

EĞİTİM FAKÜLTELERİNDEKİ ÖĞRETMENLİK
UYGULAMASI DERSİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ
VE ÖĞRETİM PROGRAMININ HAZIRLANMASI

Mecit ASLAN

(Doktora Tezi)

Aralık 2015

**EĞİTİM FAKÜLTELERİNDEKİ ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI
DERSİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ VE ÖĞRETİM PROGRAMININ
HAZIRLANMASI**

Mecit ASLAN

DOKTORA TEZİ

Eğitim Bilimleri (Eğitim Programları ve Öğretim) Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Mustafa SAĞLAM

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Aralık 2015

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Mecit ASLAN'ın "Eğitim Fakültelerindeki Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Değerlendirilmesi ve Öğretim Programının Hazırlanması" başlıklı tezi 29.12.2015 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Programında, Doktora tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Adı-Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Prof.Dr. Mustafa SAĞLAM

Üye : Prof.Dr. Kıymet SELVİ

Üye : Prof.Dr. Ayhan HAKAN

Üye : Prof.Dr. M.Bahaddin ACAT

Üye : Doç.Dr. İsmail YÜKSEL

Prof.Dr.Esra CEYHAN
Eğitim Bilimleri Enstitü
Müdürü

ÖZET

EĞİTİM FAKÜLTELERİNDEKİ ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI DERSİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ VE ÖĞRETİM PROGRAMININ HAZIRLANMASI

Mecit ASLAN

Eğitim Bilimleri (Eğitim Programları ve Öğretim) Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Aralık, 2015

Danışman: Prof. Dr. Mustafa SAĞLAM

Bilgi çağı ile birlikte ortaya çıkan yeni anlayış tüm alanları olduğu gibi eğitim alanını ve öğretmenlik mesleğini de etkilemektedir. Bu çağda öğretmenlerden beklenen var olan bilgiyi aktarmaları değil, eleştirel bir bakış açısıyla bilgiye ulaşım kullanmaları ve bilgiyi üretecek becerilere sahip olmalarıdır. Bu yeni anlayış öğretmenlik mesleğinin ve öğretmen yetiştirme sisteminin yeniden ele alınmasını zorunlu hale getirmiştir. Osmanlı Devleti'nden günümüze köklü bir geçmişe sahip olan öğretmenlik yetiştirme sistemimizin de bu yeni anlayışa göre düzenlenmesi gerekmektedir. Nitekim gerek mesleğe başlamış öğretmenlerin nitelikleri ile ilgili, gerek eğitim fakültelerinde gerçekleşen hizmet öncesi öğretmen eğitimi ile ilgili sorunların yaşandığı yapılan pek çok çalışmada ortaya konmuştur.

Öğretmen yetiştirme sistemimizde yaşanan sorunların önemli bir ayağını teori ve uygulama arasında yeterli bağlantıların kurulamaması oluşturmaktadır. Bu noktada öğretmen adaylarının okullardaki deneyimleri önemli bir işlev görmekte ve öğretmenlik uygulaması dersi ile öğretmen adayları aldıkları teorik eğitimi uygulamaya geçirme ve böylece öğretmenlik meslek becerilerini geliştirme fırsatı yakalamaktadır. Bununla birlikte, öğretmenlik uygulaması sürecinde nicelik ve nitelik olarak pek çok sorunla karşı karşıya kalındığı görülmektedir. Bu sorunların üstesinden gelebilmek için

kapsamlı bir değerlendirme çalışmasının yapılması ve öğretmenlik uygulaması için güncel bir öğretim programının hazırlanması gerekmektedir.

Bu araştırmanın amacı, Stufflebeam'ın Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün Değerlendirme Modeli temel alınarak eğitim fakültelerindeki öğretmenlik uygulaması dersinin değerlendirilmesi ve öğretim programının hazırlanmasıdır.

Araştırma, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma araştırma yöntemine göre desenlenmiştir. Araştırma *ardışık açıklayıcı karma desene* uygun olarak yürütülmüştür. Araştırmanın evrenini Türkiye'deki eğitim fakültelerinde öğrenim gören ve öğretmenlik uygulamasına devam eden öğretmen adayları, öğretmenlik uygulamasını yürüten uygulama öğretim elemanları ve uygulama öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada nicel ve nitel veriler toplandığından örneklem seçimi iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın nicel verileri 4 eğitim fakültesinde öğrenim gören 1129 öğretmen adayı, bu fakültelerde görev yapan 90 uygulama öğretim elemanı ve uygulama yapılan illerde (Van, Diyarbakır, Konya, İzmir) MEB bünyesindeki okullarda görev yapan 314 uygulama öğretmeninden toplanmıştır. Araştırmanın nitel verileri ise, 24 öğretmen adayı, 18 uygulama öğretmeni ve 18 öğretim elemanından görüşmeler yapılarak toplanmıştır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak “Öğretmenlik Uygulaması Dersi Değerlendirme Anketi”, “Odak Grup Görüşmesi Formu” ve “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır. Anket formunun geliştirilmesi sürecinde literatür taraması yapılmış, uzman görüşü alınmış ve pilot uygulama yapılmıştır. Görüşme formlarının geliştirilmesi sürecinde uzman görüşü alınmıştır. Elde edilen verilerin analizinde SPSS 18 ve NVivo 7 programlarından yararlanılmıştır. Nicel verilerin analizinde betimsel istatistikler, Kruskall Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi kullanılmış, nitel verilerin analizinde ise betimsel analiz ve içerik analizi tekniklerine başvurulmuştur. Araştırmada ulaşılan bazı sonuçlar aşağıdaki gibidir:

- Öğretmenlik uygulamasına ayrılan süre yetersiz, paydaşların görev ve sorumluluklarının yeterince tanımlanmamış ve uygulama okulları uygun koşullara sahip değildir.

- Öğretim programının amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme öğeleri uygun hazırlanmamış; öğretmen adayı, uygulama öğretmeni, uygulama öğretim elemanı ve okul yöneticilerinin gerekli yeterliklere sahip değildir.
- Öğretmen adayı ve uygulama öğretim elemanı görüşlerine göre öğretmen adaylarının sürecin başında yeterince bilgilendirilmediği, seminer çalışmasının düzenli olarak yapılmadığı, etkili bir ders hazırlığı süreci geçirilmediği, yeterli ve nitelikli ders işlenmediği ve ders sonrası dönüt verilmediği, ölçme ve değerlendirmeye dönük yeterli çalışmaların yapılmadığı ortaya çıkmıştır.
- Öğretim elemanlarına göre öğretmen adaylarının öğretim yöntem ve tekniklerini etkili kullanma, öğretim teknolojilerini kullanma, ölçme ve değerlendirme, materyal geliştirme, derse aktif katılımı sağlama, pekiştirme ve öğrencilere yönerge verme gibi becerilerinin yeterince gelişmediği ortaya çıkmıştır.
- Öğretmenlik uygulamasının süresi arttırılarak farklı koşullara sahip okullarda uygulama yapılmalıdır. Ayrıca, öğretmenlik uygulaması öğretim programının kapsamı genişletilerek ders planlama, ders işleme, seminer yapma gibi çalışmaların yanı sıra ölçme-değerlendirme çalışması yapma, idari işler yapma, ders dışı etkinliklere katılma, okul-aile işbirliği çalışmaları yapma ve günlük tutma gibi çalışmaların yapılması gerekmektedir.

Anahtar Sözcükler: Öğretmen eğitimi, öğretmenlik uygulaması, program geliştirme, program değerlendirme

ABSTRACT**EVALUATION OF TEACHING PRACTICE COURSE IN EDUCATION
FACULTIES AND PREPARATION OF TEACHING PRACTICE CURRICULUM**

Mecit ASLAN

Department of Educational Sciences Curriculum Development and Instruction Program

Anadolu University Graduate School of Educational Sciences

December, 2015

Advisor: Prof. Dr. Mustafa SAĞLAM

The new concept that has appeared with the onset of information age affects both teaching and teachers as it does almost all domains. Today, teachers are supposed to provide the information that is available but they are also required to have the ability to generate information and use it in a critical way. This new concept makes it essential that teaching and the education of teachers should be redesigned thoroughly. With a long history that starts with the Ottoman Empire, our teacher education programs are to be redesigned in line with the new concept. As a matter of fact, it has been made clear in multiple studies that there are a great many problems with the capabilities of the newly-qualified teachers and the pre-service teacher education they receive in education faculties.

An important source of problems our teacher education programs are faced with is the lack of strong connections between theory and practice. At this point, the experiences of student teachers in schools are very essential, and with teaching practice, student teachers are provided with better opportunities for putting theory into practice so that they can improve their teaching skills. In the process of teaching practice, it seems that student teachers are faced with many problems both qualitatively and quantitatively. In order to overcome these issues, a comprehensive evaluation study needs to be conducted, but at the same time a curriculum for teaching practice is also essential.

The purpose of this study is to evaluate teaching practice course and to prepare teaching practice curriculum in education faculties based on Daniel Sufflebeam's Context, Input, Process and Product (CIPP) Evaluation Model.

The pattern of this study has been designed in a way that blends both quantitative and qualitative methods. The study was conducted in accordance with *sequential exploratory mixed method design*. The population of the study is composed of the student teachers, as well as the university teachers and the teachers, who are actively involved in teaching practice in the education faculties of Turkey. Since not only quantitative but also qualitative data were sought, sampling was achieved in two phases. The quantitative data were obtained from 1129 student teachers training in 4 education faculties located in Van, Diyarbakır, Konya and İzmir, including 90 university teachers in these faculties, and from 314 teachers in the schools where the teaching practice was achieved. As for the qualitative data, they were obtained by interviewing 24 student teachers, 18 faculty members and 18 teachers. A survey for evaluation of teaching practice curriculum in teacher training programs, a focus group interview form and two semi-structured interview forms were prepared for data collection. A literature review was conducted in the course of improving the survey form. Also, learned opinion was received and a pilot scheme was practiced. Furthermore, learned opinion was received in improving the interview forms.

SPSS and NVivo 7 packet programs were employed for data analysis. The quantitative data were analysed using descriptive statistics, the Kruskal Wallis H test and the Mann Whitney U Test, while the qualitative data were analysed using the techniques of descriptive analysis and content analysis. Below are some of the results drawn from the present study:

- The time allotted for teaching practice was insufficient. Likewise, the duties and responsibilities of the partners were not defined sufficiently. Also, the schools in which teaching was practiced did not have appropriate conditions.
- The objectives and content of the curriculum were not prepared appropriately, nor were the teaching-learning process and evaluation criteria. Finally, none of the student teachers, the cooperating teachers, the university teachers and school managers was equipped with sufficient skills for teaching practice.

- According to the viewpoints of student teachers and university teachers, the student teachers were not provided with enough information prior to the teaching practice process. Likewise, the seminars were not carried out on a regular basis. In addition, no effective lesson planning was achieved and so the lessons were lacking in adequacy and quality. Furthermore, since no feedback was provided after the lessons, assessment and evaluation studies could not be done sufficiently.
- According to university teachers, student teachers did not have sufficient methods and techniques required for teaching, nor were they sufficiently equipped with teaching technologies. Also, they lacked sufficient skills for assessing and evaluating the learning process, developing materials, getting students to actively participate in the lessons, providing consolidation tests, and giving informative instructions to the students.
- The teaching practice should be achieved in schools with various conditions by extending the time allotted for teaching practice. In addition to lesson planning, teaching lessons, holding seminars, student teachers should be able to achieve measurement and evaluation, engage in school management when necessary, attend extracurricular activities, engage with school-parents associations and write daily journals within the expansion process of teaching practice scope.

Keywords: Teacher education, teaching practice, curriculum development, curriculum evaluation

ÖNSÖZ

Bir toplumda nitelikli bireylerin ortaya çıkması her şeyden önce nitelikli bir eğitim sisteminin var olmasına bağlıdır. Nitelikli bir eğitim sisteminin en temel göstergelerinden birisi de nitelikli öğretmenlerin sisteme girdi olarak girmesinde saklıdır. Her ne kadar öğretmen yetiştirme sistemimizin temelleri köklü bir geçmişe dayansa da, günümüzde bu konuda ciddi sorunlar yaşadığımız bilinen bir gerçektir. Yaşanan sorunlar içerisinde en başta gelen sorunlardan birisi öğretmen eğitiminin teori ağırlıklı bir anlayışla yapılmaya çalışılmasıdır. Oysa başarılı öğretmen yetiştirme sistemleri incelendiğinde uygulama çalışmalarına önemli bir ağırlık verildiği görülmektedir. Bu çalışma öğretmen eğitiminde önemli bir yeri olan öğretmenlik uygulamasının daha nitelikli bir hale getirilmesinde katkı sunması umuduyla gerçekleştirilmiştir.

Akademik kariyer yolculuğunda çeşitli duraklar vardır. Doktora süreci bu duraklar içerisinde belki de en önemli olanıdır. Bu duraklarda tanıştığımız kişiler, hocalarınız ve danışmanlarınız bu yolculuğun ne kadar nitelikli olduğunun belirleyicisi olmaktadır. Öncelikle, bu çalışmanın ortaya çıkmasında katkılarını, desteklerini ve zamanını esirgemeyen, süreçte benimle bıkmadan usanmadan ilgilenen, kişiliği, iş disiplini ve iş ahlakıyla kendime örnek aldığım değerli hocam sayın Prof. Dr. Mustafa SAĞLAM'a çok teşekkür ederim.

Doktora sürecinde gerek kendilerinden aldığım dersler, gerekse doktora tez izlemelerindeki değerli katkılar ile program geliştirme alanına bakışımı şekillendiren ve bu çalışmanın tamamlanmasında çok büyük katkıları olan değerli hocalarım sayın Prof. Dr. Ayhan Gaffar HAKAN'a ve sayın Prof. Dr. Kıymet SELVİ'ye sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Bu yolculukta Anadolu Üniversitesi benim açımdan çok verimli bir durak oldu. Çünkü kurumsal yapısı, zengin ve nitelikli öğretim elemanı kadrosuyla kendimizi geliştirmemiz için çok güzel fırsatlar sundu. Doktora eğitimim sırasında gerek kendilerinden aldığım dersler ile bana çok katkıları olan gerekse tez sürecinde her zaman yanımda olan ve desteklerini sunan çok değerli hocalarım sayın Doç. Dr. Meral GÜVEN'e, sayın Doç. Dr. Oktay Cem ADIGÜZEL'e, sayın Doç. Dr. Bahadır

ERİŐTİ'ye, sayın Yrd. Doç. Dr. Bilge ÇAM AKTAŐ'a ve bakış aasına çok inandığım sayın Yrd. Doç. Dr. Dilruba KÜRÜM YAPICIOĞLU'ya çok teşekkür ederim.

Bu akademik yolculuğa Eskişehir Osmangazi Üniversitesi'nde baŐladım. Yüksek lisans eğitimim boyunca desteklerini hiç esirgemeyen hocalarımlın doktora eğitimim sırasında da katkıları devam etti. Öncelikle yüksek lisans tez danıŐmanlıđımı da yapan benim için çok büyük bir değer olan kıymetli hocam sayın Prof. Dr. M. Bahaddin ACAT'a sürekli yanımda olduğu için çok teşekkür ederim. Ayrıca, özellikle veri toplama aracının geliştirilmesi sürecinde çok değerli katkılarını sunan sayın Prof. Dr. Zühal ÇUBUKÇU'ya ve özellikle program değerlendirme konusunda bilgisine çok güvendiğim sayın Doç. Dr. İsmail YÜKSEL'e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Doktora eğitimim süresince bana yardımcı olan Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Başkanı sayın Yrd. Doç. Dr. Ahmet YAYLA'ya ayrıca çok teşekkür ederim.

Bu süreçte pek çok arkadaşımın yardımını ve desteğini gördüm. Çalışmalarında bana destek sunan sayın Öğr. Gör. Fatih KAYAN'a, sayın Arş. Gör. İŐhak KOZIKOĞLU'ya, sayın Arş. Gör. Dr. Kenan BULUT'a, sayın Arş. Gör. Seray TATLI DALİOĞLU'ya, sayın Okutman Onur ERGÜNAY'a, sayın Okutman Cahit ERDEM'e ve sayın Uzman Ali YAKAR'a çok teşekkür ederim.

Genç araştırmacıların akademik çalışmaları sırasında maddi ve manevi olarak desteklenmeleri önemli bir konudur. Bu noktada, beni doktora eğitimim sırasında yurt içi doktora bursiyeri olarak destekleyen TÜBİTAK'a çok teşekkür ederim.

Son olarak, aileme teşekkür etmek istiyorum. Babama, doktora eğitimim sırasında kaybettiğim, aramızdan ayrılarak bizi derin bir hüzne boğan sevgili anneme ve kardeşlerime bütün destekleri için sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Mecit ASLAN

2015, ESKİŞEHİR

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iv
ABSTRACT	vii
ÖNSÖZ	x
ÖZGEÇMİŞ	xii
İÇİNDEKİLER	xiv
TABLolar LİSTESİ	xix
ŞEKİLLER LİSTESİ	xxii
KISALTMALAR	xxiii
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
Problem Durumu	1
Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmenin Özellikleri	5
Öğretmenliğin Bir Meslek Olarak Gelişimi	5
Eğitim Sistemi İçinde Öğretmenin Yeri ve Önemi	7
Öğretmenin Sahip Olması Gereken Özellikler.....	8
Kişisel Özellikler.....	9
Mesleki Özellikler.....	10
Öğretmen Yeterlikleri.....	12
Türkiye’de Öğretmen Eğitimi	18
Osmanlı Devleti Döneminde Öğretmen Eğitimi	19
1923-1980 Yılları Arasındaki Dönemde Öğretmen Eğitimi	20
1981-1997 Yılları Arasındaki Dönemde Öğretmen Eğitimi	23
Öğretmen Eğitiminde 1997 Yılı Düzenlemesi	25
Öğretmen Eğitiminde 2006 Yılı Düzenlemesi	28
Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu İşbirliği	30
Öğretmenlik Uygulaması	32

Öğretmenlik Uygulamasının Amaçları.....	34
Öğretmenlik Uygulamasının İçeriği/Kapsamı.....	35
Öğretmenlik Uygulamasının Öğretme-Öğrenme Süreci	35
Öğretmenlik Uygulamasının Değerlendirmesi	36
Öğretmenlik Uygulaması Paydaşlarının Görev ve Sorumlulukları.....	37
Öğretmen Adayının Görev ve Sorumlulukları.....	37
Uygulama Öğretim Elemanının Görev ve Sorumlulukları	39
Uygulama Öğretmeninin Görev ve Sorumlulukları.....	40
Program Geliştirme	41
İhtiyaçların Belirlenmesi	42
Amaçların Belirlenmesi.....	44
İçeriğin Belirlenmesi ve Düzenlenmesi	46
Öğrenme Yaşantılarının Belirlenmesi ve Düzenlenmesi	48
Değerlendirme Çalışmalarının Belirlenmesi ve Düzenlenmesi	50
Program Değerlendirme	52
Program Değerlendirmenin Amacı ve İşlevi.....	53
Program Değerlendirme Türleri	54
Program Değerlendirme Süreci	55
Program Değerlendirme Modelleri	56
Tyler'ın Hedefe Dayalı Program Değerlendirme Modeli.....	56
Provus'un Çelişki/Fark Değerlendirme Modeli	58
Eisner'in Eğitsel Eleştiri Modeli	60
Stake'ın Uygunluk Olasılık Modeli.....	61
Stufflebeam'ın Bağlam Girdi Süreç Ürün (CIPP) Değerlendirme Modeli	63
İlgili Araştırmalar	66
Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	66
Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	73
Araştırmanın Amacı	78
Araştırmanın Önemi	79
Sayıtlar	80
Sınırlıklar	81

Tanımlar	81
İKİNCİ BÖLÜM: YÖNTEM	82
Araştırma Modeli	82
Evren ve Örneklem.....	87
Nicel Veriler İçin Oluşturulan Örneklem	88
Nitel Veriler İçin Oluşturulan Çalışma Grubu	93
Veri Toplama Araçları	96
Öğretmenlik Uygulaması Dersi Değerlendirme Anketi	96
Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	98
Odak Grup Görüşmesi Formu	99
Verilerin Toplanması.....	100
Verilerin Analizi.....	101
Nicel Verilerin Analizi	101
Nitel Verilerin Analizi	102
Araştırmacı ve Araştırmacının Rolü	103
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR.....	105
Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular.....	105
Bağlam Boyutuna İlişkin Bulgular	105
Girdi Boyutuna İlişkin Bulgular	127
Süreç Boyutuna İlişkin Bulgular	157
Ürün Boyutuna İlişkin Bulgular	215
Öğretmenlik Uygulaması Öğretim Programının Hazırlanmasına İlişkin Bulgular...	255
Öğretmenlik Uygulaması Öğretim Programının Bağlamına İlişkin Bulgular	256
Öğretmenlik Uygulamasının İşlevlerine İlişkin Bulgular	256

Öğretmenlik Uygulamasının Başlama Zamanı ve Süresine İlişkin Bulgular ...	260
Öğretmenlik Uygulaması Uygulama Okullarına İlişkin Bulgular	265
Öğretmenlik Uygulaması Paydaşlarının Görev ve Sorumluluklarına İlişkin Bulgular.....	270
Uygulama Öğretim Elemanının Görev ve Sorumluluklarına İlişkin Bulgular	271
Uygulama Öğretmeninin Görev ve Sorumluluklarına İlişkin Bulgular	275
Okul Yöneticilerinin Görev ve Sorumluluklarına İlişkin Bulgular	278
Öğretmen Adayının Görev ve Sorumluluklarına İlişkin Bulgular	281
Hazırlanan Öğretmenlik Uygulaması Öğretim Programının Amaçlarına İlişkin Bulgular	283
Hazırlanan Öğretmenlik Uygulaması Öğretim Programının Öğretme-Öğrenme Sürecinde Yer Verilmesi Gereken Çalışmalara/Etkinliklere İlişkin Bulgular.....	289
Hazırlanan Öğretmenlik Uygulaması Öğretim Programının Değerlendirme Sürecine İlişkin Bulgular	298
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: SONUÇLAR, TARTIŞMA ve ÖNERİLER.....	304
Sonuçlar.....	304
Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Değerlendirilmesine İlişkin Sonuçlar	304
Bağlam Boyutuna İlişkin Sonuçlar	304
Girdi Boyutuna İlişkin Sonuçlar	305
Süreç Boyutuna İlişkin Sonuçlar.....	306
Ürün Boyutuna İlişkin Sonuçlar	308
Öğretmenlik Uygulaması Öğretim Programının Hazırlanmasına İlişkin Sonuçlar	309
Tartışma.....	311
Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Değerlendirilmesine İlişkin Tartışma	311
Bağlam Boyutuna İlişkin Tartışma	311

Girdi Boyutuna İlişkin Tartışma	313
Süreç Boyutuna İlişkin Tartışma.....	316
Ürün Boyutuna İlişkin Tartışma	321
Öğretmenlik Uygulaması Öğretim Programının Hazırlanmasına İlişkin Tartışma	324
Öneriler.....	331

BEŞİNCİ BÖLÜM: ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI ÖĞRETİM PROGRAMI

.....	332
Genel Açıklamalar.....	332
Öğretmenlik Uygulaması Öğretim Programının İşlevleri	332
Öğretmenlik Uygulaması Öğretim Programının Başlama Zamanı ve Süresi.....	333
Öğretmenlik Uygulaması Uygulama Okullarının Belirlenmesi ve Koşulları.....	333
Öğretmenlik Uygulaması Paydaşlarının Belirlenmesi, Görev ve Sorumlulukları.	334
Amaçlar	337
İçerik/Kapsam	339
Öğretme-Öğrenme Süreci / Öğrenme Yaşantıları.....	339
Ölçme ve Değerlendirme	346
EKLER.....	348
KAYNAKÇA.....	367

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo	Sayfa
1. <i>Eğitim Fakültelerin Akademik Yapılanması (1983-1993 Yılları Arası)</i>	24
2. <i>Eğitim Fakültelerinin 1997-1998 Öğretim Yılı Akademik Yapılanması.....</i>	28
3. <i>Araştırmanın Örneklemi ve Araştırmaya Katılım Durumu</i>	89
4. <i>Araştırmanın Örneklemine Oluşturan Öğretmen Adaylarının Kişisel Özellikleri ..</i>	90
5. <i>Araştırmanın Örneklemine Oluşturan Uygulama Öğretim Elemanlarının Kişisel Özellikleri</i>	91
6. <i>Araştırmanın Örneklemine Oluşturan Uygulama Öğretmenlerinin Kişisel Özellikleri</i>	92
7. <i>Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretmen Adaylarının Kişisel Özellikleri.....</i>	94
8. <i>Çalışma Grubunda Yer Alan Uygulama Öğretim Elemanlarının Kişisel Özellikleri</i>	95
9. <i>Çalışma Grubunda Yer Alan Uygulama Öğretmenlerinin Kişisel Özellikleri</i>	96
10. <i>Araştırmanın İşlemleri, Veri Kaynakları, Veri Toplama Teknikleri ve Veri Analizi Teknikleri</i>	104
11. <i>Öğretmen Adaylarının “Bağlam” Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Puanlara İlişkin Betimsel Değerler</i>	106
12. <i>Uygulama Öğretmenlerinin “Bağlam” Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Puanlara İlişkin Betimsel Değerler</i>	111
13. <i>Uygulama Öğretim Elemanlarının “Bağlam” Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Puanlara İlişkin Betimsel Değerler</i>	116
14. <i>Öğretmen Adayı, Uygulama Öğretmeni ve Uygulama Öğretim Elemanlarının “Bağlam” Boyutuna Verdikleri Puanların Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları</i>	121
15. <i>Öğretmen Adaylarının “Girdi” Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Puanlara İlişkin Betimsel Değerler</i>	128

16. Uygulama Öğretmenlerinin “Girdi” Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Puanlara İlişkin Betimsel Değerler	134
17. Uygulama Öğretim Elemanlarının “Girdi” Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Puanlara İlişkin Betimsel Değerler	140
18. Öğretmen Adayı, Uygulama Öğretmeni ve Uygulama Öğretim Elemanlarının “Girdi” Boyutuna Verdikleri Puanların Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	148
19. Öğretmen Adaylarının “Süreç” Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Puanlara İlişkin Betimsel Değerler	158
20. Uygulama Öğretmenlerinin “Süreç” Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Puanlara İlişkin Betimsel Değerler	170
21. Uygulama Öğretim Elemanlarının “Süreç” Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Puanlara İlişkin Betimsel Değerler	183
22. Öğretmen Adayı, Uygulama Öğretmeni ve Uygulama Öğretim Elemanlarının “Süreç” Boyutuna Verdikleri Puanların Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	197
23. Öğretmen Adaylarının “Ürün” Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Puanlara İlişkin Betimsel Değerler	216
24. Uygulama Öğretmenlerinin “Ürün” Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Puanlara İlişkin Betimsel Değerler	225
25. Uygulama Öğretim Elemanlarının “Ürün” Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Puanlara İlişkin Betimsel Değerler	234
26. Öğretmen Adayı, Uygulama Öğretmeni ve Uygulama Öğretim Elemanlarının “Ürün” Boyutuna Verdikleri Puanların Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	243
27. Öğretmenlik Uygulamasının İşlevleri İle İlgili Ulaşılan Temalar ve Referans Sayıları	256
28. Öğretmenlik Uygulamasının Başlama Zamanı ve Süresine İlişkin Temalar ve Referans Sayıları	260

29. <i>Öğretmenlik Uygulamasının Hangi Okullarda Yapılması Gerektiği İle İlgili Ulaşılan Temalar ve Referans Sayıları</i>	265
30. <i>Uygulama Öğretim Elemanının Görev ve Sorumlulukları İle İlgili Ulaşılan Temalar ve Referans Sayıları</i>	271
31. <i>Uygulama Öğretmeninin Görev ve Sorumlulukları İle İlgili Ulaşılan Temalar ve Referans Sayıları</i>	275
32. <i>Okul Yöneticilerinin Görev ve Sorumlulukları İle İlgili Ulaşılan Temalar ve Referans Sayıları</i>	278
33. <i>Öğretmen Adayının Görev ve Sorumlulukları İle İlgili Ulaşılan Temalar ve Referans Sayıları</i>	281
34. <i>Öğretmenlik Uygulaması Öğretim Programının Amaçlarına İlişkin Ulaşılan Temalar ve Referans Sayıları</i>	283
35. <i>Öğretmenlik Uygulaması Öğretim Programının Öğretme-Öğrenme Sürecinde Yer Verilmesi Gereken Çalışmalara/Etkinliklere İlişkin Ulaşılan Temalar ve Referans Sayıları</i>	289
36. <i>Öğretmenlik Uygulaması Öğretim Programının Değerlendirme Sürecinde Yapılması Gereken Çalışmalara İlişkin Ulaşılan Temalar ve Referans Sayıları</i> .	298
37. <i>Öğretmenlik Uygulaması Öğretim Programının Öğretme-Öğrenme Sürecinde Yapılması Gereken Çalışmalar (Dönemlere Göre)</i>	346

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil	Sayfa
1. Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu İşbirliği	31
2. Hedef'e Dayalı Program Değerlendirme Modelinin Aşamaları	57
3. Provus'un Çelişki/Fark Değerlendirme Modeli Aşamaları	59
4. Stake'ın Uygunluk-Olasılık Modeli Veri Toplama Planı	62
5. Karma araştırmada yöntemi desenleri	83
6. Araştırmanın Deseni ve İzlenen Süreç	86

KISALTMALAR

Akt	: Aktaran
KPSS	: Kamu Personeli Seçme Sınavı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
ÖA	: Öğretmen Adayı
ÖUD	: Öğretmenlik Uygulaması Dersi
ÖUS	: Öğretmenlik Uygulaması Süreci
SD	: Serbestlik Derecesi
Sıra Ort	: Sıra Ortalaması
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
UÖE	: Uygulama Öğretim Elemanı
UÖ	: Uygulama Öğretmeni
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurumu

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde çalışmaya temel oluşturan ve öğretmenlik uygulaması sürecinde yaşanan sorunlara değinen problem durumu ortaya konulmuş ve konuyla ilgili literatüre değinilmiştir. Bunun yanında, çalışmanın amacına, önemine, sayıltılarına, sınırlıklarına ve tanımlara yer verilmiştir.

Problem Durumu

Günümüzde bilim ve teknoloji alanında yoğun ve hızlı gelişmeler yaşanmaktadır. Eğitimden iletişim, ekonomi, siyaset, kültür ve sosyal yapıya kadar tüm toplumsal yapıların etkilendiği bu değişim dönemi “bilgi çağı” olarak ifade edilmektedir. Yirminci yüzyılın son çeyreğine kadar emek-sermaye, üretim-tüketim ve alım-satım gibi unsurlar önemli iken, bilgi çağı ile birlikte bilgi üretmek, üretilen bilgiyi paylaşmak ve aktarmak gibi unsurların önemli hale geldiği görülmektedir (Sağlam ve Kürüm, 2005). Bilgi çağında ortaya çıkan bu yeni anlayış tüm alanları ve sektörleri olduğu gibi eğitimi ve eğitim kurumlarını da derinden etkilemiştir.

Bilgi çağıyla birlikte hem yaygın hem de örgün eğitim ve dolayısıyla öğretmenlik mesleği çok yönlü olarak değişmektedir. Okulun toplumsal ve ekonomik kalkınmanın bir şartı olarak görülmediği ve kitle iletişiminin çok yaygınlaşmadığı dönemde öğretmenler herkesin sahip olmadığı bir güç olarak bilgiye sahiptiler. Bilgi çağı ile birlikte bu durum değişmiş ve bilgi öğretmenlerin tekelden çıkmıştır. Bu durum öğretmenin “nakledici” rolünü ortadan kaldırmış ve bilginin katlanarak arttığı bir çağda eleştirel bir bakış açısıyla doğru bilgiye ulaşım kullanmak ve bilginin kendisini üretecek beceri ve yaratıcılığa sahip olmak daha önemli hale gelmiştir (Özcan, 2011: 19; Özcan, 2013). Bütünleşmeye çalıştığımız küresel bilgi toplumunda uluslararası standartlara sahip okulları kurmadan, iyi yetişmiş, gerekli bilgi, beceri ve erdeme sahip öğretmenleri yetiştirmeden bireysel, toplumsal, ekonomik ve kültürel potansiyelimizi orta çıkarmamız ve çağdaş medeniyete öncelik etmemiz mümkün değildir (Özcan, 2011: 21)

Türk Eğitim Sistemi içerisinde okulöncesi eğitimden yükseköğretime ve yaygın eğitime kadar çağın ve toplumun ihtiyaç duyduğu nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi amacıyla sürekli çalışmalar yapılmış ve bu çalışmalar günümüzde de farklı şekillerde yapılmaya devam etmektedir (Atik-Kara, 2012). Köklü bir geçmişe ve eski bir geleneğe sahip olan öğretmen yetiştirme sistemimizde dünden bugüne başarılı ve başarısız yönleri olan birçok anlayış benimsenmiştir. Günümüzde ise öğretmen yetiştirme işini üniversite çatısı altında yer alan eğitim fakülteleri üstlenmekte ve eğitim fakülteleri farklı eğitim kurumları için öğretmen yetiştirmektedir.

Öğretmen eğitiminin ve dolayısıyla yetiştirilen öğretmenlerin niteliğini doğrudan ve dolaylı olarak belirleyen birçok faktör bulunmaktadır. Eğitim fakültelerinin eğitim ortamı, öğretmen adaylarının uygulama yaptıkları okul ortamları, öğretmen adaylarının programa giriş özellikleri, öğretim elemanlarının özellikleri, öğretmen eğitimi programı, öğretmen eğitimini doğrudan etkileyen faktörler olarak ifade edilebilirken; öğretmen alımında temel ölçüt olarak kabul edilen KPSS sınavı öğretmenlerin niteliklerini dolaylı olarak etkilemektedir. Aynı şekilde YÖK'ün hazırladığı öğretmen eğitimi programları ve eğitim fakültelerinde gerçekleştirilen yeniden yapılanmalar, öğretmen eğitimini etkileyen önemli faktörlerdir (Yıldırım, 2013). Dolayısıyla nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi bütün bu faktörlerin dikkate alınması ile yakından ilişkilidir.

Nitelikli bireyler yetiştirme sorumluluğu taşıyan öğretmenlerin, bu sorumluluklarını yerine getirebilmesi için hizmet öncesi eğitim döneminden başlayarak kendilerini sürekli geliştirmesi gerekmektedir (Gökçe ve Demirhan, 2005). Her ne kadar öğretmen eğitimi sürekli/devam eden bir süreç olsa da, hizmet öncesi öğretmen eğitiminin öğretmenliğin gerektirdiği mesleki sorumlulukları karşılama noktasında yardımcı olması gerekmektedir. Hizmet öncesi eğitim sürecinde öğretmen adaylarının her şeyden önce bilgi ve iletişim çağındaki ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri için öz-düzenleyici ve yaşam boyu öğrenen bireyler olarak yetiştirilmeleri gerekmektedir (Senemoğlu, 2011). Öğretmen adaylarının bu özellikleri kazanmaları için hizmet öncesi öğretmen eğitimi programların buna göre düzenlenmesi ve teori ile uygulama arasındaki dengenin doğru kurulması gerekmektedir.

Öğretmen eğitimi sürecinde öğretmen adaylarının fakültelerde aldıkları teorik eğitimin yanı sıra uygulama okullarında kazandıkları deneyimler çok önemli bir yer edinmektedir (Gökçe ve Demirhan, 2005). Bu önem okuldaki deneyimlerin öğretmen adaylarının mesleki becerilerini geliştirmesi ve öğretmenlik mesleğindeki incelikleri kavrayabilmesi ile yakından ilişkilidir (Bektaş ve Ayvaz, 2012). Bu noktada öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimi kapsamında verilen okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersleri önemli bir işlevi yerine getirmektedir. Bununla birlikte, bu derslerde geçirilen süreçler ve derslerin paydaşları derslerin etkililiğini ve verimliliğini belirlemektedir. Dolayısıyla bu derslerde yapılacak çalışmaların doğru belirlenmesi ve etkili bir şekilde yapılması gerekmektedir.

Okul deneyimi dersi öğretmen adayının; uygulama öğretmenin ve sınıftaki bir öğrencinin okuldaki bir gününü, öğretmenin dersi işlerken dersi nasıl düzenlediğini, hangi aşamalara böldüğünü, öğretim yöntem ve tekniklerini nasıl kullandığını, derste ne tür etkinliklerden yararlandığını, dersin yönetimi ve sınıfın kontrolü için öğretmenin neler yaptığını, hangi araç ve materyalleri kullandığını, öğretmenin dersi nasıl bitirdiği ve öğrenci çalışmalarını nasıl değerlendirdiğini gözlemlemesini, okulun örgüt yapısını incelemesini, okul müdürünün görevini nasıl yaptığını ve okulun içinde yer aldığı toplumla ilişkilerini değerlendirmesini ve bunlarla ilgili bir portfolyo hazırlamasını amaçlayan bir ders olarak düşünülmektedir (YÖK, 1998a; YÖK, 2007a).

Öğretmenlik uygulaması dersi ise, öğretmen adaylarının gördüklerini ve öğrendiklerini uygulamasına fırsat veren önemli bir derstir. Bu ders kapsamında öğretmen adayları haftalık olarak günlük plan hazırlar ve bu planları uygularlar. Daha sonra bu uygulama çalışması uygulama öğretmeni, öğretim elemanı ve öğrenciler tarafından değerlendirilerek dönütler verilir. Bu dersin sonunda da dönem boyunca yapılan çalışmaları içeren bir portfolyo hazırlanmaktadır (YÖK, 1998a, YÖK, 2007a). Bu süreçler düşünüldüğünde, özellikle öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının aldıkları teorik eğitimi uygulamaya geçirmesi, okul yaşantısını ve öğretmenlik mesleğini gerçek anlamda deneyimlemesi açısından önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir.

Daha önce değindiğimiz köklü öğretmen yetiştirme tarihimize rağmen istenilen niteliklere sahip öğretmen yetiştirdiğimiz söylenememekte ve öğretmen yetiştirme sistemimizde bazı temel sorunların devam ettiği görülmektedir. Bu sorunların önemli bir kısmı öğretmen eğitiminin “uygulama” ayağını oluşturan “Okul Deneyimi” ve “Öğretmenlik Uygulaması” derslerinin niteliği ve niceliği ile ilgilidir. Aydın, Selçuk ve Yeşilyurt (2007) tarafından yapılan çalışma sonucunda öğretmen adaylarının uygulama dersleri sonrasında da kendilerini mesleki açıdan yetersiz görmeleri hem uygulama dersleri hem de fakültelerde uygulanan programlar üzerinde düşünülmesi gerektiği sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Öğretmen eğitiminin okul içi uygulama ayağını oluşturan “Öğretmenlik Uygulaması” önemli bir yere sahip olmakla birlikte, nicelik ve nitelik açısından çok sayıda sorunla karşı karşıya kalındığı ve bu konuda önlemlerin alınması gerektiği alanyazında yapılan çeşitli çalışmalarla ortaya konulmuştur. Yeşilyurt (2010) öğretmenlik uygulamalarının öğretmen eğitimi yapan kurumlarda ortak esaslara göre yürütülmemesi sonucunda ortaya çıkan sorunların kaynağını öğretmenlik uygulaması öğretim programının amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme öğeleri ile paydaşlara ilişkin belli standartların bulunmaması olarak ifade etmiştir. Dolayısıyla, bu konuda uygulama derslerinin programlarının gözden geçirilmesi ve düzenlenmesi gerekmektedir (Rıza ve Hamurcu, 2000). Bütün bunlar dikkate alındığında, öğretmenlik uygulaması dersinin büyük örneklem gruplarından elde edilen veriler doğrultusunda sistematik olarak değerlendirilmesi ve yaşanan sorunlara öneri getirmenin ötesine geçerek öğretmenlik uygulaması için yol haritası niteliğinde olacak güncel bir öğretim programının hazırlanması önemli ve aşılması gereken bir sorun olarak eğitimcilerin önünde durmaktadır.

Bu araştırma farklı üniversite ve illerdeki öğretmen adaylarından, uygulama öğretmenlerinden ve uygulama öğretim elemanlarından toplanan veriler yoluyla öğretmenlik uygulaması dersinin değerlendirilmesi ve öğretmenlik uygulaması öğretim programının hazırlanması amacıyla gerçekleştirilmiştir. Böylece, daha önce küçük örneklem gruplarıyla yürütülen çalışmalardan farklı olarak daha büyük bir örneklemden toplanan verilerle öğretmenlik uygulaması ile ilgili kapsamlı ve sağlıklı bir değerlendirme çalışması yapma ve öğretmenlik uygulamasında yaşanan sorunlar ile

ilgili öneri getirmenin ötesine geçilerek bütüncül bir bakış açısıyla bir öğretim programı hazırlama fırsatı yakalanmıştır. Hazırlanacak öğretim programının öğretmenlik uygulamasında dikkate alınması ve uygulanması bu konuda yaşanan sorunları çözme adına önemli bir adım olacaktır.

Öğretmenlik uygulaması ile ilgili eğitim yöneticilerine karar vermelerini kolaylaştıracak sağlıklı değerlendirme sonuçlarının sunulması önemli bir konudur. Bu noktada katkı sunmak amacıyla karar verme pozisyonundaki yöneticilere değerlendirilen ders veya programın farklı boyutlarına ilişkin bilgi sunmayı amaç edinen Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün (CIPP) Değerlendirme Modeli kullanılmıştır. Böylece, öğretmenlik uygulaması ile ilgili sadece bir süreç değerlendirmesi yapmanın ötesinde farklı boyutlarının değerlendirilmesi ve bu boyutların hem bağımsız olarak ele alınması hem de birbirleriyle ilişkileri açısından ele alınması mümkün hale gelmiştir.

Bu çerçevede, çalışmanın kuramsal alt yapısını oluşturmak adına öğretmenlik mesleği ve öğretmenin özellikleri, Türkiye’de öğretmen eğitimi, öğretmenlik uygulaması, program geliştirme ve program değerlendirme ile ilgili literatüre yer verilmiştir. Bu konulardaki literatürün çalışmaya kuramsal olarak temel oluşturması, program değerlendirme çalışmasına ve hazırlanacak olan öğretim programına ışık tutması umulmaktadır.

Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmenin Özellikleri

Öğretmenliğin Bir Meslek Olarak Gelişimi

Toplumsal, kültürel ve ekonomik yapının ve teknolojinin gerekli kıldığı iş bölümü sonucunda yaşamsal etkinlik olgusu olan meslekler ortaya çıkmıştır. Meslekler toplumsal yaşamın gereklerine uygun olarak tarihi akış içerisinde değişim göstermektedir. Mekanik bir toplumsal anlayışının baskın olduğu göçebe toplumlarda meslekler babadan oğula veya anadan kıza geçerken, sanayi toplumunda meslekler belli standartlara kavuşmuş ve uzmanlık alanları olmaya başlamıştır. Günümüz modern toplumunda ise, meslekler uzun bir eğitim sonucu alınan sertifikalar/diplomalar yoluyla elde edilen profesyonel bir özellik kazanmıştır. Bu durum diğer pek çok meslekte olduğu gibi öğretmenlik mesleği için de geçerli bir durumdur (Şimşek, 2014: 255).

İlk zamanlarda daha çok ahlaki öğütler, sosyal ve felsefi sohbetler şeklinde başlayan öğretmenlik, ilerleyen zamanlarda belli konular üzerinde sistematik derslerin yapıldığı bir aşamaya geçmiştir. Daha sonra öğrenci gruplarının ortaya çıkması ile birlikte meydanlarda, köşelerde ve ağaç diplerinde yapılan dersler binalara taşınmıştır. Antik Yunanistan'da akademi, lise, gimnazyum gibi kurumlar ortaya çıkmıştır. Asya'nın çeşitli bölgelerinde din adamı yetiştirmek adına daha sonraları İslam medreselerinin ve batı üniversitelerinin temelini oluşturan manastırlar kurulmuştur. Bu kurumlar eğitim konusundaki ihtiyacın önemli bir kısmını karşılamıştır. Sanayi devrimi ile birlikte eğitim kurumlarında sınıfların yanı sıra atölyeler, laboratuvarlar, spor salonları, resim ve müzik salonları gibi farklı mekânlar ortaya çıkmaya başlamıştır (Ergün, 2010).

İnsanlık tarihi boyunca her toplumda öğretme ve eğitme işi ve bu işi yerine getiren bireyler olmuştur. Bu işi üstlenen kişiler anne-baba, din adamları veya o topluluktaki bilge kişiler olmuştur. Bununla birlikte, öğretmenliğin meslekleşmesi sürecinde öğretmeyi amaç edinmiş ve bunun karşılığında belli bir gelir edinmiş ilk grubun sofistler olduğu görülmektedir. Sofistler kentleri gezerek edindikleri bilgileri ve görgü kurallarını insanlara aktarma, devlet içerisinde yükselmek isteyenlerin eğitim ihtiyaçlarını giderme, politika için gerekli olan söz söyleme sanatı ile ilgili bilgileri öğretme ve özel alanlarla mesleki ve uzmanlığa yönelik yetenekler veya teknikler kazandırma işlevlerini yerine getiren bir eğitim vermişlerdir (Bek, 2007). Sofistlerden günümüze öğretmenlik mesleği gelişimini bütün toplumlarda olduğu gibi bizim toplumumuzda da sürdürmüş ve profesyonel meslekler arasında yerini almıştır.

Selçuklular döneminde din ağırlıklı bir eğitim yapıldığı için öğretmenlik din adamlığından ayrı bir meslek olarak düşünülmemiş ve *din adamlığı*, *hocalık*, *imamlık* ve *müezzinlik* ile iç içe bir meslek olarak varlık göstermiştir. Osmanlı döneminde ise, öğretmenlik mesleğine ilişkin durum 15. Yüzyıl ortalarına kadar Selçuklu dönemiyle neredeyse aynı şekilde devam etmiştir. Öğretmenlik ilk olarak Fatih döneminde kendine özgü bir meslek olarak görülmeye başlanmış ve öğretmen olacaklar için ayrı bir program uygulanmıştır. 1848 yılından itibaren açılmaya başlanan öğretmen eğitimi kurumları öğretmenlik mesleğinin gelişmesinde önemli bir adım olmuştur. 1869 yılına gelindiğinde Genel Eğitim Tüzüğünde öğretmenlik mesleğinin saygınlığı, öğretmen

atamaları, görevlendirmeleri ve yükselmelerine ilişkin ilk kapsamlı düzenleme yapılmıştır (Akyüz, 2009; Şimşek, 2014: 258-259).

Cumhuriyet döneminde öğretmenlik mesleği yeniden yapılandırılmış ve öğretmenliğin meslekleşmesi için çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Bu süreçte 1924 yılında çıkarılan Orta Tedrisat Muallimleri Kanununda öğretmenlik “*devletin umumi hizmetlerinde talim ve terbiye vazifesini üzerine alan, müstakil sınıf ve derecelere ayrılan bir meslek*” olarak tanımlanmıştır. 1926 yılında çıkarılan Maarif Teşkilatına Dair Kanunda eğitim ve öğretim hizmetleri arasında önceliğin öğretmenlikte olduğu vurgulanmıştır. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda (1973), “*Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir.*” ifadesiyle öğretmenlik hukuki olarak uzmanlık gerektiren bir meslek olarak tanınmıştır. Ayrıca, 1982 yılında öğretmen yetiştirme işinin üniversitelere devredilmesi, 1992 yılında sınıf öğretmenliği programlarının dört yıla çıkarılması, 1997 ve 2006 yıllarında eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması amacıyla yapılan çalışmalar Türkiye’de öğretmenliğin bir meslek olarak gelişmesi sürecindeki önemli çalışmalar olmuştur (Akyüz, 2009; MEB, 1973; Şimşek, 2014: 260-262; Şişman, 2011: 224).

Türkiye’de öğretmenlik mesleği profesyonellik gerektiren özelliklere sahip olma yolunda önemli aşamalar kat etmekle birlikte öğretmenliğin meslekleşmesini sağlayan koşulların bazılarında yeterli düzeye ulaşamamıştır (Celep, 2004: 25). Öğretmenlik mesleğinin statüsü konusunda yapılan araştırmalar öğretmenliğin bütün toplumlarda profesyonel bir meslek olarak ele alındığını, bununla birlikte öğretmenlik mesleğinin sosyal statüsünün zaman içerisinde dalgalanmalar gösterdiğini göstermektedir (Baskan, 2001).

Eğitim Sistemi İçinde Öğretmenin Yeri ve Önemi

Öğretmen, eğitim sisteminin en temel öğelerinin başında gelen, sistemden etkilenen ve sistemi etkileyen bir unsurdur. Toplumun kalkınması, gelişmesi ve nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi için öğretmenlik mesleğine gerekli değerin verilmesi eğitim sisteminin arzu edilen düzeyde nitelikli ve verimli çalışmasını sağlayacaktır (İra, 2004: 279). Öğretmene ve öğretmen yetiştirmeye gerekli önemin verilememesi niteliksiz

öğretmenlerin sisteme girdi olarak girmesini beraberinde getirecek ve bu durum bir bütün olarak eğitim sistemini olumsuz yönde etkileyecektir.

Eğitim sisteminin en temel ögesi öğretmendir. Bu nedenle eğitim hizmetlerinin kaliteli olabilmesi için gerek hizmet öncesi, gerekse hizmet içi eğitim faaliyetleri ile öğretmen eğitime önem verilmesi ve öğretmenlerin kendilerini sürekli geliştirmeleri gerekmektedir (Şişman, 2011: 223). Dolayısıyla, eğitim sisteminin nitelikli hale getirilmesi veya bir başka ifadeyle çağın gerektirdiği çıktılarının elde edilmesi her şeyden önce nitelikli öğretmenlerin sisteme girdi olarak alınmasına bağlıdır (Sağlam ve Kürüm, 2005). Zira okulun “ruh”u öğretmendir ve bir okulun kalitesi öğretmenin kalitesi kadardır (Özcan, 2011: 21). Bu açıdan bakıldığında nitelikli öğretmenlerin toplumların hedeflerine ulaşmasında anahtar rol üstlendikleri söylenebilir.

Eğitim sistemlerinin üç temel ögesi olan öğrenci, öğretmen ve program geçmişte olduğu gibi günümüzde de bu özelliklerini sürdürmektedir. Eğitim sistemlerinin başarılı olması bu üç temel ögenin kurumsallaşmış bir yapı içerisinde belirli bir amaç doğrultusunda ve uyum içerisinde işlemesine bağlıdır. Bu öğelerden herhangi birinin eksik veya yetersiz olması eğitim sisteminin tamamını olumsuz yönde etkileyecektir. Her ne kadar bilimsel ve teknolojik gelişmeler eğitim sistemleri için farklı fırsat ve olanaklar sunsa da öğretmen, eğitim sisteminin en temel öğelerinden biri olarak kalmaya devam etmiştir (Şimşek, 2010: 241).

Öğretmenin Sahip Olması Gereken Özellikler

Öğretmenlik mesleği diğer mesleklerden farklı olarak geniş bir insan kitlesiyle etkileşimde olmayı gerektiren bir meslektir. Çünkü bu meslekte sadece sınıfta veya okulda öğrencilerle bir arada olmanın ötesinde okul dışında da veliler ve toplumla iç içe olmak gerekmektedir. Her ne kadar öğretmen-öğrenci ilişkileri yasa ve yönetmeliklerce belirlenmiş olsa da, öğretmenlik mesleğinin doğası gereği bu ilişki resmi prosedürlerin ötesinde bir yönü de bünyesinde barındırmaktadır (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005).

Öğretmenlik mesleğini diğer mesleklerden ayıran bazı özellikleri bulunmaktadır. İnsanlarla ilgili meslek gruplarının önemli bir kısmı yetişkinler ile ilgilidir. Çocukların aksine yetişkin bir insan hangi ortamda bulunursa bulunsun kendisini zararlı

alışkanlıklardan veya insanlardan koruyabilir. Çocukların doğal, toplumsal ve kültürel gelişimleri ise uzun bir dönemde gerçekleşmekte ve bu süreçte korunmaya ihtiyaç duymaktadırlar. Çocuklarla çalışan meslekler içerisinde öğretmenlik dışında kalan meslek gruplarının çocuklar üzerindeki etkisi sınırlıdır. Dolayısıyla, bu süreçte öğretmenler önemli olmaktadır (Özcan, 2011: 23).

Öğretmen yetiştiren kurumların birinci amacı “nitelikli öğretmen” veya “iyi öğretmen” yetiştirmektir. İyi öğretmen, konu alanı bilgisi, kişilik özellikleri, öğrenmeyi öğretme becerileri, sınıf yönetimi becerileri, planlama, değerlendirme becerileri, teknolojiyi kullanma, iletişim ve rehberlik becerileri gibi yeterliklere sahip öğretmen olarak ifade edilebilir (Şeker, Deniz ve Görgen, 2005). Öğretmenlerin sahip olması gereken özellikler ile ilgili alanyazın incelendiğinde bu özelliklerin “kişisel özellikler” ve “mesleki özellikler” olarak iki grupta toplandığı görülmektedir.

Kişisel Özellikler

Bir öğretmenin sadece mesleki formasyona sahip olması yeterli değildir. Çağdaş bir öğretmenin aynı zamanda iyi bir vatandaş ve insan ilişkilerinde başarılı bir birey olması gerekmektedir. Bu özellik öğretmenin öğrencilerle, meslektaşlarıyla ve diğer insanlarla başarılı ilişkiler kurabilmesi için önemlidir (Oktay, 1991). Öğretmenin kişiliği ve etkileri arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır. İnatçı, sinirli, hoşgöründen yoksun ve kibirli bir kişiliğe sahip bir öğretmen ile hoşgörülü, bilgili, mütevazı bir öğretmenin halkla ilişkilerinde, öğretimde ve öğrencilerle ilişkilerdeki etkileri farklı olacaktır (Bek, 2007: 19).

Öğretmenin toplum ve eğitim kurumlarının değişen ihtiyaçlarına cevap verebilmesi için koşulları en iyi şekilde değerlendirebilen, çalışkan, esnek, ideolojik saplantılardan uzak, işbirliğine açık ve paylaşımcı olması gerekmektedir. Farklı özelliklere sahip, farklı sos-kültürel ortamlarda yetişmiş öğrencileri eğitmek, cesaretlendirmek ve desteklemek için öğretmenin yaratıcılığını kullanması gerekmektedir. Bu bakımdan yaratıcılık öğretimde olması gereken önemli bir özellik olarak ifade edilebilir. Ayrıca, öğretmenin samimi, hareketli, neşeli ve duyarlı olması gerektiğinden işini severek yapması ve kendi sorunlarını okul dışında bırakması

gerekmektedir (Yetim ve Göktaş, 2004). Çelikten, Şanal ve Yeni (2005) etkili bir öğretmende bulunması gereken kişisel özellikleri aşağıdaki gibi sıralamışlardır:

- Sabırlı, olaylar karşısında dayanıklı ve duygularını kontrol edebilir.
- Farklılıklara karşı duyarlı ve uzlaştırıcıdır.
- Kılık-kıyafetine, temizliğine ve düzenli olmaya özen gösterir.
- Kişisel gelişime ve eleştiriye açıktır.
- Kişisel sorunlarını sınıfa ve okula taşımaz.
- Öğrencileri güdüleyecek özelliklere sahiptir.
- Başarı odaklı ve destekleyicidir.
- Düşünceleri ve davranışları ile öğrenciler için rol modeldir.
- Güler yüzlü, hoşgörülü, esprili ve sevecendir.
- Öğrenciler için güvenilir, dürüst, objektif ve dost gibidir.
- Yapıcı ve eğitsel bir disiplin anlayışına sahiptir.
- Liderlik özelliklerine sahiptir.
- Öğrencileri, ailelerini ve çevresini etkileyebilir.
- Arabulucu ve temsilci özelliklerine sahiptir.
- Cesaretlendirici ve destekleyicidir.
- Sorunları çözmek konusunda çaba harcar.
- İyi bir gözlemcidir ve kendisini yenileme konusunda çaba harcar.

Mesleki Özellikler

Etkili öğretmenler öğrencilerinin aktif öğrenmelerini, tartışmalarını, araştırmalarını, yazmalarını, değerlendirmelerini, deney yapmalarını, modeller-metinler-ürünler ortaya koymalarını sağlayan öğretmenlerdir (Darling-Hammond & Baratz-Snowden, 2007). Yansıtıcı uygulayıcılar olarak öğretmenlerin durumlara çeşitli bakış açılarından bütüncül olarak bakmaları, öngörülemeyen karmaşık sosyal problemleri akıllıca çözmeleri, kendi yargılarını değerlendirmeleri ve problem çözmeleri gerekmektedir (Senemoğlu, 1993; Senemoğlu, 2011). Ayrıca, iyi öğretmenin eğitim başarısından zevk alması, okuldaki stresli ortama karşı dirençli olması, okul içinde ve dışında başkalarıyla iletişim kurması, eğitim ile ilgili sorunları çözmesi, öğrencilere ve ebeveynlerine önerilerde bulunması, sorumluluk sahibi ve tutarlı olması, mesleği hakkında düşünmesi,

kendisini geliştirmesi, yansıtıcı düşünmesi ve iyi bir eğitimci olma arzusu taşıması gerekmektedir (Sünbül, 2006: 338).

Etkili öğretmenler öğrencilerinin nasıl öğrendikleri ve ne bildikleri konusunda pek çok farklı araç kullanırlar. Bu araçları kullanarak elde ettikleri bilgileri öğrencilerin buldukları yerden olmaları gereken yere gelmeleri için kullanarak yardımcı olurlar. Bu öğretmenler bütün öğrencilerinin başarılı olmaları için aktivitelerini, materyallerini ve öğretimi önceki öğrenmelere ve öğrencilerin gelişim düzeylerine göre organize ederler (Darling-Hammond & Baratz-Snowden, 2007). Etkili öğretmenin ortaya çıkaracağı açık bir sonuç okulu iyileştirme ve öğrenci başarısını arttırmaktır (Stronge, Ward & Grant, 2011). Çelikten, Şanal ve Yeni (2005) etkili bir öğretmende bulunması gereken mesleki özellikleri aşağıdaki gibi sıralamışlardır:

- Zamanı etkili kullanır, derse sürelerine dikkat eder.
- Yöneticiler ve diğer meslektaşlarıyla işbirliği yapar.
- Öğrencilerin fizyolojik, duygusal ve sosyal özelliklerini bilerek davranır.
- Öğrencilerin problem çözme, sistematik ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye özen gösterir.
- Öğrendiklerini yaşamında uygulayabilen bireyler yetiştirir.
- Öğrencileri bir üst öğrenim kademesi, toplum ve yaşam için hazırlıklı hale getirir.
- Eğitim alanıyla ilgili gelişmeleri takip eder ve uygulamaya çalışır.
- Sınıf yönetiminde öğrenci katılımını esas alır.
- Alanıyla ilgili kendisini geliştirmeye çalışır.
- Geçerliliği ve güvenilirliği sağlanmış ölçme araçları ile öğrencilerin başarısını değerlendirir.
- Öğrencilere yaşam boyu öğrenme bilincini kazandırır.
- Özgür bir sınıf ortamı oluşturarak öğrencilerin kendilerini gerçekleştirmelerine yardımcı olur.
- Öğretme öğrenme sürecinde farklı öğretim yöntem, teknik ve stratejilerinden faydalanır.

Öğretmen Yeterlikleri

Bir işi yapabilmek için gerekli olan yetkinlik düzeyi olarak ifade edilebilen yeterlik, her mesleğe özgü olarak farklılık göstermektedir (Dilci, 2012). Ülkelerin koşulları, çağın gerekli kıldığı ihtiyaçlar, bilim ve teknolojideki gelişmeler yeterliklerin değişmesinde rol oynamaktadır. Örneğin 25-30 yıl önce öğretmen yeterliklerinde teknoloji kullanımı çok vurgulanmazken, günümüzde yoğun bir şekilde vurgulanmaktadır (Aydın, 2015: 269).

Her meslekte olduğu gibi öğretmenlik mesleğinin de gerektirdiği yeterlik alanları bulunmaktadır. Öğretmen yeterlikleri, öğretmenlerin sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumlar olarak ifade edilebilir. Bu yeterlikler genellikle öğretmenlerin ne yapması gerektiğini davranış düzeyinde açıklayan teknik ayrıntılardan oluşur (Türk Eğitim Derneği, 2009). Öğretmen yeterlikleri öğretmeni yetiştiren kurumların lisans yeterlikleri ile doğrudan ilişkilidir. Çünkü öğretmenlerin yeterliklerini ve niteliklerini belirleyen en önemli faktör yetiştirilme biçimleridir. Dolayısıyla, hizmet öncesi eğitim döneminde bilişsel, duyuşsal ve psikomotor düzeyde gerekli yeterliklere sahip olarak yetiştirilen öğretmenlerin başarılı olmamaları için hiçbir neden bulunmamaktadır (Ada ve Baysal, 2013: 199-201).

Öğretmen yeterliklerinin kim tarafından belirleneceğinin yanı sıra, hizmet öncesi eğitimde kazandırılması, öğretmenlerin mesleki gelişimi ve kıdem-kariyer sistemi ile ilişkilendirilmesi gibi bazı karmaşık sorunların üstesinden gelmek gerekmektedir. Yeterliklerin uygulamaya geçirilmesi yeterliklerin belirlenmesinden sonra değil yeterliklerin belirlenmesi sürecinde eş zamanlı olarak yapılması gereken bir işlemdir. Dolayısıyla, hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarının bu yeterlikler çerçevesinde düzenlenmesi, bu yeterliklerin izlenmesi, değerlendirilmesi ve sertifikasyonu gibi sorun noktalarının çözülmesi gerekmektedir (Türk Eğitim Derneği, 2009). Öğretmenlerin öğrencilerine yaşam boyu öğrenme becerilerini kazandırabilmeleri için öncelikle kendilerinin bu becerilere sahip olması gerekmektedir. Bu yüzden öğretmen yetiştirme programlarının öğretmen adaylarına bu yeterlikleri kazandıracak şekilde tasarlanması gerekmektedir (Selvi, 2011).

Türkiye’de geçmişten günümüze öğretmen yeterlikleri ile ilgili farklı kurumlar tarafından çeşitli sınıflamalar ve yaklaşımlar benimsenmiştir. YÖK (1998b), öğretmen yeterliklerini (i) konu alanı ve alan eğitime ilişkin yeterlikler, (ii) öğretme-öğrenme sürecine ilişkin yeterlikler, (iii) öğrencilerin öğrenmelerini izleme, değerlendirme ve kayıt tutma ve (iv) diğer mesleki yeterlikler olarak ifade etmiştir. Bu yeterliklerin öğretmen eğitimi sürecinde sunulacak kuramsal ve uygulamalı çalışmalar ile öğretmen adaylarına yeterli düzeyde kazandırılması amaçlanmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı üniversiteler ile işbirliği yaparak öğretmen yeterliklerini belirlemek amacıyla iki çalışma yapılmıştır. Birinci çalışma sonucunda, öğretmen yeterlikleri (i) genel kültür, (ii) özel alan ve (iii) eğitime-öğretme yeterlikleri ana başlıklarından oluşan yeterlik alanları olarak belirlenmiştir (Mahiroğlu, 2006: 405; Seferoğlu, 2004). Belirlenen bu yeterlikler YÖK ve MEB tarafından uygun görülmüş ve 2002’de Eğitim Fakültelerine gönderilerek hizmet öncesi öğretmen eğitiminde dikkate almaları önerilmiştir. Bu çalışmada genel kültür ve özel alan yeterliklerinin çerçevesi çizilmiş ve öğretim sürecinde nasıl kullanılacakları belirtilmiştir. Eğitime-öğretme yeterlikleri ise 14 ana yeterlik ve 206 alt yeterlik olarak belirlenmiştir (Mahiroğlu, 2006: 405).

Genel Kültür Yeterlikleri: Bu yeterlik alanı öğretmenlerin özel alan ve eğitime-öğretme yeterlik alanlarını destekleyen bir yeterlik alanı olarak düşünülmüştür. Genel kültür, öğretmenin mesleki görevlerini yerine getirirken bu süreci daha etkin kılan ve öğretmenin disiplinler arası bilgi ve birikimleri kapsayan bir boyut olarak düşünülmüştür. Öğretmen öğretim sürecinde bu yeterlikleri aşağıdaki gibi kullanmaktadır (Aydın, 2015: 271; Mahiroğlu, 2006: 406):

1. Farklı disiplinlerin kavramlarını kullanarak olay ve olguları açıklama,
2. Farklı alan bilgilerini konu alanı ile ilişkilendirme,
3. Öğrenciyi derse hazırlama ve motive etme,
4. Öğretim sürecinde örnek verme, analiz ve sentez yapmada farklı disiplinleri kullanma,
5. Öğrencileri genel kültür yaşantılarını geliştirme konusunda teşvik etme.

Özel Alan Yeterlikleri: Bu yeterlik alanı öğretmenin öğretmekle yükümlü olduğu kendi disiplini ile ilgili bilgi, beceri, tutum, tavır ve alışkanlıkları kapsamaktadır. Zaman içerisinde değişebilen bu yeterliklerin ortak bileşeni olanlar belirlenmiş, alan özelinde öğretmen yeterliklerinin belirlenmesi kapsam dışında tutulmuştur. Bununla birlikte, bu çalışmanın devamında her bir alan için özel alan yeterliklerin belirlenmesi ilke olarak benimsenmiştir. Öğretmenlerin bu yeterlikleri aşağıdaki gibi kullanacakları belirtilebilir (Aydın, 2015: 271; Mahiroğlu, 2006: 407):

1. Temel bilgi, kavram ve ilkeleri farklı şekillerde açıklama,
2. Farklı görüş, kuram ve yöntemleri açıklama,
3. Öğretim materyallerini değerlendirme ve belirleme,
4. Alanıyla ilgili araştırma yaparak bilgi üretme,
5. Öğrencileri soru sormaya, farklı perspektiflerden bakmaya ve bilgi üretmeye teşvik edecek programları kullanma ve geliştirme,
6. Öğrencilerin bilgi ve becerilerini başka disiplinlerle ilişkilendirecekleri öğretim deneyimleri sağlama,
7. Alanı ile ilgili problemleri tanıma, çözüm yolu bulma ve uygulama.

Eğitme-Öğretme Yeterlikleri: Eğitim öğretme yeterlikleri, “eğitim sürecinde öğretmenin, belli bir özel alana ilişkin bilgi, beceri ve tutumları başkalarına öğretme veya onların öğrenilmesi için uygun fırsat ve olanakları yaratma durumu” olarak ifade edilmiştir. Bu yeterlik alanı altında belirlenen 14 ana yeterlik aşağıdaki gibidir (Aydın, 2015: 272; Mahiroğlu, 2006: 408-411):

1. Öğrenciyi tanıma
2. Öğretimi planlama
3. Materyal geliştirme
4. Öğretim yapma
5. Öğretimi yönetme
6. Başarıyı ölçme ve değerlendirme
7. Rehberlik yapma
8. Temel becerileri geliştirme
9. Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere yardım etme

10. Yetişkinleri eğitme
11. Ders dışı etkinliklerde bulunma
12. Kendini geliştirme
13. Okulu Geliştirme
14. Okul-çevre ilişkilerini geliştirme

Yukarıda değinilen öğretmen yeterliklerinin belirlenmesi çalışmasından sonra, Temel Eğitime Destek Projesi (TEDP) kapsamında, öğretmenlik mesleği genel yeterliklerini 6 yeterlik alanı, 31 alt yeterlik alanı ve 233 performans göstergesi şeklinde oluşturmuştur. Bu öğretmen yeterlikleri etkili öğretim ve öğrenim için geliştirilen programların hayata geçirilmesi için öğretmenlerde bulunması gereken bilgi, beceri, tutum ve özellikleri içermesi açısından önemlidir. Ayrıca bu yeterlikler; *(i) öğretmen yetiştirme politikalarının belirlenmesinde, (ii) hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarında, (iii) öğretmenlerin hizmet içi eğitiminde, (iv) öğretmenlerin okul temelli mesleki gelişiminde, (v) öğretmenlerin seçiminde, (vi) öğretmenlerin iş başarılarının performanslarının değerlendirilmesinde ve (vii) öğretmenlerin kendilerini tanıma ve geliştirmesinde* bütüncül bir yaklaşımla ilerlemelerini sağlayacak şekilde hazırlanmıştır (Ada ve Baysal, 2013: 207).

Öğretmen yeterlilikleri ile ilgili nasıl bir sınıflama yapılırsa yapılsın, önemli olan bu yeterlilik alanlarını bir bütün olarak ele almaktır. Çünkü belirlenen yeterlik alanları birbirlerini tamamlayan bir özellik göstermektedir (Seferoğlu, 2004). Aşağıda, MEB (2006) tarafından hazırlanan öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri kısaca açıklanmıştır:

Kişisel ve Mesleki Değerler-Mesleki Gelişim: Bu yeterlik alanında öğretmen, bir birey olarak gördüğü öğrenciye değer verir. Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak onların daha iyi öğrenmeleri ve gelişmeleri için çaba göstermesi ve kendi davranışlarıyla onlara örnek olması beklenmektedir. Bu yeterlik alanında bir diğer önemli nokta, öğretmenin öz değerlendirme yapmasının ve değişime açık olmasının beklenmesi şeklinde ifade edilebilir. Bu yeterlik alanında yer alan alt yeterlikler aşağıda verilmiştir (MEB, 2006):

- Öğrencilere değer verme, anlama ve saygı gösterme
- Öğrencilerin öğrenebileceğine ve başaracağına inanma

- Ulusal ve evrensel değerlere önem verme
- Öz değerlendirme yapma
- Kişisel gelişimi sağlama
- Mesleki gelişmeleri izleme ve katkı sağlama
- Okulun iyileştirilmesine ve geliştirilmesine katkı sağlama
- Mesleki yasaları izleme, görev ve sorumlulukları yerine getirme

Öğrenciyi Tanıma: Bu yeterlik alanında öğretmenlerin bir bütün olarak öğrencilerin özelliklerini, ilgilerini, isteklerini ve ihtiyaçlarını bilmesi, ailelerin ve okul çevresinin sosyo-kültürel ve ekonomik özelliklerini tanınması ve dikkate alınması beklenmektedir. Bu yeterlik alanında yer alan alt yeterlikler aşağıda verilmiştir (MEB, 2006):

- Gelişim özelliklerini tanıma
- İlgi ve ihtiyaçları dikkate alma
- Öğrenciyi değer verme
- Öğrenciyi rehberlik etme

Öğretme ve Öğrenme Süreci: Öğretme ve öğrenme sürecinin niteliğini belirleyen bu yeterlik alanında, öğretmenin bu süreci planlaması, uygulaması, yönetmesi ve öğrencileri öğrenme sürecine aktif olarak katılmalarını sağlaması beklenmektedir. Bu yeterlik alanında yer alan alt yeterlikler aşağıdaki gibidir (MEB, 2006):

- Dersi planlama
- Materyal hazırlama
- Öğrenme ortamlarını düzenleme
- Ders dışı etkinlikler düzenleme
- Bireysel farklılıkları dikkate alarak öğretimi çeşitlendirme
- Zaman yönetimi
- Davranış Yönetimi

Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme: Bu yeterlik alanında öğretmenin öğrencilerin gelişimlerini ve öğrenmelerini değerlendirmesi, öğrencilerin hem kendilerini hem de arkadaşlarını değerlendirmeleri için fırsat sağlaması, değerlendirme sonuçlarını öğrenci, veli, yönetici ve öğretmenler ile paylaşması ve sonuçları daha iyi bir öğretim için kullanması beklenmektedir. Bu yeterlik alanında yer alan alt yeterlikler aşağıdaki gibidir (MEB, 2006):

- Ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini belirleme
- Değişik ölçme tekniklerini kullanarak öğrencinin öğrenmelerini ölçme
- Verileri analiz ederek yorumlama, öğrencinin gelişimi ve öğrenmesi hakkında geri bildirim sağlama
- Sonuçlara göre öğretme-öğrenme sürecini gözden geçirme

Okul, Aile ve Toplum İlişkileri: Bu yeterlik alanında öğretmenin okulun bulunduğu çevrenin doğal, sosyo-kültürel ve ekonomik yapısını bilmesi ve aileleri eğitim sürecine katılmaları konusunda teşvik etmesi beklenmektedir. Bu yeterlik alanında yer alan alt yeterlikler aşağıda verilmiştir (MEB, 2006):

- Çevreyi tanıma
- Çevre olanaklarında yararlanma
- Okulu kültür merkezi durumuna getirme
- Aileyi tanıma ve ailelerle ilişkilerde tarafsızlık
- Aile katılımı ve işbirliği sağlama

Program ve İçerik Bilgisi: Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin sonuncusu olan bu yeterlik alanında, öğretmenin Milli Eğitim Sisteminin dayandığı temel değerleri ve ilkeleri bilmesi, öğretim programlarının yaklaşım, amaç, hedef, ilke ve teknikleri bilmesi ve uygulaması beklenmektedir. Bu yeterlik alanında yer alan alt yeterlikler aşağıda verilmiştir (MEB, 2006):

- Türk Milli Eğitimnin amaçları ve ilkeleri
- Özel alan öğretim programı bilgisi ve uygulama becerisi
- Özel alan öğretim programını izleme değerlendirme ve geliştirme

Türkiye’de Öğretmen Eğitimi

Öğretmen yetiştirme tarihsel akış içerisinde farklı şekillerde ele alınmış ve bu süreçte farklı paradigmlar ve yaklaşımlar benimsenmiştir. Davranışçı öğretmen eğitimi paradigmasında, öğretmen adayları mesleki bilginin pasif bir alıcısı olarak görülmekte ve öğretmen yetiştirme programının özünün ve yönünün belirlenmesinde çok az rol oynamaktadır. Bu yaklaşımda öğretmen eğitimi davranışçı yaklaşımın ilkeleri çerçevesinde yapılandırılmaktadır. Bireyselleştirilmiş öğretmen eğitimi paradigmasında, öğretmen eğitimi yetişkin eğitiminin bir şekli olarak görülmekte ve bu süreç sadece bilgilerin nasıl öğretileceğinin öğretildiği bir süreç olmanın ötesinde, öğretmen “olma (becoming)” süreci olarak görülmektedir. Bu yaklaşımda, öğretmen adayı davranışçı yaklaşımın aksine, kendi öğrenme ihtiyaçlarının belirlenmesinde ve öğretmen eğitimi programlarının hazırlanması sürecinde aktif bir rol üstlenmektedir. İşbaşında öğretmen eğitimi paradigmasında öğretmen eğitimi bir çıraklık eğitimi süreci olarak görülürken; araştırma odaklı öğretmen eğitimi paradigmasında, öğretmen eğitimi araştırma yapma temeline dayanmakta ve araştırma sürecinde öğretmen adaylarının arzu edilen becerilere ulaşması amaçlanmaktadır (Zeichner, 1983).

Eğitim niteliği ve kalitesi önemli ölçüde öğretmenin niteliği ve kalitesiyle doğru orantılıdır. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin gerek hizmet öncesi gerekse de hizmet içinde en iyi şekilde yetiştirilmesi eğitim kaliteli olması açısından önem taşımaktadır (Celep, 2004: 25). Türkiye öğretmen eğitimi bakımından 160 yılı aşkın köklü bir tarihe ve zengin bir tecrübeye sahiptir. Geçmişten gelen bu birikim içinde olumlu ve olumsuz çok sayıda model ve örnek bulunmaktadır. Dolayısıyla günümüz öğretmen eğitiminde bu zengin deneyimden faydalanmak gerekmektedir (Kavcar, 2002).

Öğretmen yetiştirilirken sadece bugünün ihtiyacı değil geleceğin de ihtiyaçları dikkate alınmalıdır. Bir taraftan kültürel mirasın ve değerlerin korunması amaçlanırken, diğer taraftan geleceğin dünyasının öngördüğü çok kültürlülüğe uygun ve teknoloji destekli bir anlayışın benimsenmesi gerekmektedir (Ada ve Baysal, 2013: 193). Ne var ki, Türkiye’de öğretmen yetiştirmenin çok uzun bir geçmişi bulunsa da, öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirme ile ilgili sorunlar güncelliğini korumuş ve süreçte yeni boyutlar kazanmıştır (Sözer, 1991: 21).

Osmanlı Devleti Döneminde Öğretmen Eğitimi

Osmanlı döneminde en yaygın eğitim kurumları olarak sıbyan mektepleri ve medreseler ön plana çıkmıştır. Bu dönemde medreseler öğretmenlerini kendi içinden yetiştirmiştir. Alt düzeydeki medreseleri bitirenler ilkokul öğretmeni (muallim) olurken, daha üst düzeydeki okulları bitirenler ise medrese öğretmeni (müderris) olarak görev yapmışlardır. Sıbyan okullarının öğretmenleri az çok okuma yazma, Arapça, gramer ve sentaks ile birlikte dini bilgileri edinmiş, herhangi bir meslek formasyonu bulunmayan, çoğu zaman bir caminin imam veya müezzinliğini yapan kişilerden oluşmuştur. Fatih Sultan Mehmet döneminde ilk defa, Ayasofya ve Eyüp medreselerinde sıbyan okullarına öğretmen yetiştirmek amacıyla ayrı bir program uygulanmış ve bu programda Fıkıh dersi çıkarılarak Tartışma Kuralları ve Öğretim Yöntemleri (Adab-ı Mahasebe ve Usul-i Tedris) dersi programa eklenmiştir (Akyüz, 1999: 76-77, Akt: Okçabol, 2005: 36-37; Küçükahmet, 2002: 28).

Askeri alanda yaşanan başarısızlıklarla birlikte 1700'lerin başlarında batı tarzı askeri okullar açılmaya başlanmış ve bu okulların öğretmen ihtiyacı genellikle dışarıdan getirilen öğretmenler ile karşılanmıştır. 1824 yılında İstanbul'da yaşayanlar için ilköğretimin zorunlu hale gelmesi ile birlikte dini bilgilerin yanında bilimsel bilgilere de yer veren okulların açılması ve bu okullara öğretmen yetiştirilmesi gereksinimi gündeme gelmiştir. 1847'de batı tarzı ilk sivil okulun açılması ile birlikte 16 Mart 1848'de Orta Öğretmen Okulu (Darülmualimin-i Rüşdi) açılmış ve medreseden bu okula iyi derecede Arapça bilen öğrenciler aktarılmıştır (Öztürk, 1996:5; Akt: Okçabol, 2005: 37).

1857 yılında Maarif Nezareti'nin kurularak 1862'den sonra sıbyan mekteplerinin buraya bağlanması ile birlikte 1868'de Darülmualimin-i Sıbyan adı altında iki yıllık bir öğretmen okulu daha açılmıştır. Bu okulda sıbyan mekteplerinde okutulmakta olan, elifba, Kuranı Kerim, tecvit, ilmihal derslerinin yanında, hesap, ahlak, coğrafya ve öğretim yöntemleri dersleri okutulmuştur (Önder, 2014: 158). Osmanlı devleti döneminde öğretmen yetiştirmek amacıyla ayrıca, 1870'de kız ortaokullarına öğretmen yetiştirmek üzere Kız Öğretmen Okulu (Darülmualimat) kurulmuştur. Önce İstanbul'da daha sonra II. Meşrutiyet döneminde bazı taşra vilayetlerine kurulan bu okullar kız sıbyan ve rüşdiye mektepleri için öğretmen yetiştirmeyi amaçlamışlardır. Öğrenim

süresi sıbyan şubesi için 2, rüşdiye şubesi için 3 yıl olarak düşünülmüştür (Okçabol, 2005: 37-38; Önder, 2014: 159).

1875’de askeri okullara sivil öğretmen yetiştirmek üzere Menşe-i Muallimin ve 1877’de liselere öğretmen yetiştirmek üzere Büyük Öğretmen Okulu açılmıştır (Okçabol, 2005: 37-38). Tanzimatın ilanından cumhuriyet dönemine kadar geçen süre zarfında öğretmen yetiştirme konusunda çeşitli dalgalanmalar göze çarpmış, çeşitli kurumlar açılmış, bu kurumların bazıları kapanmış ve bazıları kapanıp tekrar açılmıştır (Küçükahmet, 2002: 28).

1923-1980 Yılları Arasındaki Dönemde Öğretmen Eğitimi

Cumhuriyet uzun süren savaşlar sonunda yorgun bir millet, çoğu kapanmış okullar ve nüfusunun ancak %10’u okuryazar olan bir toplum devralmıştır. Dolayısıyla, bu dönemde hükümetlerin okuma yazma oranını arttırmaya ve kaynakları ilköğretime kaydırmaya dönük çabalarının takdirle karşılanması gerekmektedir (Oktay, 1991). Cumhuriyetten öncesi dönemden devralınan öğretmen okulları cumhuriyet sonrası dönemde de öğretmen yetiştirmede önemli kaynaklardan olmuştur. Darümuallimin ve Darümuallimat ismini taşıyan okullar 1924’te Muallim Mektebi ve 1935’te Öğretmen Okulu olarak anılmıştır (Şişman, 2011: 267). 1923-1980 yılları arasındaki dönem ülkemizde öğretmen yetiştirme çalışmalarının ve çabalarının en yoğun olarak yaşandığı dönemdir. Cumhuriyet dönemi ile birlikte ilk iş olarak 1923’te çıkarılan bir kanun ile illerde bulunan Erkek ve Kız İlköğretmen okulları il özel idarelerin elinde gelişemedikleri için umumi bütçeye alınmış ve Milli Eğitim Bakanlığına bağlanmıştır (Akyüz, 2009: 381; Küçükahmet, 2002: 29).

Cumhuriyet döneminde Mustafa Necati, İsmail Hakkı Tonguç ve Hasan Ali Yücel gibi kilit konumdaki devlet adamlarının Milli Eğitimde yer alması öğretmen eğitimi konusundaki çalışmaları beraberinde getirmiştir (Eşme, 1999). Ayrıca, yeni kurulan devletin eğitim sisteminin yapısının, politikalarının ve ilkelerinin belirlemesi amacıyla bazı yabancı uzmanların görüşlerine başvurulmuştur (Önder, 2014: 235).

Cumhuriyet döneminde ilkokullara öğretmen yetiştirmek amacıyla farklı kurumların görev yaptığı, 1954 tarihine kadar köy ve şehir okullarına farklı kurumlar tarafından öğretmen yetiştirildiği görülmektedir (YÖK, 2007b). Nitekim Türkiye’de

çalışmalar yapan John Dewey 1924'te hazırlamış olduğu raporda ülke nüfusunun büyük bir çoğunluğunun köyde yaşadığını, çiftçilik ile uğraştığını ve okuma yazma bile bilmediklerini belirterek köy için ayrı bir eğitim ve öğretmen yetiştirme modeli önermiştir (Önder, 2014: 235).

Köy ilkokullarına öğretmen yetiştirmek amacıyla 22 Mart 1926 yılında çıkarılan kanunla Köy Muallim Mekteplerinin açılması öngörülmüştür. Öğrenim süresi üç yıl olan bu okullara ilkokulu bitiren, bedensel ve zihinsel engeli bulunmayan 16-20 yaş aralığındaki kişiler yazılı ve sözlü sınavı yapılarak alınmıştır. Bu okullarda mezun olan öğretmenler bakanlığın kendilerini gönderdiği köylerde zorunlu olarak altı yıl görev yapmışlardır. 1930'ların ortalarına gelindiğinde köyleri okula kavuşturmak amacıyla bir atılım başlatılmıştır. Bu çerçevede 1936 yılında ilki Eskişehir'in Mahmudiye köyünde açılan Köy Eğitim Kursları açılmıştır. Bu kurslarda ilkokulu bitirmiş veya okuma yazma bilen kişilere yedi-sekiz aylık eğitim verilerek üç yıllık köy ilkokullarında eğitimci olarak çalışmaları sağlanmıştır. Bu kursların başarılı sonuçlar elde ederek 1937 yılında açılmaya başlanan Köy Öğretmen Okulları daha sonra açılacak olan Köy Enstitülerinin temelini oluşturmuştur (Binbaşoğlu, 2009: 551; Önder, 2014: 236; YÖK, 2007b).

Türkiye'de 1930'lu yılların ikinci yarısında, ülke nüfusunun büyük çoğunluğunun yaşadığı köylerin eğitim, okul ve öğretmen sorununun çözümü için ülkenin kültürel, sosyal ve ekonomik gerçeğinin gerekliliği olarak uygulamaya konulan başarılı köy eğitim kursları ile köy öğretmen okulu projelerinin devamı niteliğinde olan ve bu denemelere göre daha uzun süreli, daha kapsamlı ve daha etkili bir öğretmen eğitimi modeli olan Köy Enstitüleri, 17 Nisan 1940 tarihinde TBMM'de kabul edilen 3803 sayılı yasa ile kurulmuşlardır. Öğrenim süreleri ilkokul üzerine 5 yıl olan bu kurumları açmanın koşullarından biri şu şekilde ifade edilmiştir: "Köy eğitimci ve köyde yaşayan diğer meslek erbabını yetiştirmek üzere yetiştirmek üzere ziraat işlerine elverişli arazisi bulunan yerlerde Maarif Vekilliğince köy enstitüleri açılır." Köy Enstitüleri ile köylere sadece öğretmen yetiştirmek değil aynı zamanda sağlık memuru ve ebe gibi de çalışacak kişiler yetiştirmek amaçlanmıştır. Türkiye'de öğretmen yetiştirme tarihinin önemli bir kilometre taşı ve özgün olan Köy Enstitüleri 1954 yılında diğer birçok sebeple birlikte "öğretmen yetiştirmeyi amaçlayan bir kurumda, hem öğretmen hem de ziraatçı ve sanatkar yetiştirmenin mümkün olamayacağı" görüşü ile

kapatılarak 6 yıllık İlköğretmen Okulu adı altında yeniden düzenlenmiştir (Önder, 2014: 238-240; YÖK, 2007b).

1970-1971 öğretim yılına kadar ilkokul öğretmenleri üç yıllık İlköğretmen Okullarında yetiştirilmiştir. Bu kurumların öğretim süresi 1970-1971 öğretim yılı ile birlikte dört yıla çıkarılmıştır (Akyüz, 2009: 383). İlköğretmen Okulları 1974 yılına kadar ilkokullara öğretmen yetiştirme işlevini yerine getirmiş, bu tarihte bu kurumların bir kısmı üç yıllık öğretmen liselerine dönüştürülmüş, geriye kalanlar ise kapatılmıştır. 1739 sayılı yasanın her düzeydeki öğretmenin yükseköğretim yoluyla yetiştirilmesi hükmü doğrultusunda ilkokul öğretmeni yetiştirmek üzere İki Yıllık Eğitim Enstitüleri açılmıştır (YÖK, 2007b). Bu enstitüler 1982 yılında Eğitim Yüksekokulu adıyla üniversitelere bağlanmıştır.

Ortaokullara öğretmen yetiştirmek amacıyla 1946 yılından sonra Eğitim Enstitüleri açılmıştır. “3 Yıllık Eğitim Enstitüleri” olarak da adlandırılan bu kurumların öğretim süresi 1967-1968 öğretim yılından itibaren üç yıl olarak tespit edilmiştir. Bu kurumlar 1978-1979 öğretim yılı ile birlikte Yüksek Öğretmen Okulu olarak adlandırılmış, sayıları azaltılmış ve programları Lise öğretmeni de yetiştirebilecek şekilde öğretim süresi dört yıla çıkarılmıştır (Akyüz, 2009: 387).

Türkiye’de liselere öğretmen yetiştirme görevini üstlenen kurumlar ilki İstanbul’da açılmış olan Yüksek Öğretmen Okullarıdır. Liselere öğretmen yetiştirmek için 1959’a kadar asıl kaynak olan İstanbul Yüksek Öğretmen Okulunun yetersiz kalması nedeniyle bu tarihte Ankara’da ve 1964’te İzmir’de birer Yüksek Öğretmen Okulu açılmıştır. Bu okullar 1978-1979 yılı ile birlikte kapatılmaya başlanmıştır (Akyüz, 2009: 388; Erdem, 2013: 97). Mesleki ve teknik liselere öğretmen yetiştirmek amacıyla 1934’te Ankara’da “Ankara Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu”, 1937’de “Ankara Erkek Teknik Yüksek Öğretmen Okulu” açılmıştır. 1976 yılına gelindiğinde ise bu okulların ismi “Yüksek Teknik Öğretmen Okulu” olarak değiştirilmiştir (Erdem, 2013).

1970’li yılların başında öğretmen eğitiminde niteliğin yerine niceliğin ön plana çıkarılmasıyla başarıyla kullanılan modellerin bozulmaya başladığı görülmektedir. Bu dönemde Yüksek Öğretmen Okulları kapatılmaya başlanmış, İlköğretmen okulları öğretmen liselerine dönüştürülerek bu okulların görevleri sınıf öğretmeni yetiştiren 2

yıllık Eğitim Enstitülerine verilmiştir. Ayrıca, bu dönemde mektupla öğretmen yetiştirme yoluna gidilmiş ve bu yaklaşım niteliği geri planda tutması nedeniyle öğretmenlik mesleğine zarar vermiştir (Eşme, 1999).

1981-1997 Yılları Arasındaki Dönemde Öğretmen Eğitimi

1981 yılında çıkarılan 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ve bu kanunu tamamlayan 41 sayılı ve 1982 tarihli Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile yükseköğretimde kapsamlı düzenlemeler yapılmıştır. Yapılan düzenlemeler ile Silahlı Kuvvetler ve Emniyet teşkilatı dışında kalan bütün yükseköğretim kurumları YÖK çatısı altında toplanmıştır. Yüksek Öğretmen Okulları, Eğitim Fakültesi ve iki yıllık Eğitim Enstitüleri de Eğitim Yüksekokulu adını almış ve Yabancı Diller Yüksekokulları kapatılarak bölüm olarak eğitim fakültelerinin kapsamına alınmıştır. Bununla birlikte, gençlik ve spor akademileri de kapatılarak beden eğitimi ve spor bölümü adı altında eğitim fakültelerine bağlanmıştır. Yapılan değişikliklerle birlikte öğrenim süresi Eğitim Fakülteleri için dört yıl, Eğitim Yüksekokulları için iki yıl olarak düzenlenmiş ve Eğitim Fakültelerinin yapısı Yüksek Öğretmen Okulunun yapısına uygun olarak tasarlanmıştır (Ada ve Baysal, 2013: 107). 1981’de yapılan düzenleme ile sınıf öğretmeni yetiştiren okulların sayısı 17’ye indirilmiştir (Akyüz, 2009: 383).

YÖK 12 Ekim 1982 tarihinde öğretmenlik meslek bilgisi dersleri için Eğitim Bilimleri Bölümünü kurmuş ve daha sonraki yıllarda Eğitim Fakültesi olmayan üniversitelerde bu bölümün Fen-Edebiyat Fakültesi bünyesinde açıldığı görülmüştür (Ada ve Baysal, 2013: 108; YÖK, 2007b). 1983 ve 1997 yılları arasında öğretmen yetiştirme programlarında sürekli ders ekleme ve çıkarma işlemi yapılmış ve bu süre zarfında sadece bir kez ciddi bir program geliştirme çalışması yapılmıştır. Bu çalışma sonucunda Eğitim Yüksekokullarının programlarında ciddi değişiklikler yapılmış ve 1989’da tüm öğretmenlerin en az lisans düzeyinde öğrenim görmelerini ön gören YÖK kararı alınmıştır (Küçükahmet, 2002: 36). İki yıllık Eğitim Yüksekokullarının öğrenim süresi XII. Milli Eğitim Şurasında alınan karar doğrultusunda 1989-1990 öğretim yılı itibariyle dört yıl olarak düzenlenmiştir. Öğrenim süresi dört yıla çıkarılan Eğitim Yüksekokulları 1992-1993 öğretim yılından itibaren ya eğitim fakültelerine dönüştürülmüş ya da eğitim fakülteleri bünyesinde Sınıf Öğretmenliği veya Okul

Öncesi Eğitimi Öğretmenliği programı olarak açılmıştır (Ada ve Baysal, 2013: 109; Erdem, 2013: 37; YÖK, 2007b).

Eğitim fakültelerinin hedefi, uluslararası standartlarda “genel kültür”, “alan” ve “meslek” bilgisine sahip, araştırmacı, yenilikçi, eleştirel düşünen, öğretmenlik kutlu bir görev olarak benimseyen, öğrenmeyi, öğretmeyi ve öğrencileri seven, çocuklarımızı ülkemizi çağdaş uygarlık seviyenin üzerine çıkaracak ve öncülük edecek bilgi beceri ve erdemle donatacak bilge ve çağdaş öğretmenleri yetiştirmektir. Eğitim fakültesinin bu hedefe ulaşabilmesi için genel kültür, alan bilgisi ve mesleki bilgi, beceri ve değerleri içeren öğretmen eğitimi programlarının en çağdaş yöntemlerle uygulanması gerekmektedir (Özcan, 2011: 46).

Tablo 1.

Eğitim Fakültelerinin Akademik Yapılanması (1983-1993 Yılları Arası)

Bölüm	Anabilim/Anasana Dalı
Eğitim Bilimleri	Eğitim Programları ve Öğretim Eğitimde Psikolojik Hizmetler Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Özel Eğitim
Fen Bilimleri Eğitimi	Biyoloji Eğitimi Fizik Eğitimi Kimya Eğitimi Matematik Eğitimi
Sosyal Bilimler Eğitimi	Coğrafya Eğitimi Tarih Eğitimi
Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi	Türk Dili Eğitimi Türk Edebiyatı Eğitimi
Yabancı Diller Eğitimi	Alman Dili Eğitimi Fransız Dili Eğitimi İngiliz Dili Eğitimi
Müzik Eğitimi	Ses Eğitimi Çalgı Eğitimi Müzik Kuramları Eğitimi
Resim Eğitimi	Resim Eğitimi Grafik Eğitimi Heykel Eğitimi Seramik Eğitimi Tekstil Eğitimi İş Eğitimi
Beden Eğitimi ve Spor	Beden Eğitimi Spor Eğitimi

Kaynak: Ada ve Baysal, 2013: 108’den alınmıştır.

1982 yılındaki yapılanma çalışmalarıyla kurulan Eğitim Fakültelerinin temel görevlerinden biri olan öğretmen eğitimini ihmal etmeye başladığı, Eğitim Fakülteleri ile Fen-Edebiyat Fakülteleri arasında etkili bir işbirliği olmadığı ve yaptıkları işler açısından tekrarlara düştükleri görülmüştür. YÖK ve MEB arasında sağlıklı bir işbirliği yapılamaması nedeniyle öğretmen eğitiminde teori-uygulama dengesi teori lehine aşırı derecede bozulmuştur. Bu süreçte Eğitim Fakülteleri bünyesinde açılan program geliştirme, eğitim yönetimi gibi programlar için istihdam alanları oluşturulmamış ve Eğitim Fakültelerinin ilköğretim ikinci kademeye öğretmen yetiştirmeyi ihmal ederek daha çok orta öğretime öğretmen yetiştirilmiştir. Dolayısıyla, ulusal bütçeden eğitime ayrılan sınırlı kaynakların boşa harcadığı ifade edilerek eğitim fakültelerinin asli görevlerini yerine getirmeleri ve ulusal kaynakların verimli kullanılması istenmiştir (Mahiroğlu, 2006: 400-401). Bu durum eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılmasını zorunlu hale getirmiştir. Eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması amacıyla iki büyük çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Bunların ilki 1997 yılında yapılırken ikincisi 2006 yılında yapılmıştır.

Öğretmen Eğitiminde 1997 Yılı Düzenlemesi

Türkiye’de ülke ihtiyaçları, gerekli insan gücünün planlanması, nitelikli ve gereken sayıda öğretmenin yetiştirilmesi, MEB ile sağlıklı ilişkilerin ve işbirliğinin sağlanması (Kavcar, 2002) ve standartlaştırılmış öğretmen yeterliklerinin sağlanması gibi gereklilikler eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılmasını gerekli hale getirmiştir (Karaca, 2008). Bu doğrultuda Yükseköğretim Kurulu tarafından 1996 yılında ülkenin ihtiyaç duyduğu öğretmenlerin yetiştirilmesi ve öğretmen eğitimi programlarının yeniden düzenlenmesi amacıyla bir çalışma başlatılmıştır. Bu düzenlemenin başlıca gerekçeleri aşağıdaki gibi açıklanabilir (YÖK, 1998a):

1. Uygulanan programların içeriği, ders sayısı, kredileri ve yapılan uygulamalar konusunda bir standart bulunmamaktadır.
2. Programlarda yer alan ders içeriği ile okullardaki öğretim alanının içeriği arasında tutarsızlıklar bulunmaktadır.
3. Programda yer alan dersler arasında aşamalık ve birbirlerini tamamlayan bir ilişki bulunmamaktadır.

4. Programda teorik derslere ağırlık verilirken uygulamalı dersler ihmal edilmektedir.
5. Alan dersleri öğretmen adaylarını belli bir konuda uzmanlığa götürmekte ve alan öğretimine yeterli önem verilmemektedir.
6. Açılan derslerde öğretmen adaylarının veya görev yapacakları okulların ihtiyaçlarından çok öğretim elemanlarının tercihleri ön planda olmakta ve bu yüzden öğretmen adaylarının ders ve almaları gereken kredi sayısı artmaktadır.
7. Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri daha çok teorik düzeydeki bilgilerden oluşmakta ve öğretmen adaylarının ihtiyaç duyduğu bilgi, beceri ve bakış açısı kazandırılmamaktadır.
8. Zorunlu ders sayısının yeterince fazla olması nedeniyle öğretmen adayları ilgilerine uygun seçmeli derslere zaman ayıramamaktadır.
9. Bir bütün olarak öğretmen yetiştirme programları ile görev yapılacak okulların programları arasında tutarsızlık bulunmaktadır.

Yukarıda sıralanan gerekçelerle yapılan bu yapılandırma çalışması ile 1997-1998 öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanan 8 yıllık zorunlu eğitime sınıf öğretmeni ve branş öğretmeni yetiştirilmesi amaçlanmıştır. Ayrıca ortaöğretim öğretmenlerinin lisansüstü eğitim düzeyinde yetiştirilmesi ve öğretmen yetiştirme programlarının düzenlenerek nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi amacıyla adımlar atılmıştır. Bu düzenlemeyle birlikte oluşturulan programlar 1998-1999 öğretim yılı itibariyle uygulanmaya başlanmıştır (Kızılcıaoğlu, 2005; YÖK, 1998a). Yenilenen programlarda aşağıda verilen konularla ilgili düzenlemeler yapılmıştır (YÖK, 1998a):

1. Öğretmen yetiştirme programlarının okullardaki programlarla tutarlı olması için çalışmalar yapılmış ve iki program arasında paralellik kurulmuştur.
2. “Öğretmenlik Formasyonu Programı” yeniden düzenlenmiştir. Bu kapsamda; programdaki ders ve kredi sayısı artırılmış, öğretmenlik formasyonu dersleri alan dersleri ilişkilendirilmiş, öğretmen adaylarının okullarda yapacakları uygulamalar olabildiğince erkene alınmış, programa öğretimde planlama ve değerlendirme ile ilgili bir ders eklenmiş, öğretmen adaylarının öğretim teknolojilerini tanımaları ve kullanmaları amaçlanmış, programa sınıf yönetimi ile ilgili bir ders eklenmiş, konu alanı öğretim yöntemlerine yer verilmiş, uygulama derslerinin sayısı ve saati artırılmış ve öğretmen adaylarının rehberlik

ve özel eğitim alanı ile ilgili temel düzeyde de olsa bilgilendirilmeleri amaçlanmıştır.

3. Yeni programlarda Türkçe dersi kredili olarak ayrıntılı şekilde tanımlanmıştır.
4. Bazı programlarda yan alan uygulamasına yer verilmiştir.
5. Programlarda mümkün olduğunca seçmeli derslere yer verilmiştir.
6. Öğretmen adaylarının ders yükünde dönemlere göre bir denge gözetilmiş ve uygulama çalışmalarının daha verimli olması için son dönem ders yükü azaltılmıştır.
7. Tüm programlar için olabildiğince erken dönemde Bilgisayar dersi getirilmiştir.

Bu düzenleme ile daha önce 16 olan program sayısının 21'e çıkarıldığı, öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin tüm öğretmen yetiştirme programları için yeniden belirlendiği, daha önce YÖK tarafından kaldırılan "Eğitim Bilimlerine Giriş", "Eğitim Psikolojisi", "Genel Öğretim Yöntem ve İlkeleri" ve "Ölçme ve Değerlendirme" gibi derslerin yeniden programların kapsamına alındığı görülmektedir (Karaca, 2008).

Eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılmasını amaçlayan bu düzenleme ile ilgili çeşitli eleştiriler de yapılmaktadır. Dönmez (1998) bu düzenleme çalışmasını aşağıdaki noktalarda eleştirmektedir.

1. Bu düzenleme bir yeniden yapılandırma çalışması olarak değerlendirilemez.
2. Bu çalışma öğretmen yetiştirmeye bir bütünlük kazandırmamıştır.
3. Ülkenin ihtiyaçlarına ve gerçekleriyle örtüşmemektedir.
4. Bir kalite getirmekten ziyade süreyi arttırarak bazı öğrenciler için dezavantajlı bir durum ortaya çıkarmaktadır.
5. Öğrencileri alan eğitimi yapan fakültele yönlendirmekte ve eğitim fakültelerinin statüsünün düşmesine sebep olmaktadır.
6. Eğitim bilimleri bölümüne bir sistematiklik getirmemekte, bünyesinde bulunan çeşitli alanlarda uzmanlaşmanın önüne geçmektedir.
7. Lisans eğitimine dayanmayan bir sertifika eğitimini yüksek lisans programı olarak tanımlamaktadır.
8. Maliyeti yüksek fakat başarı şansı düşük bu uygulama Fen-Edebiyat Fakültelerine bir işlev kazandırma çabası olarak değerlendirilebilir.

Tablo 2.

Eğitim Fakültelerinin 1997-1998 Öğretim Yılı Akademik Yapılanması

Bölüm	Anabilim Dalı/Anasanat dalı
İlköğretim	Okulöncesi Eğitimi
	Sınıf Öğretmenliği
	Fen Bilgisi
	Matematik Eğitimi
	Sosyal Bilgiler Eğitimi
Türkçe Eğitimi	Türkçe Eğitimi
Yabancı Diller Eğitimi	İngiliz Dili Eğitimi
	Alman Dili Eğitimi
	Fransız Dili Eğitimi
	Arap Dili Eğitimi
	Japon Dili Eğitimi
Güzel Sanatlar Eğitimi	Müzik Eğitimi
	Resim-İş Eğitimi
Beden Eğitimi ve Spor	Beden Eğitimi ve Spor
Özel Eğitim	İşitme Engelliler Eğitimi
	Zihin Engelliler Eğitimi
	Görme Engelliler Eğitimi
	Çok Engelliler Eğitimi
	Üstün Zekâlılar Eğitimi
Eğitim Bilimleri	Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi
	Eğitim Programları ve Öğretim
	Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme
	Eğitimde Psikolojik Hizmetler
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi
Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi	Matematik Eğitimi
	Fizik Eğitimi
	Kimya Eğitimi
	Biyoloji Eğitimi
	Tarih Eğitimi
Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi	Coğrafya Eğitimi
	Felsefe Grubu Eğitimi
	Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi

Kaynak: YÖK, 2007b’den alınmıştır.

Öğretmen Eğitiminde 2006 Yılı Düzenlemesi

Eğitim fakültelerinin 1997 yılında yeniden yapılandırılmasından sonra geçen sekiz yıllık süreç içerisinde MEB ve sivil toplum örgütleri tarafından yapılan akademik çalışmalarda öğretmen yetiştirme programlarının çağın gerektirdiği öğretmenleri yetiştirmedeki yeterlikleri konusunda sorunlar olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca ilköğretim programlarında yapılan değişiklikler de öğretmen eğitimi programlarının gözden geçirilmesini gerekli hale getirmiştir. 2003 yılından itibaren Türkiye’nin içinde yer aldığı “Avrupa Yükseköğretim Alanı” lisans programlarından beklenen öğrenme

çıktılarının, içeriğinin, öğretme-öğrenme sürecinde yapılacak etkinlikler ile bu etkinlikler için gereken sürenin ve ölçme-değerlendirme çalışmalarının belirlenmesini gerekli hale getirmiştir. Dolayısıyla bu gereklilik de yapılan düzenleme ile yakından ilişkilidir (YÖK, 2007a).

Öğretmen yetiştirme programlarının yeniden düzenlenmesi için eğitim fakültelerinin dekanlıklarının da görüşleri dikkate alınarak 25 kişilik bir çalışma grubu oluşturulmuştur. Bu çalışma grubu 5-11 Mart 2006 tarihleri arasında yedi gün süren “Eğitim Fakülteleri Program Geliştirme Çalıştayı” sonucunda taslak programları hazırlamıştır. Hazırlanan bu programlar görüşleri alınmak üzere eğitim fakülteleri dekanlıklarına gönderilmiştir. Son olarak eğitim fakültelerinin görüşleri doğrultusunda programlar son haline getirilmiştir (YÖK, 2007a).

2006 yılı düzenlemesinin getirdiği yenilikler aşağıdaki gibidir (YÖK, 2007a):

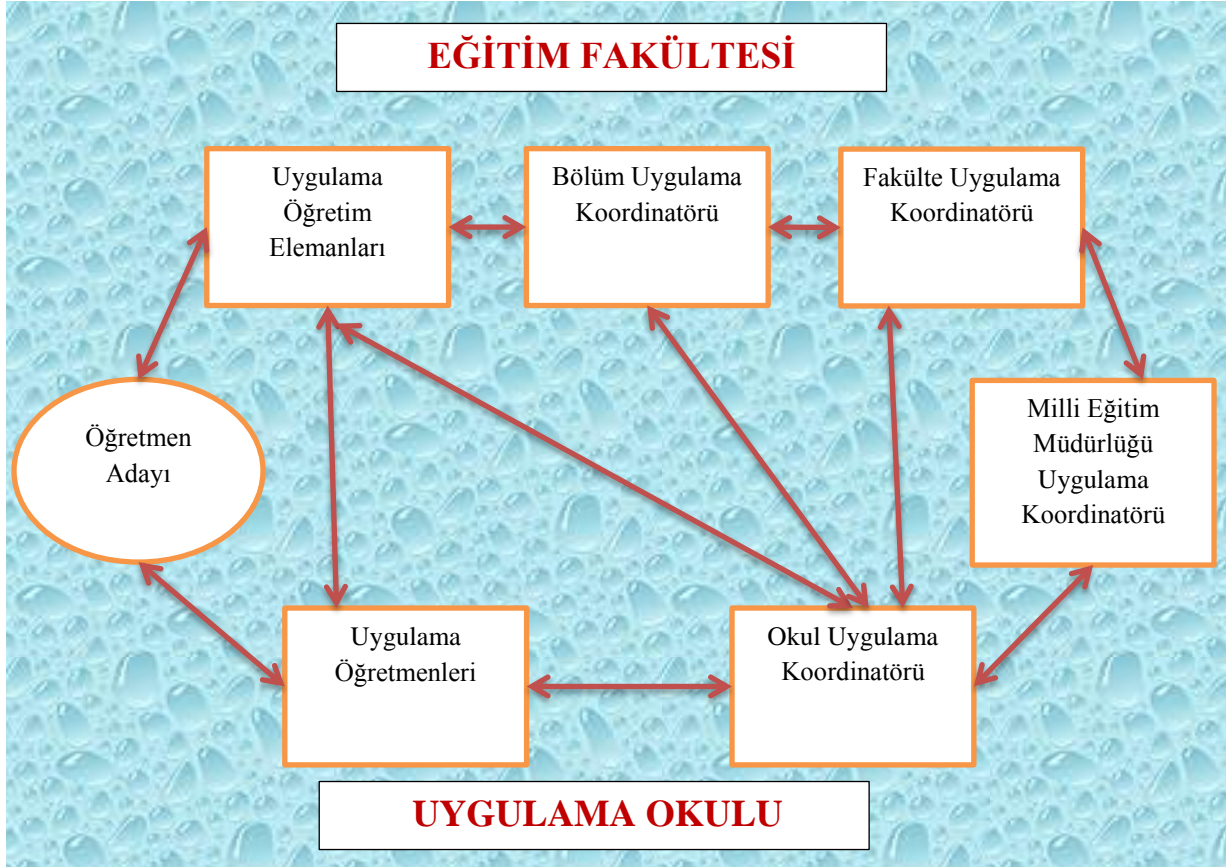
1. Her ne kadar öğretmenlik alanları bazında farklılıklar olsa da genel olarak programlar %50 alan dersleri, %30 öğretmenlik meslek bilgisi ve %20 genel kültür derslerini içerecek şekilde hazırlanmıştır.
2. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği dışında kalan bölümler için yan alan uygulamasına son verilmiştir.
3. Fakültelelere toplam kredinin %25’i oranında ders belirleme yetkisi verilmiş ve seçmeli ders sayısı arttırılmıştır.
4. Okul Deneyimi ve/veya Öğretmenlik Uygulaması derslerinin birleştirilmiş sınıflarda, köylerde ve YİBO’larda yapılabilmesi fırsatı verilmiştir.
5. Öğretmen adaylarının çok yönlü olarak gelişebilmesi için genel kültür derslerinin oranı arttırılmıştır.
6. Tüm öğretmen yetiştirme programları için öğrencilerin toplumun güncel problemlerini belirleyecekleri ve çözüm üretecek projeler geliştirecekleri “Topluma Hizmet Uygulamaları” adında bir ders açılmıştır.
7. Rehberlik ve Psikolojik Danışma ders programı farklı kesimlerin görüşleri dikkate alınarak hazırlanmıştır.
8. Yeni programlar AB öğretmen yetiştirme programları ile önemli ölçüde örtüşecek şekilde hazırlanmıştır.
9. Yeni programlar ile problem çözen ve öğrenmeyi öğreten öğretmenlerin yetiştirilmesi hedeflenmiştir.

Eğitim Fakóltesi-Uygulama Okulu İşbirliği

Eğitim Fakóltesi-Uygulama Okulu İşbirliği, öğretmen adaylarının öğretmen yeterliklerini kazanması amacıyla tarafların ortak sorumluluğu altında yürütölen bir süreçtir. Bu işbirliği ile öğretmen adaylarının alan bilgileri, mesleki bilgi ve becerilerini etkili, verimli ve güvenli bir şekilde uygulamaları ve geliştirmeleri için eğitim fakóltesi ve uygulama okulunun görev ve sorumlulukları paylaşması amaçlanmaktadır. Bu işbirliğinin özel amaçları aşağıdaki gibi belirlenmiştir (YÖK, 1998b):

- Belirlenen ilkeler çerçevesinde planlama, uygulama ve değerlendirme noktasında ulusal bir standart oluşturmak.
- Eğitim fakóltesi ile uygulama okulu arasındaki işbirliğini geliştirecek bilgi alışverişini sağlamak.
- Eğitim fakóltesi ve uygulama okulu arasındaki etkileşimi en üst seviyeye çıkartmak.

Uygulama sırasında gerçekteşen üniversite ve okul arasındaki işbirliği karşılıklı fayda sağlamaktadır. Üniversiteler teori ve uygulama arasındaki boşluk üzerinde köprü kurma, bir başka ifadeyle teori ve uygulama arasında bağlantıları arttırma fırsatı yakalarken; okullar geleceğin öğretmenlerinin yetişmesine katkı sağlayarak onları kitlesel olarak kazanmaktadır (Allsopp, DeMarie, Alvarez-McHatton ve Doone, 2006). Bu işbirliği yapısının iki tarafı “eğitim fakóltesi” ve “uygulama okulu” şeklindedir. Fakólte tarafı, fakólte uygulama koordinatörü, bölüm uygulama koordinatörü ve uygulama öğretim elemanlarından oluşurken; uygulama okulu ise uygulama okulu koordinatörü ve uygulama öğretmenlerinden oluşmaktadır. Bu süreçte her iki tarafa da önemli görevler düşmektedir (YÖK, 1998b).



Şekil 1. Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu İşbirliği

Kaynak: YÖK, 1998b'den uyarlanmıştır.

Ülkemizde öğretmen eğitimi konusunda eğitim fakültesi ve okula arasında yeterli bir işbirliği yapılamamıştır. Oysa fakültede öğretmen adaylarının mesleğe hazırlanması, mesleki etiğin, değerlerin ve ilkelerin kazandırılması, okullarda ise bunları yaşaması ve uygulaması beklenmektedir. Yapılan yeniden yapılandırma çalışmaları ile uygulama konusunda bazı düzenlemeler yapılmakla birlikte, bu düzenlemelerin yeterli bir işbirliğini beraberinde getirdiğini söylemek güçtür. Oysa yurtdışında araştırma ve uygulama temelli öğretmen eğitimi modelleri önem kazanırken, ülkemizde teori ağırlıklı bir eğitim anlayışı devam etmektedir (Şişman, 2009). Bununla birlikte, uygulamalı öğretmen eğitimi sağlama noktasında eğitim fakültesi-uygulama okulu işbirliği kapsamında yürütülen öğretmenlik uygulamasının önemli bir rolü ve işlevleri olduğu söylenebilir.

Öğretmenlik Uygulaması

Öğretmen adayları için içeriği çok iyi seçilmiş dersler ne kadar önemliyse bilgilerini doğru şekilde sınıf içi uygulamalarına entegre etmesi ve kullanması da aynı derecede önemlidir. Dolayısıyla öğretmen yetiştirilenler için ne öğrettiklerinin ötesinde bu bilgilerin öğretmen adaylarının uygulamalarını nasıl şekillendirdiği ve öğretmen adaylarını sürekli öğrenebilen uyum sağlayıcı uzmanlar olmalarını sağlamak önemli olmaktadır. Geleneksel öğretmen eğitimi programlarında uygulama yapmanın önünde bir sürü engel vardır. Güçlü ve çağdaş programlar ise öğretmen adaylarının alanda yoğun şekilde zaman geçirmesini gerekli görmektedir. Bu programlarda öğretmen adaylarının en az bir yıl boyunca bir veya daha fazla tecrübeli öğretmenin gözetiminde uygulama yapması gerekmektedir (Darling-Hammond, 2006).

Öğretmen eğitimi programının meslek eğitimi kısmı içerisinde yer alan en önemli konulardan birisi, öğretmen adaylarına ilk ve orta dereceli okullarda yaptırılan gözlem, inceleme ve uygulamalardır. Bu uygulamalar ile öğretmen adayı öğrendiği kuramsal bilgileri uygulama fırsatı yakalamakta ve öğretmenlik mesleğini yaparak-yaşayarak öğrenmektedir. En iyi öğretmen yetiştirme programlarını diğer programlardan ayıran en önemli özelliklerden birisi, öğretmen adaylarına yaptırılan uzun ve yoğun alan çalışmaları ile en az 30 hafta süren ve en az iki farklı sınıfta yapılan öğretmenlik uygulamasıdır (Özcan, 2011: 116).

Öğretmenlik uygulaması dersi, öğretmen adaylarının fakültede edinmiş oldukları bilgi ve becerileri okul ortamında uygulamasına fırsat veren ve öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği mesleki özelliklerin kazandırılması için öğretmen eğitimi programlarına konulan, altı saatlik uygulama ve iki saatlik seminer şeklinde yürütülen bir derstir (YÖK, 1998b). Öğretmenlik uygulaması, öğretmen adaylarının lisans eğitimleri sırasında kazandığı bilgi ve becerileri uygulamalarına ve geliştirmelerine fırsat vererek öğretmenlik yeterliklerini ortaya çıkarmaya katkıda bulunan, uygulama okullarındaki etkinlikleri kapsayan bir mesleki deneyim edinme sürecidir (Yeşilyurt, 2010). Bu nedenle, öğretmenlik uygulaması dersi öğretmen adayına daha atanmadan eksiklerini görme ve giderme fırsatı vermesi, onu mesleğe hazırlaması noktasında önemli bir fırsat sunmaktadır (Dursun ve Kuzu, 2008).

Öğretmenlik uygulaması için yapılacak işlemler planlama, hazırlık, uygulama ve değerlendirme olmak üzere dört kısımdan oluşmaktadır. Planlama neyin, ne zaman,

nasıl ve ne kadar sürede gerçekleştirileceğini düzenleme fırsatı vermektedir. Bu aşamada ders planlarının hazırlanması gerekmektedir. Hazırlık aşamasında, konu için gerekli olan materyaller tespit edilmeli ve uygulanacak yöntemlere uygun hale getirilmelidir. Uygulama öğretmen adaylarının planladıkları ve hazırlandıkları dersi işledikleri aşamadır. Bu süreçte öğretmen adaylarının anlatım, işbirlikli öğrenme, tartışma, rol yapma, benzetim vb. yöntem ve teknikleri mümkün olduğunca kullanmaları beklenmektedir. Değerlendirme aşamasında öğretmen adaylarının öğretim yaptıkları dersi değerlendirmeleri, ders ile ilgili değerlendirme yapılması ve öğretmen adaylarının performansının belirlenmesi ve değerlendirilmesi gerekmektedir (Efe, Maskan, Gönen ve Hevedanlı, 2012). Sonuç olarak, öğretmenlik uygulamasında öğretmen adaylarına profesyonel bir rehberlik hizmetinin sağlanması, süreç planlanmalı, organize edilmeli, dönütler verilmeli ve mesleki gelişimini sağlayacak fırsatlar sunulmalıdır (Sarıçoban, 2008).

Öğretmenlik uygulamasına ilişkin usul ve esaslar 1998 yılında yayınlanan “Öğretmen Adaylarının Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge” ile düzenlenmiştir. Bu yönergede öğretmenlik uygulamasının dayandığı ilkeler (i) kurumlar arası işbirliği ve koordinasyon ilkesi, (ii) okul ortamında uygulama ilkesi, (iii) aktif katılma ilkesi, (iv) uygulama sürecinin geniş zaman dilimine yayılması ilkesi, (v) ortak değerlendirme ilkesi, (vi) kapsam ve çeşitlilik ilkesi, (vii) uygulama sürecinin ve personelinin sürekli geliştirilmesi ilkesi ve (viii) uygulamanın sürekli ve denetimli yapılması ilkesi olarak belirtilmiştir (MEB, 1998).

Öğretmenlik uygulaması öğretim programının amaçları, içeriği/kapsamı, öğrenme-öğretmen süreci ve değerlendirme boyutlarına ilişkin ayrıntılı, kapsamlı ve güncel açıklamalara pek rastlanamamakla birlikte özellikle 1997-1998 yıllarında YÖK öncülüğünde yapılan çalışmalarda programın bu boyutlarına ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

Öğretmenlik Uygulamasının Amaçları

Öğretmenlik uygulaması dersi ile öğretmen adayının; (i) *değişik sınıflarda öğretmenlik yaparak mesleki yeterliklerini geliştirebilmesi*, (ii) *kendi alanlarının öğretim programlarını anlayabilmesi, ders kitaplarını değerlendirebilmesi, ölçme-değerlendirme uygulamaları yapabilmesi ve (iii) bu süreçteki deneyimlerini diğer paydaşlarla paylaşarak kendilerini geliştirebilmesi* amaçlanmaktadır (YÖK, 1998b).

Sands ve Özçelik (1997) öğretmenlik uygulaması tamamlandığında öğretmen adaylarının aşağıda belirtilen özellikleri kazanmış olmaları gerektiğini ifade etmektedirler:

- Derslerin öğretim programları, çalışma şekilleri, ders kitapları, öğrenci dosyaları, not defterleri, ölçme ve değerlendirme çalışmaları da dâhil olmak üzere, eğitimin çalışma alanlarına giren yılları ile ilgili hedeflerini anlamış olma,
- Bir sınıftaki öğrencileri organize etme, kontrol altına alma, onlarla iletişim kurma ve onları aktif bir biçimde öğretme-öğrenme sürecine katmada deneyim kazanmış olma,
- Öğrencilere bilgi verme, beceri kazandırma ve onları öğrenmeye güdüleme amaçlarıyla yararlanabileceği teknikler geliştirmiş ve bunlardan etkili biçimde yararlanma gücü kazanmış olma,
- Okul toplumu ile bütünleşmiş ve öğretmenler ekibinin bir üyesi olarak çalışmış olma,
- Öğretmenlikteki yeterliğini değerlendirmiş, güçlü yönlerini geliştirmiş, zayıf yönlerini düzeltmiş olma,
- Kuramsal bilgi birikiminden uygulamada yararlanabilecek hale gelmiş olma.

Öğretmenlik Uygulamasının İçeriği/Kapsamı

Öğretmenlik uygulaması dönem içinde 2 haftalık gözlem ve 12 haftalık uygulama olmak üzere toplam 14 haftalık bir süreci kapsamaktadır (Topkaya, Yavuz ve Erdem, 2008). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması kapsamında aşağıdaki çalışmaları yapması beklenir (YÖK, 1998b):

- Özellikle o konu ile ilgili son hazırlıkları yapmak,
- Tepegöz, fotokopi, çalışma yaprakları ve diğer görsel araçlar gibi ders araçlarını hazırlamak,
- Verdiği dersle ilgili uygulama öğretmeni ile görüşmek,
- O gün verdiği dersle ilgili kendi değerlendirmesini yapmak.

Kısaca, bu ders kapsamında okulda geçirdiği günü gözden geçirmesi, değerlendirmesi ve planlamalar yapması beklenmektedir. Bunun dışında kalan zamanlarında uygulama öğretmenin vereceği dersleri izlemesi beklenmektedir (YÖK, 1998b). Her ne kadar öğretmenlik uygulaması uygulama ve etkinlik temelli bir süreci gerektirse de, dersin içeriği ve kapsamının tam olarak belirlenmemiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlik Uygulamasının Öğretme-Öğrenme Süreci

Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında dönem başı bilgilendirme ve çalışmanın devamında öğretmen adaylarının yapmaları gereken başlıca etkinlikler dersi gözleme, uygulama öğretmenlerinin görevlerine katılma, ders dışı etkinliklere katılma ve ders işlemedir. Okul deneyimi dersi sırasında yapılan gözlemlerin çeşitlendirilerek devam etmesi, uygulama öğretmenleri ile nöbet, zümre toplantısı vb. işlerde görev yapması ve dersi planlaması ve işlemesi öğretmen adayının mesleki gelişimi için yapılması gereken önemli etkinlikler olarak ifade edilebilir (Gedik ve Göktaş, 2010: 77). Öğretmenlik uygulaması sürecinde öğretmen adaylarının ve diğer paydaşların aşağıdaki çalışmaları yapmaları öngörülmektedir (YÖK, 1998b):

- Öğretmenlik uygulaması sürecinde öğretmen adaylarının haftada altı saat sınıf içi uygulamalar için uygulama okullarına gitmeleri, öğretmenlik uygulamasındaki deneyimlerini değerlendirmek için haftada iki saat öğretim elemanı tarafından yürütülen seminere katılmaları gerekmektedir.

- Uygulama öğretmeni, öğretmen adayları ve uygulama öğretim elemanları birlikte uygulama sürecinde yapacakları etkinliklerin, gözlem çalışmalarının ve değerlendirmelerin haftalara göre dağılımını gösteren bir uygulama çizelgesi hazırlar.
- Uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı izlediği dersleri gözlem formuna işler. Gözlemlerini dersten sonra öğretmen adayı ile gözden geçirir, yapıcı bir eleştiri ile öğretmen adayının kendini geliştirmesi için dönüt verir.
- Öğretmen adayı uygulama çizelgesinde belirtilen tüm etkinlikleri yerine getirir. Uygulama öğretmeni ve öğretim elemanının dönütleri doğrultusunda kendisini geliştirir.
- Etkinliklerin gerçekleştirilmesinde öğretmen adayları işbirliği içinde çalışabilir. Böyle durumlarda öğretmen adaylarının sorumlulukları paylaşması gerekir.
- Uygulama öğretim elemanı, seminer dersi kapsamında öğretmen adayları ile birlikte yapılan çalışmaları ve gelişmeleri haftalık olarak gözden geçirir. Böylece süreçte karşılaşılan sorunlar üzerinde daha detaylı tartışmalar yapılır.
- Uygulamalar sonunda, öğretmen adayı yaptığı bütün çalışmaları içeren dosyayı tamamlar ve sorumlu öğretim elemanına teslim eder.

Öğretmenlik Uygulamasının Değerlendirmesi

Öğretmenlik uygulamasında öğretmen adaylarının değerlendirilmesinin fakültenin belirlediği esaslar doğrultusunda öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni tarafından ortaklaşa yapılması öngörülmektedir. Öğretmen adayının değerlendirilmesinde aşağıdaki çalışmalar yapılır (YÖK, 1998b):

- Öğretmenlik uygulaması sürecinde öğretmen adayının hazırladığı ve öğretim elemanına teslim ettiği dosya değerlendirme sürecindeki en önemli ölçüttür. Bu dosya ile öğretmen adayının yaptığı çalışmalar ve gösterdiği gelişim değerlendirilebilir.

- Uygulama öğretmeni ve öğretim elemanının doldurduğu ders gözlem formları öğretmen adayının değerlendirilmesinde kullanılan bir diğer kaynaktır.
- Ders gözlem formuna dayalı olarak öğretmen adaylarının ders başarı notu öğretmenlik uygulaması değerlendirme formu doldurularak belirlenir. Bu form hem uygulama öğretmeni hem de öğretim elemanı tarafından doldurulur, fakat başarı notu öğretim elemanı tarafından verilir.

Öğretmenlik Uygulaması Paydaşlarının Görev ve Sorumlulukları

Öğretmenlik uygulaması sürecinde her paydaşın görev ve sorumlulukları bulunmaktadır. Bu sürecin sağlıklı yürütülebilmesi için öğretmen adaylarına, uygulama öğretim elemanlarına, bölüm uygulama koordinatörlerine, fakülte uygulama koordinatörlerine, uygulama öğretmenlerine, uygulama okulu koordinatörlerine ve Milli Eğitim Müdürlüğü uygulama koordinatörlerine önemli görev ve sorumluluklar yüklenmiştir. Bu sürecin başarılı olması her şeyden önce bu paydaşların her birinin görev ve sorumluluklarının bilincinde olmalarına ve buna uygun hareket etmelerine bağlıdır.

Öğretmenlik uygulamasının pek çok paydaşı bulunmakla birlikte bu sürecin en temel ve en aktif paydaşları olan öğretmen adayı, uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmene düşen görev ve sorumluluklar aşağıda verilmiştir:

Öğretmen adayının görev ve sorumlulukları

Öğretmenlik uygulaması sürecinin merkezinde yer alan öğretmen adayının eğitim fakültesine, uygulama okuluna, uygulama okulunda öğrenim gören öğrencilere ve kendisine karşı görev ve sorumlulukları bulunmaktadır. Bu görev ve sorumluluklar aşağıdaki gibidir (YÖK, 1998b):

- Programın gereklerine uygun olarak planlı ve düzenli çalışmak,
- Süreçteki önerilerden ve eleştirilerden yararlanarak mesleki gelişim göstermek,
- Sürecin diğer paydaşları (uygulama öğretim elemanı, uygulama öğretmeni, öğretmen adayları) ile işbirliği içinde çalışmak şeklindedir.

- Uygulama okulundaki yöneticiler ve uygulama öğretmeni ile işbirliği içinde çalışmak,
- Verilen görevleri uygulama öğretmenin programını aksatmadan planlandığı şekilde yerine getirmek,
- Uygulamaya gidilen okulun kurallarına uymak,
- Ders araç gereçlerini etkili kullanmak ve korumak,
- Uygulama öğretmenin sorumluluğunda olan etkinliklere katılmak şeklindedir.
- Sorumlu olduğu öğrencilerin güvenliğini sağlamak,
- Öğrencilere verdiği yönergelerde açık ve anlaşılır olmak,
- Öğrencileri değerlendirirken objektif ölçütler kullanmak,
- İşlediği derslerin anlaşılmasını sağlamak,
- Sınıfı yönetirken kararlı ve toleranslı davranmak,
- Uygulama okulundaki öğrencilerin işbirliği içinde çalışmalarını sağlamak,
- Öğrencilerin verimli ders çalışma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmak,
- Öğrencilere eğitim sürecinde liderlik yapmak şeklindedir.
- Öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutum geliştirmek ve mesleki nitelikleri kazanmaya özen göstermek,
- Kişisel ve mesleki açıdan örnek bir kişi olmak,
- İdarecilerin ve diğer öğretmenlerin desteğini almak,
- Alanıyla ilgili gelişmeleri takip etmek,
- Bilgi ve becerilerini geliştirmek,
- Zamanı etkili ve verimli şekilde kullanmak,
- Öğrencilerle ölçülü ilişkiler geliştirmek,
- Yaptığı çalışmalar için bir ürün dosyası oluşturmak şeklindedir.

Uygulama öğretmen elemanının görev ve sorumlulukları

Sürecin en temel paydaşlarından olan uygulama öğretmen elemanının öğretmenlik uygulamasının etkili bir şekilde yürütülebilmesi için aşağıdaki çalışmaları yapması beklenmektedir (YÖK, 1998b):

- Öğretmen adaylarını uygulama okulları ve program kapsamında yapılacak çalışmalar konusunda bilgilendirir.
- Öğretmen adaylarını uygulama okulunda ve fakültede görevli kişiler ile tanıştırır ve dosyaları uygulama öğretmenine teslim eder.
- Uygulama okullarına planlanan zamanlarda giderek uygulama öğretmenleri ile işbirliği içinde çalışır.
- Öğretmen adaylarının hazırladığı ders planı ve öğretim materyalleri gibi konularda rehberlik yapar.
- Yaptığı değerlendirmelerle ilgili öğretmen adaylarına yazılı ve sözlü dönüt verir.
- Öğretmen adaylarının işledikleri dersleri kendilerinin değerlendirmesini sağlar.
- Her öğretmen adayını en az iki kez ders işlerken gözlemler.
- Uygulama öğretmenleri ile öğretmen adaylarının başarısını arttırmak için görüşmeler yapar ve önlemler alır.
- Öğretmen adaylarının uygulama sürecinde MEB'in öğretmenlik mesleğine ilişkin kurallara uygun davranıp davranmadığını denetler.
- Öğretmenlik uygulaması programı yürütülürken koordinatörler ve uygulama öğretmenleri ile iletişim kurar ve işbirliği içinde çalışır.
- Öğretmen adaylarının başarısını belirlemek için uygulama öğretmenleri ile birlikte değerlendirme yapar.

Uygulama öğretmenin görev ve sorumlulukları

Öğretmenlik uygulaması sürecinin başarılı olabilmesi için anahtar konumdaki paydaşlardan birisi de uygulama öğretmenidir. Uygulama öğretmenin sürecteki etkililiği ile sürecin etkililiği arasında doğrusal bir ilişkinin olduğu söylenebilir.

Sürecin en temel paydaşlarından biri olan uygulama öğretmenin aşağıdaki görev ve sorumlulukları yerine getirmesi gerekmektedir (YÖK, 1998b):

- Uygulama öğretim elemanı ile beraber öğretmen adaylarının çalışma programını düzenler.
- Öğretmen adaylarının derslerini gözlemlemelerini, farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmalarını sağlayarak mesleki gelişimlerine yardımcı olur.
- Öğretmen adaylarına okulu tanıtarak ihtiyaç duyacağı materyalleri ve ortamı sağlar.
- Öğretmen adaylarının günlük plan ve ders planı hazırlamalarına yardımcı olur.
- Öğretmen adaylarının okulda yaptıkları çalışmalarını gözlemler ve değerlendirir.
- Sınıftan ayrılması gerektiğinde öğretmen adaylarının rahat ulaşabileceği bir yerde olur.
- Öğretmen adayları ile ilgili verileri içeren bir dosya tutar.
- Gözlem sonrası öğretmen adaylarına dönütlerle beraber doldurduğu gözlem formunun bir kopyasını verir.
- Uygulama öğretim elemanı ile beraber gözlem dosyalarını inceleyerek öğretmen adaylarının gelişimini izler ve gelişimlerini olumlu yönde destekler.
- Sınıfın dışında yapılan tören ve toplantılarda öğretmen adaylarına rehberlik eder.
- Öğretmen adaylarının başarılarını belirlemek için uygulama sonunda uygulama öğretim elemanı ile birlikte değerlendirme yapar.

Program Geliştirme

Toplumdaki dinamizm eğitim programlarının da dinamik olmasını gerekli hale getirmektedir. Bu dinamizm nesnel süreçlerle yöneltilerek toplumun ihtiyaç duyduğu insan gücünü yetiştirmek mümkün hale gelecektir. Dolayısıyla eğitim programlarının bir taraftan toplumun ve bireyin yaşadığı problemleri, ihtiyaçları ve beklentileri dikkate alarak sürekli olarak geliştirilmesi gerekmektedir (Varış, 1988: 26). Eğitim kurumlarında uygulanan eğitim programlarının toplumun ihtiyaçları, felsefesi, kültürü ve ideolojisi doğrultusunda ve bireyin özelliklerini dikkate alacak şekilde belli ölçütler doğrultusunda geliştirilmesi gerekmektedir. Böylesi bir yaklaşım uygulanan programları daha etkili ve verimli hale getirecektir (Hakan, Sağlam, Sever ve Vural, 2011).

Program geliştirme en genel anlamıyla eğitim programlarının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucunda tekrar düzenlenmesi esasına dayanan süreklilik gerektiren bir süreçtir (Erden, 1995: 4). Demirel (2009) program geliştirmeyi “eğitim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünü” olarak ifade etmektedir. Program geliştirme dinamik bir süreci gerekli kılmakta ve bu süreçte yapılması gereken işler bulunmaktadır.

Herhangi bir eğitim programının geliştirilmesine veya öğretimin planlanmasında cevap verilmesi gereken dört temel sorunun tanımlanmasıyla başlamak gerekmektedir (Tyler, 1949: 1 Tyler, 2014: 1):

1. Okulun ulaşmak istediği amaçlar neler olmalıdır?
2. Belirlenen amaçlara hangi öğrenme yaşantıları ile ulaşılabilir?
3. Öğrenme yaşantıları etkili şekilde nasıl düzenlenmelidir?
4. Amaçlara ulaşıp ulaşılmadığını nasıl belirleyebiliriz?

Yukarıda ifade edilen sorular programın öğelerinin belirlenmesi ve düzenlenmesi noktasında iş görmektedir. Bu sorulara cevap vermeden önce kapsamlı bir ihtiyaç analizi çalışmasının yapılarak geliştirilecek programa yönelik ihtiyaç belirleme çalışmasının yapılması gerekmektedir.

İhtiyaçların Belirlenmesi

İhtiyaç belirleme, program geliştirme çalışmasının önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Çünkü bir programın geliştirilmesi için bu konuda bir ihtiyacın ortaya çıkmış olması gerekmektedir. İhtiyaç belirleme çalışması programın hedeflerinin sorgulanmasını ve hedeflerin ihtiyaçları karşılayıp karşılamadığını da ortaya koymaktadır. Bu bağlamda yapılacak ihtiyaç belirleme çalışmalarında şu sorulara yanıt aranmalıdır (Demirel, 2009: 74):

1. Toplumun beklentileri ve ihtiyaçları nelerdir?
2. Bireyin ihtiyaçları nelerdir?
3. Konu alanı ile ilgili ihtiyaçlar nelerdir?

Eğitim programları geliştirilirken toplumun beklentilerinin ve ihtiyaçlarının dikkate alınması gerekmektedir. Aksi durumda okul ve toplum arasında bir çatışma çıkma ihtimali ortaya çıkabilir. Toplumun beklentileri ve ihtiyaçları yanında bireyin kendi ihtiyaçlarının da dikkate alınması ve toplumun ihtiyaçları ile bireyin ihtiyaçları arasında paralellik kurulmalıdır. Eğitim programlarının birey ve toplumun ihtiyaçlarını giderme konusunda etkili olabilmesi için ne tür konuların belirlenmesine ihtiyaç duyulduğu da belirlenmelidir. Bu noktada değişen bilgilerin ve çağdaş düşüncelerin programlara yansıtılması önemlidir (Demirel, 2009: 74-75).

Sönmez (2007), hedeflerin belirleyicilerini toplumsal gerçek, konu alanı, kişi (birey) ve doğa olarak ifade etmektedir. Her ulusun veya toplumun özellikleri ve gerçeği diğerlerinden farklılıklar göstermektedir. Buradan yola çıkılarak toplumun gereksinim duyduğu insan gücünün belirlenmesi gerekmektedir. Ülkenin ekonomik modeline uygun insanların yetiştirilmesi eğitimden beklenmektedir. Benzer şekilde, toplumun devlet yapısı ve dayandığı felsefe, anayasası, kurum ve kuruluşlarının işleyişi bir diğer ifadeyle ülkenin politik sistemi eğitimin hedefleri üzerinde etkili olmaktadır. Hedeflerin bir diğer belirleyicisi konu alanıdır. Çünkü istedik davranışlar bir içerikle kenetli durumdadır. Hedefler bilim, sanat ve düşünce dünyasındaki gelişmelere uygun bir şekilde belirlenmelidir. Eğitim sisteminin en temel ögesini insan oluşturmaktadır. Dolayısıyla hedeflerin bir diğer belirleyicisi bireyin kendisi olmaktadır. İnsanın bilişsel, duyuşsal, devinişsel, sezgisel alanlarla ilgili doğuştan getirdiği özellikler belirlenecek

hedeflerin sınırlarını da çizmektedir. Bunun yanında, bireyin fizyolojik, güvenlik, sevgi-saygı, statü kazanma, kendini gerçekleştirme ihtiyaçları hedeflerin belirlenmesi sürecinde etkili olmaktadır. Hedeflerin bir diğer belirleyicisi de doğadır. Çünkü insan doğal bir varlıktır ve doğal bir ortamın içinde doğmaktadır. Dolayısıyla doğayı koruyacak, onunla denge kuracak bireylerin yetiştirilmesi ve hedeflerin belirlenmesi sürecinde doğanın dikkate alınması gerekmektedir (Sönmez, 2007).

İhtiyaç belirleme sürecinde her birinin diğerinden üstün veya zayıf yönleri bulunan çok sayıda yöntem ve teknik bulunmaktadır. Bunların bazıları delphi tekniği-anket geliştirme, progel-dacum, gözlem, meslek analizi, ölçme araçları-testler, görüşme-grup toplantıları ve kaynak tarama olarak ifade edilebilir (Demirel, 2009: 86). Kısaca, bilimsel araştırma sürecinde kullanılan veri toplama tekniklerinin ve araçlarının kullanıldığı söylenebilir.

Delphi tekniği, konu ile ilgili uzmanların görüşlerinin alındığı ve konu ile ilgili ortak görüşlerin sağlanmaya çalışıldığı bir tekniktir (Demirel, 2009: 86). Delphi tekniğinde yaygın olarak yapılandırılmış ölçekler/anketler kullanılmasına rağmen, nitel görüşmeler de yapılabilmektedir (Hasson, Keeney ve McKenna, 2000). Uzmanların gizliliğine dikkat edilmesi, gerektiğinde ilk aşamada verdikleri cevapları gözden geçirmeleri veya değiştirmeleri için fırsat verilerek görüşlerinin tekrar alınması, kontrollü geri bildirimlerin sağlanması, grubun cevapların toplanarak istatistiksel analizlere tabi tutulması ve böylece bir sonuca varılması delphi tekniğinde aranan özelliklerdir (Rowe ve Wright, 1999).

Delphi tekniği dışında kalan diğer tekniklerden progel-dacum tekniğinde ihtiyaçlar işyerinde işin ustaları tarafından belirlenmektedir. Bu teknikle bir mesleğin beceri profili ortaya çıkarılmaktadır. Genellikle eğitimciler tarafından kullanılan gözlem tekniğinde doğal ortamın gözlemlenerek ihtiyacın belirlenmesi söz konusudur. İş analizi tekniği progel-dacum tekniğine göre daha uzun ve ayrıntılı bir ihtiyaç analizi sürecini kapsamaktadır. Bu teknikte iş veya meslek tanımı fonksiyonlarına ve iş basamaklarına (bilişsel, duyuşsal, devinişsel) ayrılarak bu fonksiyonlara ilişkin ihtiyaç analizi çalışması yapılır. Ölçme araçları-testler tekniğinde bireyde istenen özelliklerin ne miktarda var olduğu ele alınırken görüşme tekniğinde program ile ilgili çeşitli paydaşların

görüşlerine başvurulmaktadır. İhtiyaç analizi tekniklerinden kaynak tarama tekniğinde ise ilgili literatürün taranması, raporların değerlendirilmesi ve mevcut programların incelenmesi söz konusudur (Demirel, 2009).

Amaçların Belirlenmesi

Bir eğitim programının planlanması ve geliştirilmesi gerekiyorsa öncelikle ulaşılmak istenen hedeflerin belirlenmesi gerekmektedir. Belirlenecek hedef davranışlar materyallerin seçilmesinde, içeriğin oluşturulmasında, öğretim yöntemlerinin belirlenmesinde ve ölçme değerlendirme çalışmalarında temel ölçütler olarak görev görmektedir. Eğitim programının bütün diğer boyutları amaçlara ulaşmak için araç görevi gördüğünden, sistematik ve rasyonel şekilde incelenecek bir eğitim programı için öncelikle amaçların belirlenmesi gerekmektedir (Tyler, 1949: 3; Tyler, 2014: 4).

Demirel (2009), öğretimi yönlendirmesi, öğretme-öğrenme işlemi ortaya koyması ve ölçme işlemine kılavuzluk etmesi açısından önemli gördüğü hedefleri “öğrenciye kazandırılmak üzere seçilen istendik özellikler” olarak ifade etmektedir. Benzer şekilde, Sönmez (2007) hedefi, “kişide gözlenmesi kararlaştırılan istendik özellikler” olarak ifade etmektedir.

Demirel (2009) eğitimdeki hedefleri uzak hedef, genel hedef ve özel hedef olarak üç düzeyde ele almıştır. Uzak hedefi, “ülkenin politik felsefesini yansıtan ve oldukça genel olarak belirtilen hedef”; genel hedefi, “uzak hedefin yorumu aynı zamanda okulun işgörüsünü yansıtan hedef” ve özel hedefleri, “öğrenciye kazandırılması uygun görülen özellikler ve bir disiplin ya da bir çalışma alanı için hazırlanmış olan hedefler” olarak ifade etmektedir.

Eğitimin hedefleri arasında yer alan insan niteliklerinin baskın olma durumlarına bağlı olarak devimsel beceri, bilişsel yeterlik veya duyuşsal özellik olma durumu vardır (Özçelik, 2009: 20). Bunun yanında bu alanlardaki hedefler aşamalı olarak sınıflandırılmıştır. Bilişsel alandaki hedefler, bilme, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeylerine göre (Bloom, 1956); duyuşsal alandaki hedefler alma, tepkide bulunma, değer verme, örgütlenme ve kişilik haline getirme düzeylerine

göre; devinişsel alandaki hedefler ise algılama, kurulma, kılavuzla yapma, mekanikleşme, uyum ve yaratma düzeylerine göre ayrılmıştır.

Amaçların bazı temel faydaları bulunmaktadır. İster yazılı olsun isterse programı geliştirenlerin ve uygulayanların zihnindeki kavramlar veya fikirler olarak bulunsun öğrenci ve toplum açısından ele alındıklarında amaçların şu faydaları bulunmaktadır (Varış, 1988: 133-134).

- Amaçların okulun rolünü belirleme işlevi bulunmaktadır. Amaçlar belirlenirken okulun öğrencilere kazandıracakları ve okulun sorumluluğuna ilişkin öğrenci veli ve vatandaşların görüşleri alınmaktadır.
- Amaçlar karar verme sürecinde rehberlik etmektedir. Okulun amaçlarının ve politikalarının belirlenmesinde amaçlar rehber görevi görmektedir.
- Amaçların okuldaki deneyimlerin belirlenmesinde de rehberlik işlevi bulunmaktadır. İçerik ve etkinliklerin belirlenmesinde amaçların gerçekleştirilmesi esas olduğundan program geliştirmede amaçlar önemli olmaktadır.
- Amaçlar öğrenci motiflerinin gelişmesinde rehberlik etmektedir. Öğretmen bilgi ve becerilerini kullanarak amaçlar doğrultusunda öğrencileri motive eder.
- Amaçlar program değerlendirme çalışmalarına temel teşkil etmektedir. Başarı belirlenen amaçlara ulaşıp ulaşımadığına bağlı olduğundan program değerlendirmede amaçlar önemlidir.
- Amaçlar program geliştirmesine fırsat vermektedir. Yapılacak her türlü geliştirme çalışması amaçların daha etkili şekilde geliştirilmesi yönünde olmalıdır.

Programın başında belirlenen amaçların bir “fantezi” olmanın ötesine geçerek işlevsel olması önemli bir konudur. Dolayısıyla, eğitimin davranış değişikliği meydana getirme süreci olduğu düşünüldüğünde amaçların davranış yönünden ifade edilmesi gerekmektedir. Davranış olarak ifade edilmiş bir amaç, aynı zamanda başarının belirlenmesinde işe koşulacak bir ölçüttür. Davranışsal amaçların bazı faydaları aşağıdaki gibi ifade edilebilir (Varış, 1988: 141-144):

1. Değerlendirilebilir, ölçülebilir bir programın planlanmasında, geliştirilmesinde ve değerlendirilmesinde görev yapmaktadırlar.
2. Bilişsel, duyuşsal ve psikomotor boyutu olan programlarda işe koşullarlar.
3. Davranış olarak ifade edilen amaçlar uygulamaya daha kolay geçer.
4. Kendisinden hangi davranışın beklendiğini bilen öğrenci ne yapacağını ve nasıl yapacağını bilir.
5. Davranışsal amaçlar objektif amaçların yapılmasına yardımcı olur.
6. Davranışsal amaçlar öğretmen için uyguladığı stratejilerin uygunluğu konusunda yol göstericidir.
7. Davranışsal amaçlar başarıyı garantiler.
8. Öğretmen yaptığı değerlendirmeye daha çok güven duyar.
9. Davranışsal amaçların genel amaçlara oranla değerlendirilmesi ve gözden geçirilmesi daha kolaydır.
10. Davranışsal amaçlar içeriğin ve öğretme öğrenme sürecinde başvurulacak yöntemlerin seçimini kolaylaştırır.
11. Davranışsal amaçlar öğretmenin kendini değerlendirmesine fırsat verir.

Program geliştirme sürecinde hedeflerin belirlenmesinin devamında içeriğin belirlenmesi ve düzenlenmesi gerekmektedir.

İçeriğin Belirlenmesi ve Düzenlenmesi

Program geliştirme sürecinin ikinci önemli aşaması belirlenen amaçlara uygun olarak içerik ve faaliyetlerin belirlenmesidir (Varış, 1988: 155). Program geliştirme sürecinde içeriğin belirleyicisi amaçlardır (Güleryüz, 2001: 51). Programın içerik boyutunda belirlenen hedeflere ulaşmak için hangi konulara yer verilmesi ve nasıl düzenlenmesi gerektiği üzerinde durulmaktadır (Demirel, 2009). “Nasıl araştıralım?” ve “Nasıl öğreniyoruz?” gibi soruların cevabını verebilmek için “Neyi araştıralım?” ve “Neyi öğrenelim?” sorularının incelenmesi gerekmektedir. Bu açıdan içeriğe program geliştirme sürecinin “rümleci” olarak bakmak mümkün olmaktadır. İçeriğin programın amaçlarına ulaşma noktasında bir kaynak olduğu düşünüldüğünde (i) *kendi içinde değer taşıması* ve (ii) *etkinlikle kullanılması* gibi iki özelliğe sahip olması gerekmektedir.

İçerik okuldaki amaçlara yönelik basit bilgilerden daha fazlasını ifade etmektedir. İçeriğin öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarıyla ilişkili ve öğrencilerin faydalı ve derin anlamlar bulabileceği bilgiler şeklinde olması gerekmektedir (Ornstein ve Hunkins, 2004: 216). Günümüzde içerik genellikle disiplinlerden oluşmakta, okullar ise bu disiplinlerden öteye çok geçememektedir. Fakat disiplinlerin içeriğin oluşturulmasında sadece bir araç olarak görülmesi gerekmektedir. Önemli olan amaçların en ekonomik ve faydalı şekilde nasıl gerçekleştirileceğidir. Dolayısıyla, içerik ve öğrenme yaşantılarının birlikte düşünülmesi gerekmektedir (Demirel, 2009: 137).

Bilim ve teknolojiye hızlı gelişmelerin yaşandığı günümüzde programlarda hangi konulara yer verileceği önemli bir konu olmaktadır. Dolayısıyla program geliştirme sürecinde hangi konulara yer verileceği, hangi bilgilerin anahtar rolde olduğu ve bilgilerin hangi derinlikte ve genişlikte verileceğinin çok iyi analiz edilmesi gerekmektedir (Erden, 1998: 7). Program geliştirme sürecinde içerik belirlenirken öğrencilerin bilişsel, sosyal ve psikolojik özelliklerinin dikkate alınması gerekmektedir (Ornstein ve Hunkins, 2004: 217). İçerik belirlenirken bireyin gelişim ve olgunlaşma özelliklerinin dikkate alınması tutarlık oluşturacaktır. İçeriğin yapısının bilinmesi eski ve yeni bilgilerin gözden geçirilmesine, öğrenciye uygun olması ise öğrencinin algılaması, temel anlamları yakalaması ve transfer etmesine katkı sağlayacaktır (Demirel, 2009: 137).

Belirlenen içeriğin nasıl düzenleneceği programı geliştirenlerin felsefi bakışına bağlı olarak değişmektedir. Konu merkezli tasarımları benimseyen programcılar içeriğin dış dünyada bulunan ve keşfedilmesi gereken gerçekler ve ilişkiler olarak görürken, öğrenen merkezli tasarımları benimseyen programcılar programların bireyin kendi bilgisini yapılandırması için fırsat vermesi gerektiğini ifade etmektedir. Bu programcılara göre bilgi bireyin kişisel ve sosyal dünyası ile gerçeği nasıl tanımladığıyla yakından ilişkilidir (Ornstein ve Hunkins, 2004: 217).

İçerik düzenlenirken farklı yaklaşımlar benimsenmektedir. Ardışık, sıralı ve ön koşul öğrenmelerin ağırlıklı olduğu içeriğin düzenlenmesinde *doğrusal programlama yaklaşımı*, daha önce öğrenilen konuların kapsamının genişleyerek işlenmesinde *sarmal programlama yaklaşımı*, konuların birbirleriyle ilişkili olmaları zorunlu olmayan

öbekler şeklinde düzenlenmesinde *modüler programlama yaklaşımı*, konuların genelden özele doğru gittiği ve uzmanlaşmanın olduğu içerik düzenlemesinde *piramitsel ve çekirdek programlama yaklaşımı*, içeriğin öğrencilerin sorularına ve ihtiyaçlarına göre düzenlenmesinde *sorgulama merkezli programlama yaklaşımı* kullanılmaktadır (Demirel, 2009: 143-145).

Öğrenme Yaşantılarının Belirlenmesi ve Düzenlenmesi

Eğitim durumları veya öğretme-öğrenme süreci olarak da ifade edilen ve program geliştirmenin süreç boyutunu oluşturan bu aşamada öğrencilerin istenilen hedeflere ulaşabilmesi için uygun öğrenme yaşantılarının belirlenmesi ve düzenlenmesi gerekmektedir (Demirel, 2009: 151). Öğrenme yaşantıları belli bir içeriğin amaçlarının yerine getirilebilmesi için girdilerin oluşturularak süreçte dikkat çekme, güdüleme, dönüt-düzeltilme-pekiştirme verme, uygun strateji yöntem ve teknikleri kullanma, materyal kullanma ve öğrenme düzeyini belirlemek için yapılan çalışmaların tamamıdır (Güleryüz, 2001: 52).

Uygun öğrenme yaşantıları hedefin türüne bağlı olarak değişiklik gösterse de, öğrenme yaşantıları belirlenirken dikkat edilmesi gereken geçerli bazı genel ilkeler vardır. Bu ilkeler aşağıdaki gibi açıklanabilir (Tyler, 1949: 65-68; Tyler, 2014: 57-59):

1. Öğrenme yaşantılarının belirlenmesinde dikkat edilmesi gereken birinci ilke, öğrencilere hedef davranışta bulunan davranışa ilişkin uygulama yapma fırsatı vermek gerektiğidir. Hedef davranış neyi gerektiriyorsa ona uygun uygulamaların yapılması gerekmektedir. Örneğin, bir öğrencinin farklı alanlardan kitap okuma ilgisinin geliştirilmesi isteniyorsa kendisine farklı alanlardan kitap okuma fırsatı verilmelidir.
2. Öğrenme yaşantılarının belirlenmesinde dikkat edilmesi gereken ikinci ilke, öğrencinin tatmin olacağı öğrenme yaşantıları geçirmesi gerektiğidir. Öğrenme yaşantısı öğrencilerin hoşuna gitmiyorsa ters yönde etki yapma olasılığı bulunmaktadır. Dolayısıyla, farklı alanlardan kitap okutulacaksa da öğrencinin haz alacağı, memnuniyet duyacağı kitapları okuması

gerekmektedir. Bu konuda öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları konusunda yeterli bilgiye sahip olmak gerekmektedir.

3. Öğrenme yaşantılarının belirlenmesinde dikkat edilmesi gereken üçüncü ilke, öğrenme yaşantılarındaki tepkilerin öğrencinin yapabileceği şeyler olması gerektiğidir. Öğrencinin yapamayacağı davranışlar amacına ulaşmasını engelleyecektir. Dolayısıyla öğrencinin mevcut bilgileri ve zihinsel yapıları ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmak gerekir.
4. Dördüncü ilke, hedeflere ulaşmak için birden çok öğrenme yaşantılarının var olmasıdır. Aynı hedefe ulaşmak için yapılabilecek pek çok etkinlik bulunmaktadır. Bu durum öğrenme yaşantılarının belirlenmesinde programda sunulan yaşantılarla sınırlı kalmanın gerektiği, öğrencinin ve öğretmenin ilgilerine uygun yaratıcı etkinliklerin belirlenebileceği anlamına gelmektedir.
5. Öğrenme yaşantılarının belirlenmesinde beşinci ve son genel ilke, aynı öğrenme yaşantısının birden fazla sonuç ortaya çıkaracağıdır. Her yaşantının birden fazla sonuç ortaya çıkarması, bir etkinlikle birden çok hedefe ulaşmayı sağlayabilmesi açısından olumlu bir durum olarak ifade edilebilir. Bununla birlikte, etkinliğin istenmeyen sonuçlar da ortaya çıkarabilme ihtimali olumsuz bir durum olarak ifade edilebilir.

Öğretme öğrenme sürecinin düzenlenmesinde başvurulması gereken temel kaynaklar hedefler, içerik (konu alanı), öğrenci, toplum ve öğretmen olarak ifade edilebilir. Her ne kadar öğretme öğrenme sürecinde kullanılacak sonsuz sayıda teknik bulunsa da, belirli bir hedefe ulaşabilmek için uygulanabilecek teknik sayısı sınırlıdır. Dolayısıyla hedefin kendisi uygulanacak strateji, yöntem veya tekniklerin önemli bir belirleyicisi durumundadır. Öğretme öğrenme sürecinin bir diğer önemli belirleyicisi de konu alanıdır. Programın içeriğine uygun öğrenme yaşantılarının geçirilmesi hedeflere ulaşmayı kolaylaştırmaktadır. Öğretme öğrenme sürecinde dikkate alınması gereken bir diğer nokta da öğrenci özellikleridir. Öğrencilerin gelişim özelliklerine, ilgilerine ve ihtiyaçlarına uygun öğretim yöntem ve teknikler tercih edilmelidir. Ailelerin arzuları, toplumun yapısı ve gelenekleri sınıf içi stratejilerin belirlenmesinde dikkate alınması gereken bir diğer unsurdur. Örneğin bazı toplumlar öğrenme etkinliklerinin öğrenciler arasında bir yarış olmasını teşvik etmesini isterken

bir başka toplum bu durumu reddedebilir. Son olarak öğretim stratejilerinin öğretmenin öğretim stiline ve takip ettiği öğretim modellerine uygun olmalıdır. Örneğin, öğrencilerle daha yakından çalışmayı tercih eden bir öğretmen için büyük grup tartışmaları uygun olmayabilir. Ayrıca zaman, ihtiyaç duyulan kaynakların bulunup bulunmaması ve sınıfın yapılacak etkinliğe göre düzenlenebilmesi gibi kolaylıklar öğretim stratejilerinin belirlenmesinde dikkate alınması gereken noktalardır (Oliva, 2009).

Değerlendirme Çalışmalarının Belirlenmesi ve Düzenlenmesi

Değerlendirme süreci, hedef davranışların eğitim programı veya öğretim yoluyla ne düzeyde gerçekleştiğini belirleme sürecidir (Tyler, 1949: 105-106; Tyler, 2014: 94-95). Ölçme ve değerlendirme ile ilgili kaynaklarda belirtildiği gibi, değerlendirme yapılabilmesi için öncelikle bir ölçme yapılarak bilgi toplanması ve buna bağlı olarak değerlendirilecek durum ile ilgili bir karara varmak gerekmektedir (Özçelik, 2009: 231).

Hedeflerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alandan olma durumları yapılacak ölçme ve değerlendirme çalışmalarını da etkilemektedir. Psikomotor alandaki hedefler en iyi öğretilen becerinin uygulanması yoluyla değerlendirilebilir. Örneğin, öğrencilerin hiç durmadan suda 100 yarda (yards) yüzmesini istiyorsanız, suya atlamasını ve bunu yapabildiğini göstermesini istersiniz. Bilişsel alandaki hedefler öğrencilere uygulanan yazılı ve sözlü testler yoluyla değerlendirilir. Duyuşsal alandaki hedeflerin ölçülmesi oldukça zordur hatta bazı durumlarda imkânsız olabilmektedir. Tutumlar, değerler ve hisler bilinçli bir şekilde gizlenebilir ve bu öğrenmeler okulda gözlenemeyebilir. Bununla birlikte, sınıfta belli bir konuda öğrencilerin tutumlarını, değerlerini hislerini ifade etmeleri sağlanarak, öğrencilerin sınıf içi ve dışındaki davranışları gözlemlenerek ve tutum ölçekleri kullanılarak duyuşsal öğrenmeleri değerlendirilebilir (Oliva, 2009).

Öğrencide gözlememeye karar verilen istendik davranışların kazanılıp kazanılmadığı konusunda yargıya varma işi olan değerlendirmenin düzenlenmesinde dikkat edilmesi gereken noktalar aşağıda özetlenmiştir (Demirel, 2009: 171-172):

- Öncelikle hedef/hedef davranışları ve konuları içeren belirtke tablosu hazırlanmalıdır.
- Değerlendirmenin amacına karar verilmelidir.
- Değerlendirme bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlara ve davranışın düzeyine uygun olmalıdır.
- Değerlendirmede işe koşulacak uygun soru türlerine (yazılı, sözlü, çoktan seçmeli vb.) karar verilmelidir.
- Sınama durumu ölçülecek davranışla ilgili olmalıdır.
- Sınama durumunun açık ve anlaşılır, yazım ve anlatım hatası içermemesi ve öğrencinin gelişim düzeyine uygun olmalıdır.
- Sorular olumsuz ifade ya da söz öbekleriyle bitiyorsa bunlar vurgulu verilmelidir.
- Çoktan seçmeli sorularda soru kökü ve seçeneklerde anlatım birliği olmalıdır.
- Bilimsel ve mantık hataları yapılmamalıdır.
- Ayırt edici olmalıdır. Bileni şaşırtmamalı ve bilmeyene ipucu verilmemelidir.
- Soruların bağımsız olması ve birbirinin cevabını içermemesi gerekir.
- Sınama durumunda öğrenciye yeterli zaman verilmelidir.
- Sınama durumunda dönüt, düzeltme ve ipucuna yer verilmemelidir.
- Kolay sorular teste dağıtılmalıdır.
- Benzer nitelik gösteren soruların gruplandırılması gerekmektedir.
- Davranış neyi gerektiriyorsa sınav ortamının da ona göre düzenlenmesi gerekmektedir.
- Davranışın niteliği gerektirmediği sürece öğrenciyi küçük düşürecek, korkutacak, şaşırtacak vb. örüntülerden uzak durmak gerekir.
- Kopya çekilmesine müsaade edilmemelidir.
- Sınavda davranışın gerektirdiği araç ve gereçlerin hazır bulundurulması gerekmektedir.

Program Değerlendirme

En basit şekliyle bir şeyin değerinin belirlenmesi anlamına gelen değerlendirme (Worthen 1990), bir ölçme sonucunun bir ölçütle karşılaştırılması sonucu yargıya varma işidir (Erden, 1998). Tyler (1949)'ın program geliştirme sürecinin önemli bir işlemi olarak gördüğü program değerlendirme, Demirel (2009) tarafından “programın etkililiği ile ilgili karar verme süreci” olarak ifade edilirken, Lewy (1977) tarafından program geliştirmenin farklı aşamalarında daha kolay karar alınmasını sağlayan bir işlem olarak ifade edilmiştir. Ertürk (2013), değerlendirmeyi program geliştirmenin son ve tamamlayıcı halkası olarak hedeflerin gerçekleşme düzeyinin belirlenmesi olarak ifade etmiştir. Kısaca, program değerlendirme “sistemik veri toplama ve analizini esas alan bilimsel araştırma süreçleri kullanılarak, geliştirilmiş olan bir programın; doğruluğu, geçerliği, yeterliği, uygunluğu, verimliliği, etkililiği, yararlılığı, başarısı ve yürütülebilirliği vb. herhangi bir özelliği hakkında karar verme süreci” olarak ifade edilebilir (Uşun, 2012). Program ile ilgili bir yargıya varma süreci olan değerlendirmenin etkili olabilmesi için *doğru* kişilere *doğru* sorular sormak ve bu yolla program ile ilgili bilgi toplamak gerekmektedir (Oliva, 2009). Çünkü eğitim sistemi içerisinde uygulanan her düzeydeki programlar hakkında ilgililerden alınan görüşler yoluyla yapılan değerlendirme programın geliştirilmesi noktasında bir dayanak oluşturmaktadır (Hakan, Sağlam, Sever ve Vural, 2011).

Sağlam esaslar ve bilimsel ilkeler doğrultusunda geliştirilmiş bir programın neden değerlendirilmesi gerektiği ve neden bu konuda bir güvensizlik olduğu ile ilgili bir soru ortaya çıkabilir. Her ne kadar bilimsel ilkeler ışığında hazırlanmış olan bir programın gelişigüzel hazırlanmış bir programdan çok daha iyi işleyeceği beklense de, sağlam esaslara göre hazırlanmış programın da eksiksiz işleyeceği ile ilgili bir garanti bulunmamaktadır (Ertürk, 2013). Zira bazı durumlarda pilot uygulamalarda iyi işleyen bir programın tüm sisteme uygulandığında daha az etkili olduğu sonucu ortaya çıkabilir (Lewy, 1977). Dolayısıyla, gerek program geliştirme sürecinde, gerekse programın ülke genelinde uygulandığı süreçte değerlendirmenin sürekli ve sistemik bir şekilde yapılması gerekmektedir.

Program Değerlendirmenin Amacı ve İşlevi

Değerlendirmenin önemli işlevleri bulunmaktadır. Öğrencilerin öğrenme çıktılarının ölçülmesi ve değerlendirilmesi onların ne kadar ilerleme gösterdiğini ve akranları ile karşılaştırma yapılarak arkadaşları içindeki durumunu ortaya koymaktadır.

Değerlendirmenin bir diğer önemli işlevi de programın değerini belirlenmesidir. Amaçların uygunluğu, programın tasarlandığı şekilde uygulanıp uygulanmadığı, programın öğrenciler için uygunluğu, öğretme öğrenme süreci, içerik ve öğretim materyallerinin uygunluğu değerlendirme sürecinde gözden geçirilir. Değerlendirmenin üçüncü önemli işlevi, bütün idari ve yönetsel düzenlemelerin ve uygulamaların değeri ile ilgili bir yargıya varılmasını sağlamasını sağlamasıdır (Saylor, Alexander & Lewis, 1981: 317).

Her ne kadar program değerlendirme amaçları ile ilgili farklı görüşler bulunsa da, program değerlendirme amacının programın nasıl tanımladığı, dayandığı temel felsefenin ne olduğu, program değerlendirme nasıl tanımlandığı, paydaşların program değerlendirmeden ne bekledikleri, program değerlendirme yaklaşımının ve modelinin ne olduğu gibi değişkenlere bağlı olarak değişmektedir (Uşun, 2012). Kısaca, farklı kullanımlar ve uygulamalar olsa da, her durumda değerlendirme çalışmasının merkezindeki amaç programın veya programın bir bölümünün değerini belirleme şeklindedir (Fitzpatrick, Sanders ve Worthen, 2004).

Ertürk (2013), değerlendirme başlıca işlevlerini aşağıdaki gibi ifade etmektedir:

- Değerlendirme sayıltıları, hedefleri, yaşantıları ve şartları kontrol ederek eğitim ve öğretim faaliyetlerinin iyileştirilmesine yardımcı olmaktadır.
- Değerlendirme belirlenen bazı hedeflere göre yapıldığı için eğitimcileri hedefleri daha iyi sınıflama ve tanımlama konusunda zorlamaktadır. Bu şekilde hedefler ve öğrenme yaşantıları arasında bir bağ kurulması sağlanır.
- Değerlendirme sürecinde kullanılan ölçme araçları hedef davranışlara dönük olduğu için öğrencilerin doğru yönde güdülenmesini sağlar.
- Değerlendirme sürecinde öğrenciler hakkında elde edilen bilgiler rehberlik amacıyla kullanılabilir. Değerlendirme sürecinde elde edilen bilgiler öğrencinin ihtiyaçları, yetenekleri, yetersizlikleri ve kuvvetli tarafları hakkında bilgi verir.

Bu bilgiler öğrencinin sonraki öğrenme yaşantılarının neler ve nasıl olması gerektiği konusunda eğitimcilere ışık tutar.

- Değerlendirme öğrencilere ve öğretmenlere işlerinin ve ürünlerinin nasıl olduğu ile ilgili gerçekçi bir tablo ortaya koyar. Bu tablo hem eğitimcilerin öz değerlendirme yapmalarına hem de okulla ilgili kesimleri aydınlatmalarına yardımcı olur.

Program Değerlendirme Türleri

Eğitimde değerlendirme türleri aynı zamanda yapılan değerlendirme çalışmasının hangi amaçla yapıldığını da ortaya koymaktadır (Uşun, 2012). Program değerlendirme türleri ile ilgili farklı sınıflamalar ve yaklaşımlar bulunmaktadır. Bununla birlikte en çok kabul gören Scriven tarafından yapılan *biçimlendirici değerlendirme* ve *toplam (düzey belirleyici) değerlendirme* şeklindeki sınıflamadır.

Biçimlendirici değerlendirme, yeni bir programın geliştirilmesi ve uygulanması sırasında kullanılmaktadır. Program geliştirme aşamasında yapılacak biçimlendirici değerlendirme program okullarda ve alanda tam olarak uygulanmadan önce programın nasıl olması gerektiği ile ilgili yardımcı olur. Program geliştirme ve pilot uygulama sırasında yapılan değerlendirme program geliştirenler için yoğun, detaylı ve spesifik bilgi sağlar. Var olan bir programın uygulanması aşamasında yapılan biçimlendirici değerlendirmede öğrenci ve öğretmen üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bir dönüt ve düzeltme sürecini kullanan ve program uygulanırken yapılan biçimlendirici değerlendirme eğitim programı ve öğrenci davranışlarına ince ayar verme fırsatı sağlamaktadır. Bu yaklaşım bir dönüt ve düzeltme sürecini kullanır (Stufflebeam, Madaus ve Kellaghan, 2002: 28; Ornstein ve Hunkins, 2004: 339).

Toplam değerlendirme ise, programın sonunda program ile ilgili yargıya varılmasını sağlayacak bilgilerin sağlanması amacıyla yapılan program değerlendirme türüdür. Bu değerlendirme ile programın toplam değeri ile ilgili bir yargıya varmak mümkün olmaktadır (Fitzpatrick, Sanders ve Worthen, 2004: 17). Toplam değerlendirme programın çalışıp çalışmadığı sorusuna yanıt vermeye çalışır. Bu soruya yanıt verebilmek için programdaki çeşitli bileşenlerin “toplam” etkisini ortaya koyacak veriler toplanır (Ornstein ve Hunkins, 2004: 339-340).

Hem biçimlendirici değerlendirme hem de toplam değerlendirme program değerlendirme için oldukça önemlidir. Çünkü hem programın süreç içerisinde değerlendirilerek geliştirilmesi hem de programın geleceği hakkında karar vermek için toplam değerinin belirlenmesi önemlidir (Fitzpatrick, Sanders ve Worthen, 2004: 18). Bob Stake biçimlendirici ve toplam değerlendirme arasındaki ayrımı şu cümle ile açıklamaktadır: “Aşçının çorbanın tadına bakması biçimlendirici değerlendirme, konukların çorbanın tadına bakması toplam değerlendirmedir.” (Stufflebeam, Madaus ve Kellaghan, 2002: 28).

Türkçe alanyazında sıkça değinilen ve Bloom tarafından ortaya atılan *tanılayıcı değerlendirme*, *biçimlendirici değerlendirme* ve *toplam değerlendirme* türleri daha çok öğretme ve öğrenmenin değerlendirilmesi veya öğrenci başarısının belirlenmesi amacıyla yapılmaktadır. Ancak, bununla birlikte bu değerlendirme türlerinden elde edilen veriler program değerlendirme sürecinde çok önemli olmaktadır (Yüksel ve Sağlam, 2012).

Program Değerlendirme Süreci

Program değerlendirme sadece program uygulandıktan sonra rastgele yapılan bir işlem değil, incelenen programı geliştirmek amacıyla verilerin toplandığı ve program ile ilgili bir yargıya varıldığı bir süreçtir. Dolayısıyla program değerlendirmenin bir süreç olduğu ve bilimsel araştırmalarda yapılan işlemlerin bu sürecin aşamalarını oluşturduğu ifade edilebilir (Yüksel ve Sağlam, 2012). Kaya (1997) program değerlendirmenin kapsamlı, sistematik ve dinamik bir süreç olduğunu ve değerlendirme sürecinde bu sistematığe uymak gerektiğini belirterek program değerlendirme sürecinde şu aşamaların takip edilmesi gerektiğini belirtmiştir:

1. Anlamın kesinleştirilmesi
2. Amacın belirlenmesi
3. Anahtar tarafların belirlenmesi
4. Olanakların ve engellerin belirlenmesi
5. Yanıt aranacak soruların belirlenmesi
6. Tasarımın kesinleştirilmesi
7. Verilerin toplanması

8. Verilerin çözümlenmesi
9. Sonuçların yorumu ve raporlanması

Fitzpatrick ve diğ. (2004) program değerlendirme sürecinin planlama, uygulama ve değerlendirme olmak üzere üç aşamadan oluştuğunu belirtmişlerdir. Planlama aşamasında, araştırma deseninin ve veri toplama yöntemlerinin belirlenmesi, uygun veri kaynaklarının tanımlanması, uygun veri toplama araçlarının belirlenmesi ve nasıl kullanılacaklarının tanımlanması, veri toplamak için uygun koşulların neler olduğunun tanımlanması, bilginin örgütlenmesi, analiz edilmesi ve yorumlanması için uygun yöntem ve tekniklerin belirlenmesi ve değerlendirme bulgularının nasıl raporlaştırılacağı belirlenmesi gerekmektedir. Uygulama aşamasında, planlama aşamasında alınan kararlar doğrultusunda verilerin toplanması, analiz edilmesi ve raporlaştırılması gerekmektedir. Program değerlendirmenin son aşaması olan meta değerlendirme de denilen değerlendirmenin değerlendirmesi aşamasında yapılan program değerlendirme çalışmasının değerlendirmesi yapılmaktadır. Program değerlendirme sürecindeki eksikliklerin bu aşamada ortaya çıkarılması beklenmektedir (Fitzpatrick, Sanders & Worthen, 2004).

Program Değerlendirme Modelleri

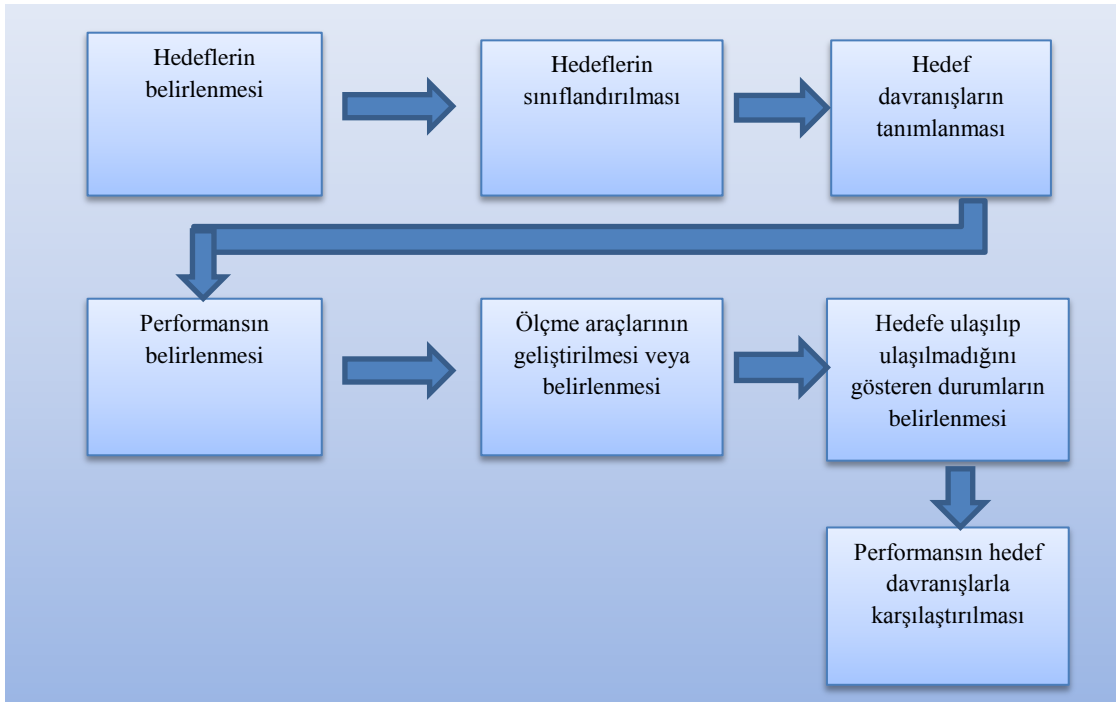
Program değerlendirme ile ilgili farklı yaklaşım ve modellerin ortaya atıldığı görülmektedir. Değerlendiricilerin değerlendirme ile ilgili bilgi ve becerileri, benimsemiş oldukları değerlendirme ile ilgili kuramları ve felsefi değerleri benimseyecekleri değerlendirme yaklaşımlarını belirleme noktasında etkili olmaktadır (Yüksel, 2010). Program değerlendirme ile ilgili farklı yaklaşımlar ve modeller bulunmakla birlikte, aşağıda ön plana çıkan bazı program değerlendirme modellerine yer verilmiştir.

Tyler'in Hedefe Dayalı Program Değerlendirme Modeli

Günümüzde halen geçerliliğini korumakta olan bu model Tyler tarafından 1933-1941 yılları arasında geliştirilmiştir. Tyler'in program değerlendirme modelinin *hedefler*, *öğrenme yaşantıları* ve *değerlendirme* olmak üzere üç temel ögesi bulunmakta ve hedeflere ulaşıp ulaşılmadığına bakılarak programın etkililiği ile ilgili bir karara

varılmaktadır (Uşun, 2012: 83). Programın ne kadar etkili olduğu öğrencilerin davranışlarındaki değişikliğin düzeyi ile ilgilidir.

Bu modelde öğrencinin davranışında değişiklik olup olmadığının belirlenebilmesi için birden fazla değerlendirme çalışmasının yapılması gerekmektedir. Öğretim sürecinin başında ve ilerleyen aşamalarında yapılacak değerlendirme çalışmalarından yola çıkılarak değişiklik olup olmadığı belirlenmelidir. Dolayısıyla bu modelde sadece programın sonunda yapılacak bir ölçme ile öğretim programının değerlendirilmesi yanlıştır. Program başlamadan da öğrencilerin hedeflenen bazı davranışlara sahip olabileceği düşünüldüğünde, programın ne kadar etkili olduğunu sadece son test ile belirlemek mümkün değildir. Dolayısıyla, bu modelde biri programın başında diğeri sonunda olmak üzere iki test yapılmalıdır. Ayrıca, bazı hedef davranışların program sürecinde kazanılıp program sonrasında hemen yok olma ihtimali olduğundan bazı durumlarda iki test yapmak da yeterli olmamaktadır. Bu durumda yapılması gereken program bittikten belli bir süre sonra öğrenmelerin kalıcılığını belirlemek için bir izleme testinin yapılmasıdır (Tyler, 1949: 106-107; Tyler, 2014: 95).



Şekil 2. Hedef'e Dayalı Program Değerlendirme Modelinin Aşamaları

Kaynak: Fitzpatrick ve diğerleri, 2004: 72'den uyarlanmıştır.

Provus'un Çelişki/Fark Değerlendirme Modeli

Malcolm M. Provus tarafından 1960'lı yılların sonunda Pittsburgh devlet okullarının okuma programlarının etkililiğini değerlendirirken geliştirilen bu model her ne kadar yönetim tabanlı olsa da, temel dayanakları Tyler'ın program değerlendirme modeline dayanmaktadır (Yüksel ve Sağlam, 2012: 45). Provus değerlendirmeyi dört ana bileşen ve beş aşamadan oluşan bir süreç olarak ele almaktadır. Modelin dört temel bileşeni şu şekildedir (Uşun, 2012: 85):

1. Programın standartlarının belirlenmesi
2. Programın performansının belirlenmesi
3. Performansın standartlar ile karşılaştırılması
4. Performans ile standart arasında bir farkın olup olmadığının belirlenmesi.

Modelde yer alan beş aşama ise şu şekilde açıklanabilir:

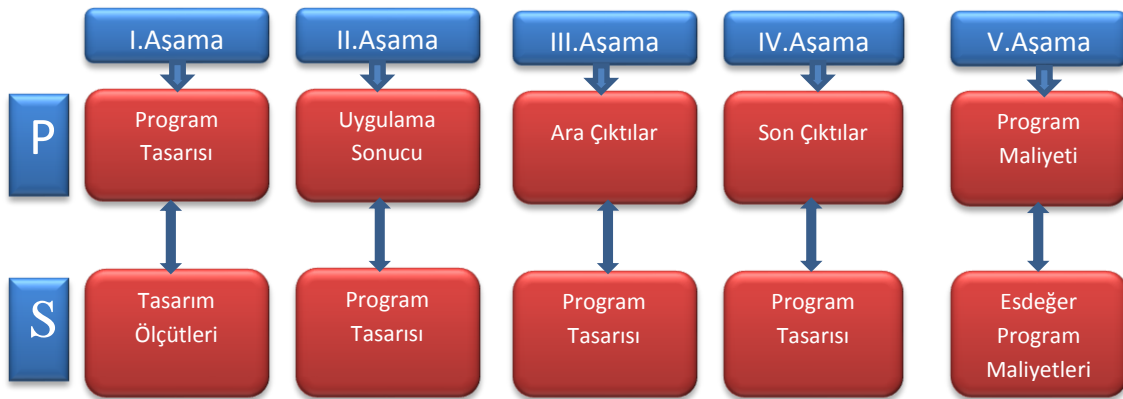
I. Aşama: *Tanımlama* veya *tasarlama* olarak ifade edilen bu aşamada amaçlar, öğretme öğrenme süreci veya etkinlikler üzerinde yoğunlaşmaktadır. Ayrıca aktiviteleri yapmak ve hedeflere ulaşmak için gerekli olan kaynaklar ve katılımcılar betimlenmektedir. Provus programı girdileri, süreçleri ve çıktıları olan dinamik bir sistem olarak görmektedir. Tasarlama aşamasında değerlendirmecinin yapması gereken bir bütün olarak tasarım özelliklerinin teorik ve yapısal olarak sağlam olup olmadığını ortaya koymaktır (Fitzpatrick ve diğ, 2004: 76). Bu aşamada program tasarısı önceden belirlenmiş olan standartlar veya kriterler ile karşılaştırılmaktadır. Dolayısıyla program tasarısı performans, tasarım ölçütleri ise standardı oluşturmaktadır. Performans ve standart arasındaki farka bağlı olarak, programın sürdürülmesi, düzenlenmesi veya ret edilmesi yönünde karar verilir (Ornstein ve Hunkins, 2004: 341).

II. Aşama: *Kurulum* aşaması olarak ifade edilen bu aşamada, program tasarısı uygulamanın programla ilgili yargıya varmak için standart olarak kabul edilmektedir. Değerlendirmeci beklenen ve uygulanan program arasındaki tutarsızlıkları ortaya koyacak bir takım uyum testi uygular. Buradaki amaç programın tasarlandığı gibi uygulanıp uygulanmadığını ortaya koymaktır (Fitzpatrick ve diğ, 2004: 76). Bu aşamada uygulanan testler gözlemler veya doğrudan ölçümler şeklinde olabilmektedir. Test sonuçları paydaşların bir araya geldiği bir ortamda program tasarısı bağlamında tartışılır. Bu tartışmalar sonucunda ya program tasarısında değişikliğe gidilir veya yeni bir deneme çalışması düzenlenir (Yüksel ve Sağlam, 2012: 47).

III. Aşama: *Süreç* aşaması olarak adlandırılan bu aşamada öğrenci ve personel etkinlikleri, işlevleri ve ilişkilerini içeren spesifik program süreçleri değerlendirilir (Ornstein ve Hunkins, 2004: 341; Uşun, 2012: 86). Ara çıktıların incelendiği bu aşamada, hedeflere ulaşılmaması durumunda bu hedeflerle ilgili etkinlikler gözden geçirilir veya tutarsızlıkların giderilemeyeceği durumlarda program sonlandırılır (Fitzpatrick ve diğ, 2004: 76).

IV. Aşama: *Ürün* aşaması olarak ifade edilen bu aşamada sürecin sonunda elde edilen bütün çıktıların değerlendirilmesi söz konusudur. Dolayısıyla bu aşamanın programın etkililiği ile ilgili önemli bilgiler verdiği ifade edilebilir (Ornstein ve Hunkins, 2004: 341; Yüksel ve Sağlam, 2012: 48). Provus hedefleri kısa vadeli çıktılar (programın sonunda ulaşılan hedefler) ve uzun vadeli çıktılar (programın nihai hedefleri) olarak ayırmaktadır ve değerlendirmecilerin program performansının sonucu olan kısa vadeli çıktıları değerlendirmenin ötesine geçerek nihai hedefleri değerlendirmesi ve takip etmesi gerekmektedir (Fitzpatrick ve diğ, 2004: 76).

V. Aşama: Her ne kadar bir programın etkililiği önemli olsa da, programın maliyet-etkililik analizlerinin yapılması da önemlidir. Provus'un program değerlendirme modelinin son aşaması olan bu aşamada programın ne kadar ekonomik olduğu ile ilişkin maliyet-etkililik analizleri performansı, farklı eşdeğer programlardan elde edilen maliyet-etkililik analizi sonuçları ise standardı oluşturmaktadır. Performansın standart ile karşılaştırılması sonucunda ortaya çıkan farka göre değerlendirme yapılır (Fitzpatrick ve diğ, 2004: 76; Yüksel ve Sağlam, 2012: 48).



Şekil 3. Provus'un Çelişki/Fark Değerlendirme Modeli Aşamaları

Kaynak: Provus, 1969, Akt: Yüksel, 2010'dan uyarlanmıştır.

Eisner'in Eğitsel Eleştiri Modeli

Elliot W. Eisner tarafından geliştirilen ve değerlendirmenin sanatsal boyutunu da içeren bu model son halini Eisner'in 1998 yılında yayınlanan *The Enlightened Eye (Aydın Göz)* kitabında almıştır (Kumral, 2010). Eisner eğitsel eleştiri için değerlendirmecilerin şu sorular gibi sorular sorması gerekmektedir: Programın sonucunda yıl boyunca okulda neler meydana geldi? Anahtar olaylar/durumlar neler oldu? Bu anahtar olaylar nasıl ortaya çıktı? Öğrenciler ve öğretmenler bu olaylara nasıl katıldı? Katılımcıların bu olaylara karşı tepkisi ne oldu? Bu olaylar nasıl daha etkili hale getirilebilir? Öğrenciler programdan ne öğrenmektedir? Bütün bu sorular süreç, okul yaşamı ve okul kalitesi üzerinde odaklanmaktadır (Ornstein ve Hunkins, 2004: 347).

Eisner 1985'te değerlendirme sürecini "betimleme", "yorumlama" ve "değerlendirme" olmak üzere üç aşamalı olarak belirlemiş, fakat 1998'de bu aşamalara "temalaştırma" aşamasını da ekleyerek modelini dört aşamalı olarak son haline getirmiştir (Kumral, 2010). Bu aşamalarda yapılacak işlemler şöyle açıklanabilir (Eisner, 1998; Akt: Kumral, 2010).

Betimleme: Bu aşamada, ortamın ve sürecin neye benzediğinin betimlenmesi amaçlanmaktadır. Durumun niteliği hakkında bilgilerin yer aldığı bu aşamada yeni ve süslü kelimelerden uzak durarak okuyucunun durumu anlamasını sağlamak gerekmektedir. Betimleme aşamasında durumun nasıl hissedildiği, nasıl görüldüğü kadar önemli olduğundan bilgi kaynaklarından biri "canlandırma" diğeri de "duygu/his"tir. Kısaca, bu aşamada durumun neye benzediğinin ve nasıl hissedildiğinin resminin çizilmesi gerekmektedir.

Yorumlama: Eğitsel eleştiride bir şeyin ne olduğunu anlatmak kadar ne anlama geldiğini açıklamak da önemlidir. Betimleme aşaması "anlatmak" olarak ifade edilirse yorumlama aşaması "açıklamak" olarak ifade edilebilir. Dolayısıyla, bu aşamada bir önceki aşamada betimlenen durumun niçin ve nasıl meydana geldiği açıklanır.

Değerlendirme: Bu aşamada, önceki aşamalarda anlatılan ve açıklanan durum ile ilgili bir yargıya varılması gerekmektedir. Bu boyutta öğrenci davranışların ve sınıfta yapılan etkinliklerin eğitimsel açıdan doğru veya yanlış olduğu ile

ilgili bir yargıya varılması sağlıklı düzenlemelerin yapılmasını sağlama noktasında önemli olmaktadır. Karmaşık, örtük ve çevre ile iç içe olmayı gerektiren yargıya varma işinin uzmanlık gerektirdiği ifade edilebilir.

Temalaştırma: Eğitsel eleştiri modelinin son aşamasını oluşturan bu aşamanın amacı eleştiri yazısında yer alan ve tekrar eden mesajların tanımlanarak ortak temalar altında toplanmasıdır. Oluşturulan temalar durum veya kişilerin ön plana çıkan özelliklerini göstermektedir. Nitel araştırmalarda karşılaşılan durumların bazı süzgeçlerden geçirilmesiyle çok yönlü temalar ortaya çıkabilmektedir. Bir anlamda, bu temaların temel özelliklerin bir özetini sundukları ve farklı durumların anlaşılması için ipucu verdikleri söylenebilir.

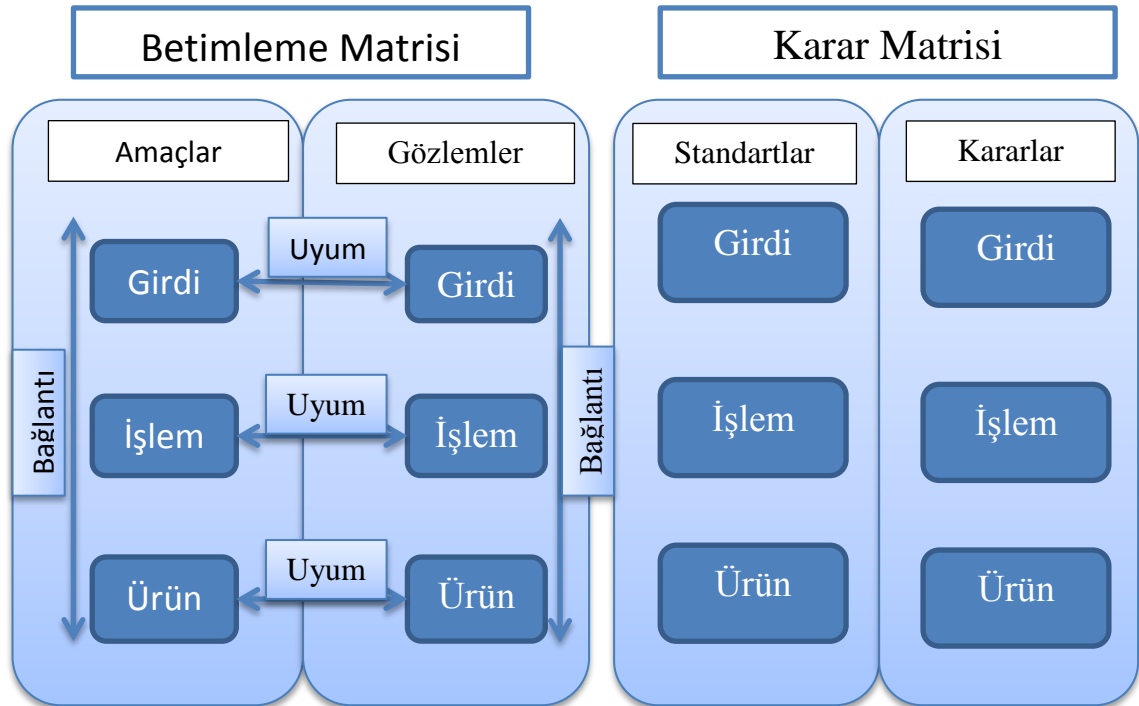
Stake'ın Uygunluk-Olasılık Modeli

Değerlendirmede betimleme ve karar verme süreçlerinin önemli görüldüğü bu modelde, değerlendirmecinin betimsel gözlemleri ve değerlendirilecek durum ile ilgili ölçütleri belirlenir. Daha sonraki aşamada gözlemler ve ölçütler karşılaştırılarak aradaki uyum ve farka bakılarak yorum yapılır (Uşun, 2012: 110).

Bu modelde öncüller, işlem ve çıktılara ilişkin veriler toplanmaktadır. Öncül, çıktıları etkileyebilecek öğretim öğrenme süreci öncesinde bulunan her şey olarak ifade edilebilir. Örneğin, öğrencilerin eğilimleri, önceki başarı durumları, psikolojik durumları, notları, devam durumları ile öğretmenlerin mesleki deneyimi ve eğitim türleri gibi özellikler öncül olarak görülmektedir. Öncüller bazen diğer değerlendirmeciler tarafından girdiler olarak ifade edilen giriş davranışlarıdır. Öğrencilerin eğitim programı ve öğrenme ortamı ile etkileşimleri sonucu ortaya çıkan işlem ise, öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci, öğrenci-kaynak insanlar arasında meydana gelen pek çok etkileşimi, öğretim sürecini ve öğretimi de içermektedir (Ornstein ve Hunkins, 2004: 342). Ürün olarak da ifade edilen çıktılar ise program sonucu ortaya çıkan tutumları, becerileri ve beklentileri ifade etmektedir. Ürün programın sadece öğrenci üzerindeki etkisini değil aynı zamanda öğretmen, yönetici ve diğer bireyler üzerindeki etkileri de içermektedir. Kısaca çıktıların bilişsel veya çabaya dayalı, kısa veya uzun vadeli, bireysel veya toplumsal sonuçlar olduğu ifade edilebilir (Yüksel ve Sağlam, 2012: 78).

Bu modelde değerlendirmeci aşağıdaki işleri yapmak durumundadır (Fitzpatrick ve diğ, 2004: 134-135):

1. Programın alt yapısını, gerekçesini ve açıklamalarını sunar.
2. Programın öncüllerini (girdiler, kaynaklar, mevcut koşullar), işlemlerini (etkinlikler, sũreçler) ve çıktılarını listeler.
3. Gõzlemlenen öncũlleri, işlemleri ve çıktıları (istenmeyen çıktılar da dahil) rapor eder.
4. Standartları (kriterler, beklentiler, karşılaştırılabilir programların performansı) açıkça ifade eder.
5. Öncũller, işlemler ve sonuçlar ile ilgili yargıları rapor eder.



şekil 4. Stake'in Uygunluk-Olasılık Modeli Veri Toplama Planı

Kaynak: Stake, 1967, Akt: Yüksel, 2010'dan uyarlanmıştır.

Stufflebem’in Bağlam, Girdi, Süreç, Ürün (CIPP) Değerlendirme Modeli

CIIP modeli materyallerin, personelin, öğrencilerin, programların ve projelerin değerlendirmesinde kullanılabilen kapsamlı bir modeldir. CIPP modeli değerlendirmenin asıl amacının programı kanıtlamak değil geliştirmek olduğu görüşüne dayanmaktadır. Model değerlendirmenin tek seferde sadece değerlendirmeci tarafından yapılan veya sadece projeyi finanse edenlere hesap verilen bir süreç olduğu görüşüne karşı çıkmaktadır. Bunun yerine, değerlendirmecinin diğer paydaşlarla uyum içinde programın daha iyi hale gelmesi için çalışması gerektiğini belirtmektedir (Stufflebeam, Madaus ve Kellaghan, 2002: 282-283).

Bağlam Değerlendirme. Bağlam değerlendirme aşamasında mevcut durum analizi yapılmaktadır. Bu aşamada hedeflerin belirlenebilmesi için veri toplanmaktadır (Demirel, 2009: 199). Bağlam değerlendirmede tanımlanan çevredeki ihtiyaçların, problemlerin, varlıkların ve fırsatların değerlendirilmesi gerekmektedir. İhtiyaçlar savunulabilir bir amacı yerine getirmek için gerekli ve faydalı olan şeyleri içermektedir. Problemler, ihtiyaçların karşılanabilmesi için aşılması gereken engelleri ifade ederken, varlıklar amaca ulaşabilmeye yardımcı olacak uzmanlık ve hizmetleri içermektedir. Fırsatlar ise özellikle ihtiyacı karşılayacak ve karşılaşılan problemleri çözecek finanse edilen programları içermektedir (Stufflebeam, Madaus ve Kellaghan, 2002: 287).

Bağlam değerlendirme programdan önce, program sırasında veya program bittikten sonra yapılabilmektedir. Program başlamadan önce değerlendirme yapılacaksa, belli bir alanda amaçların ve önceliklerin belirlenmesi için çalışmaların yapılması gerekmektedir. Program sırasında veya sonunda bağlam değerlendirmesi yapılacaksa bu değerlendirmenin girdi, süreç ve ürün değerlendirmeleriyle birlikte yapılması gerekmektedir. Bu durumda programda daha önce belirlenen amaçların ve harcanan çabanın programdan faydalananların ihtiyaçlarını karşılamadaki önemi ile ilgili bir yargıya varılmaktadır (Stufflebeam, Madaus ve Kellaghan, 2002: 287).

Girdi Değerlendirme. Girdi değerlendirmede önerilen program, proje veya hizmet stratejisinin ve ilgili çalışma planı ve bütçenin değerlendirilmesi söz konusudur. Bu aşamada programın hedeflerine ulaşabilmesi için planlanan etkinliklerin, süreçte yer

alan personelin ve kullanılacak yaklaşımların değerlendirilmesi gerekmektedir (Stufflebeam, Madaus ve Kellaghan, 2002: 291).

Girdi değerlendirme sürecinde program tasarımının farklı boyutlarının değerlendirilmesi gerekmektedir. Amaçların uygun olup olmadığı, içeriğin amaçlara uygun olarak seçilip seçilmediği, öğretme stratejilerinin uygun olup olmadığı, amaçlara uygun başka stratejilerin olup olmadığı gibi sorulara girdi değerlendirmesi sırasında yanıt aranmalıdır (Ornstein ve Hunkins, 2004: 343). Dolayısıyla girdi değerlendirme belirlenen ihtiyaçları en iyi şekilde karşılayacak projenin belirlenmesi noktasında yardımcı olmaktadır (Zhang, Zeller, Griffith, Metcalf, Williams, Shea ve Misulis, 2011).

Süreç Değerlendirme. CIPP modelinin üçüncü aşaması süreç değerlendirmedir. Bu aşamada programın ne kadar iyi uygulandığının yanı sıra, başarısının önündeki engellerin neler olduğu ve ne tür düzeltmelere ihtiyaç duyulduğu ile ilgili bilgiler toplanmaktadır (Fitzpatrick ve diğ, 2004). Bu aşamada ayrıca, programın yasalara ve etik kurallara uygun olarak uygulanıp uygulanmadığı ile de ilgili bilgi toplanmaktadır (Yüksel ve Sağlam, 2012).

Süreç değerlendirme uygulanan planın uygulama sürecinde kontrol edilmesi esasına dayanmaktadır. Süreç değerlendirmesinin bir amacı program tasarımında planlanan etkinliklerin hangi personel tarafından etkili bir şekilde işe koşulduğu hakkında personel ve yöneticilere geribildirim sağlamaktır. Süreç değerlendirmesinin başka bir amacı personelin uygulamadaki problemleri tanımlamasına yardımcı olmak ve etkinliklerde veya planda ihtiyaç duyulan düzeltmeleri yapmaktır. Programın başında programın tüm yönleriyle tanımlanamamaktadır. Ayrıca, başlangıçta alınan bazı kararlar sağlıklı ve uygulanamaz ise değiştirilmeleri gerekmektedir. Süreç değerlendirmesinin bir diğer amacı hangi katılımcıların rollerini kabul ettiğini ve yerine getirdiğini periyodik olarak değerlendirmektir (Stufflebeam, Madaus ve Kellaghan, 2002: 294).

Süreç değerlendirmesinde değerlendirmecinin gözlemesi ve belgelemesi gereken çok iş bulunmaktadır. Değerlendirmecinin ilk olarak ilgili stratejileri ve çalışma planlarını gözden geçirmesi gerekmektedir. Süreç değerlendirmesinde çalışma planı

unsurlarına bakmanın ötesinde geniş bir danışma grubuna danışmak gerekmektedir. Değerlendirmecinin uzmanlara danıştıktan sonra veri toplama tekniklerini belirlemesi ve uygulamaya başlaması gerekmektedir. İlk başta bu tekniklerin programı uygulayan personeli ve ondan yararlananları rahatsız etmemesi ve mütevazî olması gerekir. Daha sonra aradaki uyumun gelişmesi ile değerlendirmeci daha iyi yapılandırılmış bir yaklaşım kullanabilir. Başlangıçta değerlendirmeci çalışmanın nasıl gittiği ile ilgili bir bakış kazanması gerekmektedir. Bunu etkinlik merkezlerini ziyaret ederek ve gözleyerek, ilgili belgeleri (çalışma planları, bütçe vb.) gözden geçirerek, toplantılara katılarak ve anahtar katılımcılarla görüşmeler yaparak gerçekleştirebilir. Değerlendirmecinin daha sonra veri toplama planını, bulguları, gözlenen durumları, yaşanan ve yaşanabilecek problemleri özetleyen bir rapor hazırlaması gerekmektedir. Değerlendirmecinin bu taslak raporu paydaşlara vermesi ve daha sonra son haline getirmek için onlarla bir araya gelmesi gerekmektedir (Stufflebeam, Madaus ve Kellaghan, 2002: 294-295).

Ürün Değerlendirme. Ürün değerlendirmenin amacı programın başarısını ölçmek, yorumlamak ve program ile ilgili bir yargıya varmaktır. Bu aşamada programdan yararlananların ihtiyaçlarının ne kadar karşılandığı belirlenir. Programın belirlenen ihtiyaçları karşılayıp karşılamadığına bağlı olarak bireyin başarılı veya başarısız olduğu ile ilgili bir yargıya varılır. Ürün değerlendirmede beklenen ve beklenmeyen çıktılar ile pozitif ve negatif çıktılar değerlendirilmesi gerekmektedir. Ayrıca, ürün değerlendirmede kısa vadeli çıktılar yanı sıra uzun vadeli çıktılar değerlendirilmesi de söz konusudur (Stufflebeam, Madaus ve Kellaghan, 2002: 297-298).

Ürün değerlendirme programın kullanılmaya, devam ettirilmeye, tekrarlanmaya ve/veya başka alanlarda kullanılmaya değer olup olmadığına karar vermek için kullanılır. Ürün değerlendirme ayrıca, programın daha uygun maliyetle hedef kitlenin ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde düzenlenmesi için de kullanılır (Stufflebeam, Madaus ve Kellaghan, 2002: 300). Aynı zamanda program değerlendiricileri bu boyut ile modelin diğer boyutları arasında bağlantı kurma fırsatı vermektedir (Ornstein ve Hunkins, 2004: 345). Ürün aşamasında elde edilen bulguların modelin bağlam, girdi ve süreç aşamaları ile bağlantı kurulması program değerlendirme sürecinde faydalı olmaktadır (Stufflebeam, Madaus ve Kellaghan, 2002: 298).

İlgili Araştırmalar

Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Şişman ve Acat (2003) tarafından öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin algılarının öğretmenlik uygulaması ile birlikte değişip değişmediğini belirlemek amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Kontrol grupsuz ön test-son test desenine uygun olarak gerçekleştirilen çalışmada son sınıf öğretmen adaylarından ve uygulama öğretmenlerinden veri toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının öz yeterliklerine, alan bilgisi yeterliklerine ve uygulama öğretmenlerine ilişkin algılarının olumlu yönde değiştiği, uygulama öğretmenlerinin kıdemlerinin arttıkça öğretmenlik mesleğinin sosyal statüsüne ilişkin algılarının olumsuz yönde değiştiği ortaya çıkmıştır.

Merç (2004) tarafından öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecinde yaşadıkları olumlu ve olumsuz noktaları belirlemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya Anadolu Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği programına kayıtlı 99 son sınıf öğretmen adayı katılmıştır. Çalışmada öğretmen adaylarının Hole&McEntee (1999) tarafından önerilen “Yönlendirilmiş Yansıtma Protokolü”nü temel alarak öğretmenlik uygulaması ile ilgili yansıtma yazmaları istenmiştir. Yazılan yansıtma raporları iletişim birimlerine bölünerek analiz edilmiştir. Veri analizi sonucunda, öğretmen adayı kaynaklı sorunlar, öğrenci kaynaklı, uygulama öğretmeni kaynaklı, eğitim ortamı/sistem kaynaklı ve uygulama öğretim elemanı kaynaklı sorun alanlarının olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, çalışmada öğretmen adayı kaynaklı, öğrenci kaynaklı ve uygulama öğretmeni kaynaklı olumlu noktaların da olduğu ortaya çıkmıştır. Sürecin sonuna doğru gidildikçe olumsuz noktaların azaldığı ve olumlu noktaların arttığı bu çalışmada elde edilen bir diğer önemli noktadır.

Davran (2006) tarafından ilköğretim kurumlarındaki öğretmenlik uygulamasının öğretmen adaylarının öğretmenlik yeterlikleri üzerine etkisini belirlemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Tarama modelindeki araştırma Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde öğrenim gören 301 öğretmen adayıyla yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Öğretmen Yeterlikleri Ölçeği” ve “Öğretmenlik Uygulamasında Karşılaşılan Sorunlar Anketi” kullanılmıştır. Verilerinin analizinde ortalama, ilişkili örneklem t-testi, tek yönlü varyans analizi, ANCOVA ve Mann Whitney-U testine başvurulmuştur. Araştırmanın sonucunda öğretmenlik uygulaması ile

birlikte öğretmen adaylarının yeterlik düzeylerinin anlamlı düzeyde arttığı görülmüştür. Ayrıca, uygulama öğretmeninden, uygulama öğretim elemanından, öğretmen adayından ve uygulama okulu koordinatörlerinden kaynaklı sorunların olduğu ortaya çıkmıştır.

Yılmaz (2007) tarafından sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması deneyimlerinin fen öğretimi öz yeterlik ve sınıf yönetimi inançlarına olan etkisini belirlemek amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Tarama modelindeki çalışma İzmir'deki iki üniversitenin sınıf öğretmenliği programında öğrenim gören 185 öğretmen adayıyla yürütülmüştür. Çalışmada veri toplama aracı olarak "Fen Öğretimi Öz Yeterlik İnanç Ölçeği", "Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnanç Ölçeği" kullanılmıştır. Verilerin analizinde ortalama, standart sapma, frekans, yüzde, tek yönlü varyans analizi ve ilişkili örneklem t-testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının fen öğretimi öz yeterliği konusunda yüksek derecede inanç sahibi oldukları ve uygulamanın bu inançta anlamlı bir değişim oluşturmadığını ortaya koymuştur. Ayrıca, öğretmen adaylarının genel olarak müdahaleci sınıf yönetimi yaklaşımına sahip oldukları, uygulama ile birlikte eğitim yönetimi boyutunda müdahaleciden etkileşimciye doğru, insan yönetimi boyutunda ise daha müdahaleci bir yaklaşıma sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

Kılıç (2007) tarafından müzik öğretmenliği lisans programı öğrencilerinin "Özel Öğretim Yöntemleri" derslerinde kazandıkları yeterliklerin öğretmenlik uygulamasında kullanım açısından değerlendirilmesi amacıyla bir araştırma yapılmıştır. Betimsel modele dayalı çalışma 282 öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Verilerin toplanması sürecinde görüşme formu, anket, gözlem formu ve günlük plan inceleme formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler, ki kare, tek yönlü varyans analizi, Kruskal Wallis-H ve Mann Whitney-U testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda özel öğretim yöntemleri derslerinde edinilen bilgilerin yeterince davranışa dönüşmediği, müzik öğretim yöntemlerinin yeteri kadar öğrenilmediği ve öğretmen adaylarının kendilerini müzik öğretimi konusunda yeterli görmelerine rağmen öğretmenlik uygulamasında yeterli olmadıkları ortaya çıkmıştır.

Katrancı (2008) tarafından öğretmenlik uygulamasındaki uygulama okulu koordinatörleri ve uygulama öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarını yerine getirme düzeylerini belirlemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirilmiştir. İlişkisel tarama

modelindeki çalışma 22 okul yöneticisi, 78 uygulama öğretmeni ve 281 öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak anket kullanılan çalışmada, verilerin analizinde betimsel istatistikler, bağımsız gruplar t-testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının uygulama öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarını kısmen yerine getirdiğini düşündükleri, uygulama öğretmenleri ve uygulama koordinatörlerinin ise görev ve sorumluluklarını yerine getirme konusunda kendilerini yeterli gördükleri ortaya çıkmıştır.

Özek (2008) tarafından öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasındaki deneyimlerini değerlendirmek amacıyla bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Beş yabancı ve sekiz Türk öğrenci uygulama sırasında üç hafta boyunca incelenmiştir. Öğretmen adaylarına öğretim öncesinde ve sonrasında dil öğretimine yönelik algılarını, beklentilerini ve tutumlarını belirlemek için 6 açık uçlu sorudan oluşan bir form uygulanmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarından uygulama boyunca günlük tutmaları istenmiştir. Elde edilen verilerin içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Veri analizi sonucunda öğretmenlik uygulamasının hem yabancı hem de Türk öğretmen adaylarının mesleki ve bireysel gelişiminde önemli bir etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

Özbal (2009) tarafından beden eğitimi ve spor yüksekokullarında öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinin hedeflerine ulaşma derecesini belirlemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Tarama modelindeki çalışma Selçuk Üniversitesi'nde öğrenim gören 51 öğretmen adayıyla yürütülmüştür. Çalışmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmış ve elde edilen verilerin analizinde yüzde, frekans ve ki kare tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmen adaylarının dersin hedeflerine ulaştığı ortaya çıkmıştır.

Caner (2009), Anadolu Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Programı öğretmen adayları için harmanlanmış öğrenme modeline uygun olarak bir öğretmenlik uygulaması dersi geliştirmek amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Pedagojik eylem araştırması deseninin kullanıldığı araştırmaya 18 son sınıf öğretmen adayı katılmıştır. Veri toplama sürecinde anketler uygulanmış ve görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının harmanlanmış öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmenlik becerilerini geliştirdiğini düşündükleri görülmüştür.

Aytaç (2010) tarafından öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında uygulama öğretim elemanlığını çeşitli yönleri ile değerlendirmek amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Betimsel tarama modelinin kullanıldığı çalışmada 12 eğitim fakültesindeki Sınıf Öğretmenliği son sınıf öğrencilerinden anket ve ölçek yoluyla veri toplanmıştır. Araştırma sonucunda, uygulama koordinatörlüklerinin uygulama öğretim elemanlarının seçimi ve yetiştirilmesi ile ilgili bir sistemlerinin olmadığı ortaya çıkmıştır. Uygulama öğretim elemanlığının iletişim rolü en yüksek ortalamaya sahip iken rehberlik rolü en düşük ortalamaya sahip olarak çıkmıştır. Ayrıca, öğretim elemanlarının rollerini yerine getirme düzeyleri unvana göre değişmezken, cinsiyet ve eğitim bilimleri dersi verme durumuna göre değiştiği ortaya çıkmıştır. Eğitim bilimleri veya öğretim derslerine giren öğretim elemanlarının diğerlerine göre rehberlik rollerini daha iyi yerine getirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Çınar (2010) tarafından öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında yabancı dil öğretmeni adaylarının öğretme davranışlarını incelemek amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Araştırma Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi ve Uludağ Üniversitesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü'nde öğrenim gören 254 öğretme adayı ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket ve gözlem formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda bazı öğrencilerin kuramsal olarak pek çok bilgiye sahip olduklarını ifade eden öğretmen adaylarının uygulamada kısmen sorunlar yaşadıkları, bazı öğretmen adaylarının hazırlıksız, konularına ilişkin bazı temel bilgilerden yoksun ve dille ilgili önemli eksikliklerinin olduğu ortaya çıkmıştır.

Yeşilyurt (2010) öğretmenlik uygulaması öğretim programının standart temelli ve ihtiyaca cevap verici modeller ışığında değerlendirmek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Karma araştırma yönteminin kullanıldığı çalışmada nicel boyutta tekil ve ilişkisel tarama modeli, nitel boyutta iç içe geçmiş çoklu durum deseni kullanılmıştır. Araştırma 6 farklı ildeki öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri, uygulama öğretim elemanları ve öğretmenlik uygulaması sürecinin diğer paydaşları ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen ölçekler ve yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Çalışmada amaç, içerik, değerlendirme ve uygulama öğretim elemanı boyutunda yer alan standartların “kısmen” yerine getirildiği, bunların dışında kalan boyutlardaki standartların ise genel olarak yerine getirildiği ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının yaşadıkları sorunlar uygulama

öğretmenlerinin eksik uygulama yaptırması, öğretmen adayına çok önem vermemesi, öğretmen adaylarının kendilerini öğrencilere kabullendirememesi, sınav ve atanma kaygısı taşımaları, yöneticilerin öğretmen adaylarına yönelik olumsuz tutum sergilemesi, öğretim elemanlarının sürece gerekli önemi vermemesi ve dolayısıyla süreci gerektiği gibi izleyip değerlendirmemesi şeklinde tespit edilmiştir. Aynı çalışmada uygulama öğretmenlerinin ve öğretim elemanlarının da çeşitli sorunlar yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

Eroğlu (2011) tarafından beden eğitimi ve spor bölümlerindeki öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerine ve mesleğe yönelik tutumlarına etkisini incelemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Tarama modelindeki çalışmaya 19 üniversitenin uygulama öncesinde 628 ve uygulama sonrasında 570 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, “Öğretmen Yeterlikleri Ölçeği” ve “Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizi betimleyici istatistiklere, korelasyon, t-testi ve varyans analizi tekniklerine yer verilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının yeterliklerini olumlu yönde etkilediği ve yeterli olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının bu ders ile düşüş yaşasa da olumlu olduğu ortaya çıkmıştır.

Yıldırım (2011) Kosova ve Türkiye’de sınıf öğretmenliği öğretmenlik uygulamasının öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi amacıyla bir çalışma yapmıştır. Tarama modelinde gerçekleştirilen çalışmanın evrenini Necatibey Eğitim Fakültesi ve Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Çalışmada evrene ulaşılabilirdiği için örneklem tayini yapılmamıştır. Çalışmada, veri toplama aracı olarak 35 maddeden oluşan veri toplama aracı kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda, uygulama süresinin Prizren Eğitim Fakültesinde daha fazla olduğu, Prizren Eğitim Fakültesi öğrencilerinin aldıkları eğitimin kendilerini öğretmenliğe daha çok hazırladığını düşündükleri, 3. Sınıf öğrencilerin 4. Sınıf öğrencilerine göre öğretmenlik uygulaması dersinin teorik dersleri uygulamaya geçirme noktasında daha olumlu görüş belirttikleri ortaya çıkmıştır.

Cincioğlu (2011) İstanbul ili uygulama okullarındaki uygulama öğretmenlerinin İngiliz dili eğitimindeki öğretmenlik uygulamasına ilişkin görüşlerini belirlemek için bir

çalışma yapmıştır. Tarama modeline uygun olarak tasarlanan çalışma İstanbul ilindeki 6 üniversitenin işbirliği yaptığı 76 uygulama okulunda görevli olan 151 uygulama öğretmeni ile yürütülmüştür. Çalışmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öğretmen adaylarını kendilerinin öğretim yaklaşımı, okulun genel öğrenci profili, okul yönetimi ve kuralları vb. konularda bilgilendirdiklerini ifade ettikleri görülmüştür.

Aytaçlı (2012) tarafından İlköğretim Matematik Öğretmenliği Lisans Programında yer alan Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması derslerinin öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Betimsel tarama modelinin kullanıldığı çalışmada anket kullanılarak 310 öğretmen adayından görüş alınmıştır. Araştırma sonucunda; öğretim elemanı ve uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarının işledikleri dersleri gözlemlene oranının düşük olduğu, öğretmen adaylarının seminer derslerine katılım düzeyinin düşük olduğu, öğretmen adaylarının uygulama okulunda işledikleri ders sayısının az olduğu, öğretmen adaylarının çoğu öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni davranışını olumsuz değerlendirdikleri ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda, öğretmen adayları bu derslerin olduğu dönemlerde başka derslere yer verilmemesi ve mümkünse bu derslerin her dönem verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Çiğdem (2012) tarafından bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinde blog aracılığıyla tuttıkları günlüklerin yansıtıcı düşünme düzeylerine etkisini belirlemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Kontrol gruplu ön test-son test deseninin kullanıldığı çalışmada nicel ve nitel veri toplama tekniklerinden yararlanılmıştır. Çalışmaya toplam 40 öğretmen adayı katılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak “Yansıtıcı Düşünce Ölçeği” ve “Blog Kullanım Anketi” kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler, bağımsız gruplar t-testi, Mann Whitney-U ve betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, son test eleştirel yansıtma puanları arasındaki fark deney grubu lehine anlamlı çıkmıştır. Bununla birlikte deney ve kontrol gruplarının son test alışkanlık, anlama ve yansıtma puanları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır.

Güven, Kürüm ve Sağlam (2012) tarafından öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Nitel

araştırma yönteminin kullanıldığı çalışmaya Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği ve İngilizce Öğretmenliği programlarına kayıtlı 27 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının bir kısmının bu uygulamalara yeterince hazır ve istekli hissetmedikleri, bir kısmının ise bu konuda hazır ve istekli oldukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının bu süreçten beklentileri kişisel gelişim ve öz değerlendirme olarak ortaya çıkmıştır. Öğretmen adayları bu uygulamanın öğrencileri ve öğrenme çevresini tanıma, etkili planlar hazırlama, öğretme öğrenme süreçlerini öğrenme, sınıf ve zaman yönetimini sağlama, uygulama öğretmenlerinden faydalanma ve kendilerini değerlendirme noktasında fırsatlar sunduğunu düşünmektedir. Bununla birlikte, öğretmen adaylarının yetersiz bilgilendirmeden, sınıf ve zaman yönetimindeki zorluklardan, uygulama öğretmenlerinden ve uygulama okullarındaki materyal yetersizliğinden şikayetçi oldukları ortaya çıkmıştır.

Yıldız (2012) Türkçe Öğretmenliği lisans programında yer alan öğretmenlik uygulaması dersini değerlendirmek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Bu amaç doğrultusunda öğretmen adaylarına anket formu uygulanmış, öğretim elemanları ve uygulama öğretmenleri ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Nicel verilerin analizinde aritmetik ortalama, t testi ve ANOVA, nitel verilerin analizinde ise içerik analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen yeterliklerini kazandırması noktasında yeterli bir etkiye sahip olduğu, fakat öğretim elemanları ve uygulama öğretmenlerinin süreçte yeterli katkıyı vermedikleri ortaya çıkmıştır.

Atmış (2013) sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecine ilişkin görüşlerini incelemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Nitel araştırma yöntemi desenlerinden özel durum desenine göre yapılan çalışmada uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında 9 öğretmen adayıyla odak grup görüşmesi yapılmıştır. Çalışmada ayrıca öğretmen adaylarının hazırladıkları ders planlarından, uygulamada kullandıkları materyallerden ve yansıtıcı günlüklerden yararlanılmıştır. Verilerin analizinde sürekli karşılaştırmalı metod ve içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının yöntem ve teknikler, yapılandırmacı yaklaşımı uygulayabilme, materyal kullanımı ve sınıf yönetimi konusunda uygulama öncesi ve sonrası görüşlerinin farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte uygulamanın öğretmen adaylarının

beklentilerini karşılama düzeyinin düşük olduğu, öğretmen adaylarının uygulama okulundan, öğretim elemanından, uygulama öğretmeninden, öğretmen adaylarından, öğrencilerden ve süreden kaynaklı olarak sorunlar yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

Petek (2014) tarafından öğretmenlik uygulaması dersinin Sosyal Bilgiler Öğretmenliği programı öğretmen adaylarının mesleki yeterlikleri üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışmada kontrol grupsuz ön test-son test deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören 126 öğretmen adayından oluşmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak "Öğretmenlik Yeterlikleri Ölçeği" kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde ise, bağımsız gruplar t-testi ve ilişkili örneklem t-testi tekniklerine başvurulmuştur. Araştırmanın sonucunda, öğretmen adaylarının mesleki yeterlik düzeyleri uygulamanın sonunda anlamlı derecede düşmüştür. Bu sonuç öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerini geliştirme noktasında beklenen katkıyı yapmadığını ortaya çıkarmıştır.

Tepeli ve Caner (2014) tarafından pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması ile ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Betimsel modelde yapılan çalışmanın katılımcılarını 2010-2011 öğretim yılında Akdeniz Üniversitesinde pedagojik formasyon eğitimi alan 40 öğretmen adayını oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri dokuz yarı yapılandırılmış sorudan oluşan sormaca ile toplanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde içerik analizine başvurulmuş ve ulaşılan bulgulara ilişkin frekans değerleri verilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının derse ilişkin tedirginliklerinin derse başladıktan sonra geçtiği, dersten memnun kaldıkları ve dersin mesleki gelişimlerine katkısının olduğu ortaya çıkmıştır.

Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Cannon ve Scharmann (1996) tarafından işbirliğine dayalı erken alan deneyiminin öğretmen adaylarının fen öz-yeterliklerine etkisini incelemek amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Çalışmanın örneklemini 120 öğretmen adayını oluşturmuş ve bu öğretmen adayları beş farklı işbirlikçi gruba ayrılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak Fen Öğretimi Yeterlik İnancı Envanteri ve dönem sonunda bazı öğretmen adaylarıyla

görüşmeler için kullanılan görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, işbirliğine dayalı alan deneyiminin öğretmen adaylarının fen öz-yeterlik inancı üzerinde etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Mellado tarafından 1997 ve 1998 tarihlerinde fen öğretmeni adaylarının fen öğrenme ve öğretmeye ilişkin bilişsel düzeydeki kavramları ile öğretmenlik uygulaması sırasındaki uygulamaların örtüşüp örtüşmediğini belirlemek amacıyla iki farklı çalışma gerçekleştirilmiştir. Veri toplama sürecinde anket, görüşme ve gözlem gibi veri toplama tekniklerinden yararlanılmıştır. Elde edilen verilerin analizi sonucunda öğretmen adaylarının fen öğrenme ve öğretme kavramları ile uygulamaları arasında genel bir uyumun olmadığı ortaya çıkmıştır.

Nettle (1998) tarafından öğretmenlik uygulamasının öğretmen adaylarının öğretim ile ilgili inançlarını nasıl etkilediğini belirlemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışma kapsamında geliştirilen anket formu uygulama öncesinde ve sonrasında öğretmen adaylarına ve uygulama öğretmenlerine uygulanmıştır. Çalışma sonucunda, öğretmen eğitiminin öğretmen adaylarının inançları üzerinde etkili olduğu, öğretmenlik uygulamasının öğretmen adaylarının öğretime ilişkin inançları üzerinde etkili olduğu ve uygulama öğretmenleri ile öğretmen adaylarının öğretime ilişkin inançları arasında bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Dawson ve Norris (2000) tarafından öğretmen adaylarının teknoloji temelli alan deneyimlerinin incelenmesi amacıyla bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Veri toplama sürecinde yansıtıcı günlüklerden, e-mail yazışmalarından, sınıf gözlemlerinden, haftalık teknik yeterliklerden ve hizmet içi öğretmenlerin değerlendirmelerinden yararlanılmıştır. Verilerin analizinde sürekli karşılaştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının sınıfta teknoloji kullanma konusunda olumlu tutum geliştirdikleri ve öğretim ve teknoloji ile ilgili bilgi ve becerilerinin arttığı ortaya çıkmıştır.

Willard-Holt (2001) tarafından bir haftalık uluslararası öğretmenlik uygulamasının etkilerine ilişkin öğretmen adaylarının algılarını incelemek amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Çalışmada 22 öğretmen adayından veri toplanmıştır. Meksika'ya seyahat eden bu öğretmen adayları iki dilde eğitim yapan bir okulda uygulama yapmış, kültürel ve tarihi yerleri gezmişlerdir. Seyahat öncesinde ve sonrasında öğretmen

adaylarına 10 maddelik anket uygulanmış ve görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Anket formu seyahatten önce, döndükten hemen sonra ve döndükten dört ay sonra öğretmen adaylarına uygulanarak seyahatin etkilerini değerlendirmeleri istenmiştir. Bir yıl sonra da sekiz kişi ile telefon aracılığıyla seyahatin etkileri ile ilgili görüşme gerçekleştirilmiştir. Çalışmada ayrıca, ders gözlemlerinden veya diğer aktivitelerden elde edilen alan notları, seyahat sırasında yapılan informal görüşmelerden ve öğretmen adaylarının seyahat ile ilgili sunumlarından yararlanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde analitik tümevarım ve sürekli karşılaştırma tekniği kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda, seyahatin öğretmen adaylarının kişisel ve mesleki değişiminde etkili olduğu, farklı kültürel geçmişe ve dillere ve hatta öğrenme sorunu yaşayan öğrencilere karşı ön yargılarının azaldığı ortaya çıkmıştır.

Burant ve Kirby (2002) tarafından öğretmen adaylarının ABD’de kent merkezinde yer alan bir okuldaki toplum temelli erken alan deneyimlerini incelemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışmada gözlemlerden, görüşmeler, yansıtıcı günlüklerden, odak görüşmelerden elde edilen veriler yoluyla öğretmen adaylarının kurstaki deneyimlerinin kalitesi incelenmiştir. Araştırma sonucunda, var olan sınıf temelli alan deneyimlerinin artan kültürel çeşitliliğin göz ardı edilerek sadece saat sayısının artırılarak iyileştirmeye çalışmanın problemleri bir durum olduğu ifade edilmiştir. Dolayısıyla niteliksel iyileştirilmelerin yapılması gerektiği ifade edilmiştir.

Windschitl (2003) tarafından öğretmen adaylarını yaptıkları iki haftalık araştırma projesindeki deneyimleri ile buradaki deneyimlerinin devamında gittikleri öğretmenlik uygulaması ile ilişkisini incelemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Proje öncesinde toplanan veriler öğretmen adaylarının bir araştırmanın nasıl yürütüleceği ve kendi proje araştırmaları ile ilgili sofistike bir anlayışa sahip olduklarını ortaya çıkarmıştır. Bununla birlikte öğretmen adaylarının bu sofistike bilgilerini kendi projelerini yeterince yansıtamadıkları ortaya çıkmıştır. Araştırma sonucunda bağımsız araştırmaların hizmet öncesi öğretmen eğitiminin bir parçası olması gerektiği ve bu deneyimlerinin sınıf içi uygulamaları ile bağlantılı hale getirilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Moore (2003) öğretmen adaylarının üç dönemlik alan deneyimlerini incelemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmaya 62 mentör öğretmen ve 77 öğretmen

adayı katılmıştır. Çalışmanın verileri sınıf içi gözlemlerden elde edilen alan notlarından, mentör öğretmenler ve öğretim elemanları ile yapılan diyaloglardan, öğretmen adaylarının yansıtıcı günlüklerinden, çalışmanın başında ve sonunda mentör öğretmenlere uygulanan anketlerden ve çalışmanın sonunda öğretmen adaylarına uygulanan anketten elde edilmiştir. Araştırmada elde edilen veriler sürekli karşılaştırmalı analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretim elemanlarının uygulama sırasında teoriyi uygulamaya geçirme noktasında öğretmen adaylarına yardımcı olma ısrarına rağmen, öğretmen adaylarının zaman yönetimi, dersler ve içerik ile ilgili beklentileri ve sınıf yönetimi ile ilgili endişelerinin uygulama deneyimine dayandığı ortaya çıkmıştır.

Hancock ve Gallard (2004) tarafından fen öğretmeni adaylarının alan deneyimlerinin onların inançları üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya alan uygulamasına çıkan 18 öğretmen adayı katılmıştır. Veri toplama sürecinde inançları temsil eden çizimlerden ve derinlemesine yapılan görüşmelerden faydalanılmıştır. Araştırmanın bulguları inançların iki konu üzerinde odaklandığını göstermiştir: Deneyim ve transfer yoluyla öğrenci merkezli ve öğretmen merkezli öğrenme. Bulgular alan deneyiminin öğretmen adaylarının inançları üzerinde hem güçlendirici hem de meydan okuyucu bir etkisi olduğunu da ortaya çıkarmıştır.

Santagata, Zannoni ve Stigler (2007) tarafından matematik öğretmeni adaylarının yaptıkları video temelli alan uygulamasının incelenmesi amacıyla bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışmada öğretmen adaylarının video kayıtlarının analizinden ne öğrenebilecekleri ve öğretmen adaylarının analiz yeteneğinin nasıl ölçüleceği soruları üzerinde durulmuştur. İki grup öğretmen adayının katıldığı çalışmada video kayıtları üç aşamada analiz edilmiştir: (1) amaç(lar), (2) dersin bölümleri ve (3) öğretim alternatifleri. Öğretmen adaylarının dersleri analiz etme noktasındaki yeteneği uygulama öncesinde ve sonrasında uygulanan açık uçlu değerlendirmelerle ölçülmüştür. Elde edilen veriler detaylandırma, matematik içeriği, öğrenci öğrenmeleri, eleştirel yaklaşım ve alternatif stratejiler kriterlerine göre kodlanarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda belirtilen her beş kriter noktasında da öğretmen adaylarının analiz yeteneğinin geliştiği ortaya çıkmıştır.

Pence ve Macgillivrey (2008) tarafından dört haftalık uluslararası öğretmenlik deneyimlerinin etkilerini incelemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirilmiştir. 15 öğretmen adayının İtalya'nın Roma şehrindeki deneyimlerinin ele alındığı çalışmada veriler öğretmen adaylarının yansıtma günlüklerinden, süpervizörler ile yapılan odak görüşmelerden, gözlem notlarından ve kursun sonunda öğretmen adaylarına yazdırılan yansıtma raporundan elde edilmiştir. Ayrıca bir sene sonra bu deneyimlerinin etkileri ile ilgili öğretmen adaylarından veri toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda deneyimin çok az negatif etkisi ortaya çıkarken bireysel ve mesleki gelişim açısından çok faydalı olduğu ortaya çıkmıştır. Bu deneyimin özgüveni arttırdığı, farklılıkları takdir etme ve saygı duymada etkili olduğu, geri bildirim ve yansıtmanın bireysel ve mesleki gelişimde ne kadar önemli olduğuna ilişkin farkındalık oluşturduğu ortaya çıkarmıştır.

Yunus, Hashim, İshak ve Mahamod (2010) tarafından öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması deneyimlerini, okul yöneticileri, mentör ve süpervizörler ile ilişkilerde ve öğretme öğrenme sürecinde yaşadıkları güçlükleri incelemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Malezya Ulusal Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören ve iki aylık öğretmenlik uygulaması sürecini tamamlayan 38 öğretmen adayına bir dizi açık uçlu soru sorularak veri toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının okul yöneticilerinin yaklaşımı ve öğretmen adaylarıyla yaptıkları işbirliği ile ilgili pozitif yorumlar yaptıkları, mentörlerin öğretme öğrenme sürecinde ve sınıf yönetiminde öğretmen adaylarına rehberlik ettikleri, süpervizörlerin öğretmen adaylarına çok yardımcı ve destekleyici oldukları ve öğretmen adaylarının okul çevresi ile ilgili sorun yaşamadıkları ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte, öğrencilerin öğretmen adaylarına ve dil öğrenmeye yönelik tutumu, motivasyonu ve disiplini konularında sorunlar olduğu ortaya çıkmıştır.

Kennedy ve Archambault (2012) tarafından öğretmen adaylarının çevirim içi ortamlardaki alan deneyimlerini incelemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Anket yoluyla 522 kişiden toplanan nicel verilerin analizinde betimsel istatistikler, görüşme yoluyla elde edilen nitel verilerin analizinde ise tematik analiz kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen eğitimi programlarının sadece %1.3'ünün geleneksel okullarda (sanal olmayan ortamlarda) alan deneyimine ihtiyaç duyduğu ortaya çıkmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, eğitim fakültelerindeki öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının, uygulama öğretmenlerinin ve uygulama öğretim elemanlarının görüşlerine göre değerlendirilmesi ve öğretim programının hazırlanması amaçlanmaktadır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Öğretmenlik uygulaması dersinin *bağlam* boyutuna ilişkin;
 - a. öğretmen adaylarının görüşleri nedir?
 - b. uygulama öğretmenlerinin görüşleri nedir?
 - c. uygulama öğretim elemanlarının görüşleri nedir?
 - d. öğretmen aday, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Öğretmenlik uygulaması dersinin *girdi* boyutuna ilişkin;
 - a. öğretmen adaylarının görüşleri nedir?
 - b. uygulama öğretmenlerinin görüşleri nedir?
 - c. uygulama öğretim elemanlarının görüşleri nedir?
 - d. öğretmen aday, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Öğretmenlik uygulaması dersinin *süreç* boyutuna ilişkin;
 - a. öğretmen adaylarının görüşleri nedir?
 - b. uygulama öğretmenlerinin görüşleri nedir?
 - c. uygulama öğretim elemanlarının görüşleri nedir?
 - d. öğretmen aday, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Öğretmenlik uygulaması dersinin *ürün* boyutuna ilişkin;
 - a. öğretmen adaylarının görüşleri nedir?
 - b. uygulama öğretmenlerinin görüşleri nedir?
 - c. uygulama öğretim elemanlarının görüşleri nedir?
 - d. öğretmen aday, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
5. Öğretmen adaylarının, uygulama öğretmenlerinin ve uygulama öğretim elemanlarının görüşlerine göre öğretmenlik uygulaması öğretim programının bağlamı ile amaçları, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme boyutları nasıl olmalıdır?

Araştırmanın Önemi

Öğretmenlik uygulaması ile ilgili geniş ölçekli çalışmalar (Yeşilyurt, 2010; Özönay-Böcük, 2014) bulunmakla birlikte, öğretmenlik uygulaması dersi ile ilgili yapılan çalışmalar genel olarak küçük örneklerle çalışılmış ve program ile ilgili çok ayrıntılı çalışmalar yapılmamıştır. Bu çalışmalar öğretmenlik uygulamasının genel durumu ile ilgili yeterli bir fikir vermemektedir. Dolayısıyla bu konuda geniş ölçekli araştırmaların sayısının artması önemli olmaktadır. Bu araştırmada farklı üniversitelerden ve illerden verilerin toplanması ve bu anlamda geniş ölçekli bir değerlendirme çalışması yapılmış olması açısından önemli olmaktadır. Böylece genel olarak öğretmenlik uygulaması ile ilgili fikir veren ve bu konuda alınacak kararlara rehberlik edecek kapsamlı bir çalışma yapılmıştır.

Her ne kadar öğretmenlik uygulaması ile ilgili bazı açıklamalar, genel amaçlar ve bu dersten beklentiler ifade edilmiş olsa da öğretmenlik uygulaması ile ilgili yol haritası niteliğinde nitelikli bir öğretim programının bulunmaması öğretmen adaylarının uygulamadan yeterli verimi alması konusunda engel oluşturan bir sorun noktası olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrencilerin bu sürecin onlara ne kazandıracığını ve nasıl uygulamalar yapacaklarını tam olarak bilmemesi bu sürecin niteliğini düşürmektedir. Bu çalışma, yapılan değerlendirme çalışmasının da sonuçları doğrultusunda öğretmenlik uygulaması öğretim programını yeniden yapılandırması bakımından önemli olmaktadır. Öğretmenlik uygulaması öğretim programının hazırlanması bu çalışmayı öğretmenlik uygulaması üzerine yapılan diğer çalışmalarından ayıran en önemli boyut olarak ifade edilebilir.

Bilimsel araştırmalar ile ilgili önemli bir tartışma noktası seçilen yöntem ile ilgili olmaktadır. Bunun temel nedeni hem nicel yöntemin hem de nitel yöntemin zayıf ve güçlü yönlerinin bulunmasıdır. Öğretmenlik uygulaması ile ilgili yapılan çalışmalarda ağırlıklı olarak nicel araştırma yöntemi olmak üzere genellikle tek bir araştırma yönteminin kullanıldığı görülmektedir. Bu araştırma nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin güçlü yönlerinden faydalanmak adına karma araştırma yöntemini kullanmış olması açısından önemli olmaktadır.

Araştırmada karma yöntemin kullanılmasının yanı sıra değerlendirme sürecinde Stufflebeam'ın Bağlam, Girdi, Süreç, Ürün Değerlendirme Modelinin (CIPP) kullanılması bu çalışmayı önemli kılan bir diğer unsurdur. Çünkü öğretmenlik uygulaması ile ilgili yapılan değerlendirme çalışmalarında herhangi bir modelin kullanılmadığı görülmektedir. Oysa her ne kadar değerlendirme çalışmalarında bir model kullanılması zorunlu olmasa da, değerlendirme modellerinin çalışmanın kuramsal temelini oluşturma, çalışmanın sınırlarını ve yönünü belirleme noktasında önemli işlevleri olduğu söylenebilir. Bu açıdan bakıldığında, özellikle karar verme noktasındaki yöneticilere değerlendirilen ders veya programla ilgili kapsamlı ve sistematik değerlendirme verileri sunma fırsatı veren CIPP modelinin bu çalışmada kullanılmış olması çalışmanın önemli bir özelliği olarak ifade edilebilir.

Öğretmenlik uygulaması ile ilgili yapılan değerlendirme çalışmalarında genellikle sürecin tek bir paydaşından –çoğunlukla öğretmen adayları- veri toplanmıştır. Bu çalışmayı bu konuda yapılan diğer çalışmalardan ayıran ve önemini arttıran bir diğer önemli nokta da veri kaynağı olarak sürecin temel paydaşlarının tümünden (öğretmen adayları, uygulama öğretmeni, uygulama öğretmeni) veri toplaması olmaktadır. Bu şekilde sadece tek bir paydaşın bakış açısından ziyade farklı paydaşların bakış açısından öğretmenlik uygulamasının nasıl görüldüğü belirlenmiş ve öğretim programı hazırlanmıştır.

Sayıtlar

1. Örneklem grubunda yer alan öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim elemanları öğretmenlik uygulaması değerlendirme anketini içtenlikle yanıtlamışlardır.
2. Çalışma grubunda yer alan öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim elemanları görüşmelerde kendilerine yöneltilen sorulara içtenlikle cevap vermişlerdir.

Sınırlıklar

Bu araştırma;

1. Araştırmacı tarafından ulaşılan ulusal ve uluslararası literatür ile,
2. Veri toplamı aracı olarak anket, yarı yapılandırılmış görüşme formu ve odak grup görüşmesi formu ile,
3. 2014-2015 öğretim yılında Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi ve Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören ve öğretmenlik uygulamasına giden öğretmen adayları, öğretmenlik uygulamasını yürüten uygulama öğretim elemanları ve MEB'e bağlı okullarda görev yapan uygulama öğretmenlerinin görüşleriyle sınırlıdır.

Tanımlar

Öğretmenlik uygulaması: “Öğretmen adaylarının öğretmenlik becerilerini kazanması ve geliştirmesi amacıyla uygulama okullarında yürüttüğü etkinlikleri ve sınıf içi öğretim uygulamasını içeren bir süreçtir” (YÖK, 1998b).

Öğretmen adayı: “Öğretmenlik uygulaması için gerekli koşulları tamamlamış, okul uygulaması yapacak fakülte öğrencisidir” (YÖK, 1998b).

Uygulama okulu: “Öğretmenlik uygulamalarının yürütüldüğü, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel ilköğretim, ortaöğretim okulları ile yaygın eğitim kurumlarıdır” (YÖK, 1998b).

Uygulama öğretim elemanı: “Öğretmen adayının alanında öğretimi gerçekleştiren ve öğretmen adayını okuldaki uygulama çalışmaları sırasında gözlemleyerek ona rehberlik ve danışmanlık yapan, alan öğretiminde uzmanlaşmış üniversite öğretim elemanıdır” (YÖK, 1998b).

Uygulama öğretmeni: “Öğretmen adayının alanında öğretmenlik yapan ve ona okulda yapacağı uygulama çalışmalarında rehberlik ve danışmanlık yapan, çalışmalarını değerlendiren ve uygulama öğretim elemanı ile işbirliği içinde çalışan öğretmendir” (YÖK, 1998b).

İKİNCİ BÖLÜM

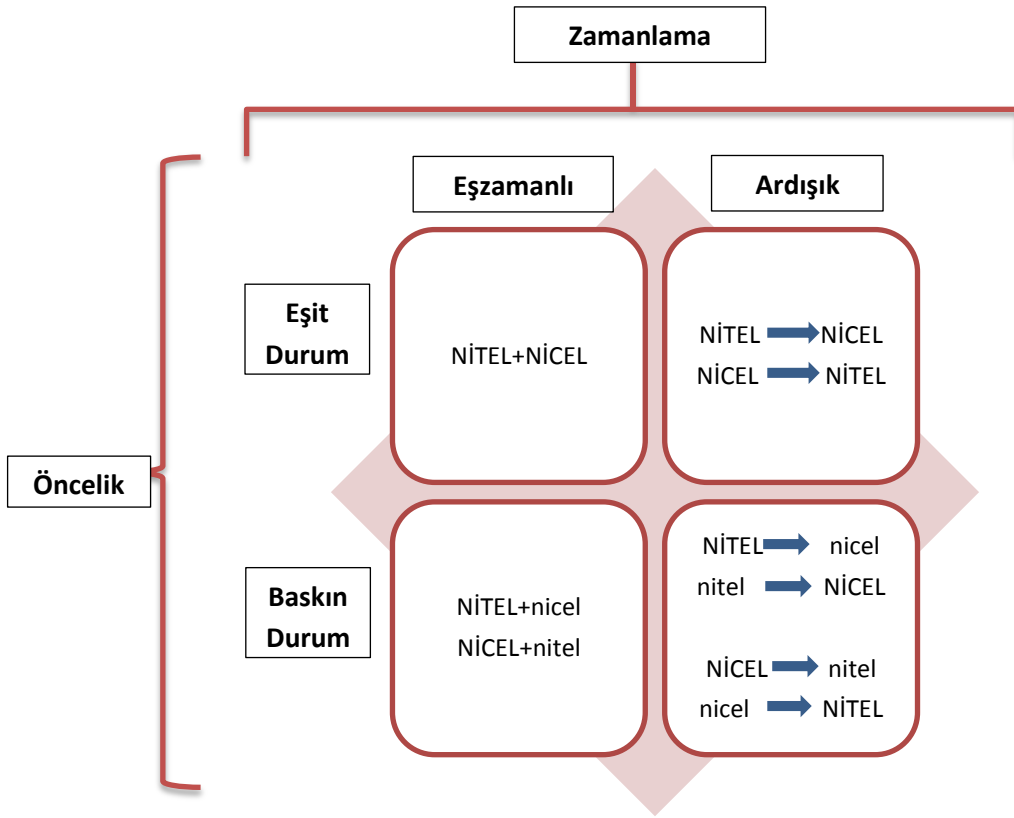
YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizi ve araştırmacının rolü ile ilgili bilgilere yer verilmektedir.

Araştırma Modeli

Bu araştırma, öğretmenlik uygulaması dersinin kapsamlı bir değerlendirmesinin yapıldığı ve öğretmenlik uygulaması öğretim programının yeniden yapılandırıldığı nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma araştırma yöntemine dayalı bir araştırmadır. Araştırmada karma araştırma yönteminin tercih edilmesinin nedeni, nicel araştırmanın büyük gruplar üzerinde çalışma fırsatı vermesi ve bunun yanında nitel araştırmanın daha derinlemesine bilgi edinme fırsatı vermesidir. Araştırmada karma yöntem kullanılarak nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin avantajlarından yararlanmak ve tek yöntemin kullanıldığı araştırmalardaki zayıflığı minimize etmek (Johnson ve Onwuegbuzie, 2004) mümkün hale gelmiştir.

Johnson ve Onwuegbuzie (2004) karma araştırma desenlerini yöntemlerini kullanılma sırasına/zamanlamasına ve yöntemlerin araştırmadaki baskın olma durumlarına göre farklı karma araştırma desenleri ortaya koymuşlardır. Aşağıdaki şekilde görüldüğü üzere, nitel araştırma desenleri zamanlama açısından bakıldığında, *eşzamanlı desenler* ve *ardışık desenler* şeklinde desenlenebilmektedir. Eşzamanlı desenlerde hem nicel hem de nitel veriler eşzamanlı olarak toplanırken, ardışık desenlerde öncelikle nicel veya nitel veri toplandıktan sonra ikincil tür veri toplanmaktadır. Creswell (2005) eşzamanlı desenleri *üçgenleme karma yöntem deseni* (triangulation mixed methods designs), ardışık desenlerden önce nitel sonra nicel yöntemin kullanıldığı deseni *keşfedici karma yöntem deseni* (exploratory mixed methods designs), önce nicel sonra nitel yöntemin kullanıldığı desenleri ise *açıklayıcı karma yöntem deseni* (explanatory mixed methods designs) olarak ifade etmiştir.



Şekil 5. Karma araştırma yöntemi desenleri

Kaynak: Johnson ve Onwuegbuzie, 2004'den uyarlanmıştır.

Bu araştırma zamanlama açısından *ardışık*, araştırma yöntemlerinin çalışmadaki ağırlıkları açısından ele alındığında ise, hem nicel hem de nitel yöntemin çalışmadaki ağırlıklarının *eşit durum* özelliği göstermektedir. Çalışmada öncelikle öğretmenlik uygulaması dersinin değerlendirilmesi amacıyla nicel veri toplama aracı olarak anket kullanılmış, bunun devamında hem ankettten elde edilen verileri daha ayrıntılı açıklayabilmek hem de öğretim programını hazırlamak için yarı yapılandırılmış görüşmeler ve odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla araştırmanın *ardışık açıklayıcı karma desene* uygun olarak yürütüldüğü ifade edilebilir.

Nicel araştırmalar, gerçekliğin onu inceleyen araştırmacıdan bağımsız olduğunu ve bu gerçekliğin gözlenebilir, ölçülebilir ve analiz edilebilir olduğunu kabul eden pozitivist görüşe dayanmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013). Yıldırım ve Şimşek (2011) nicel araştırmaların genelleme yapma, tahminde bulunma, nedensellik ilişkisini açıklama amacıyla yapılan ve süreçte

standardize edilmiş veri toplama araçlarının kullanıldığı araştırmalar olduğunu ifade etmektedir. Nicel araştırmaların sahip oldukları özellikler aşağıdaki gibi ifade edilebilir (Creswell, 2005):

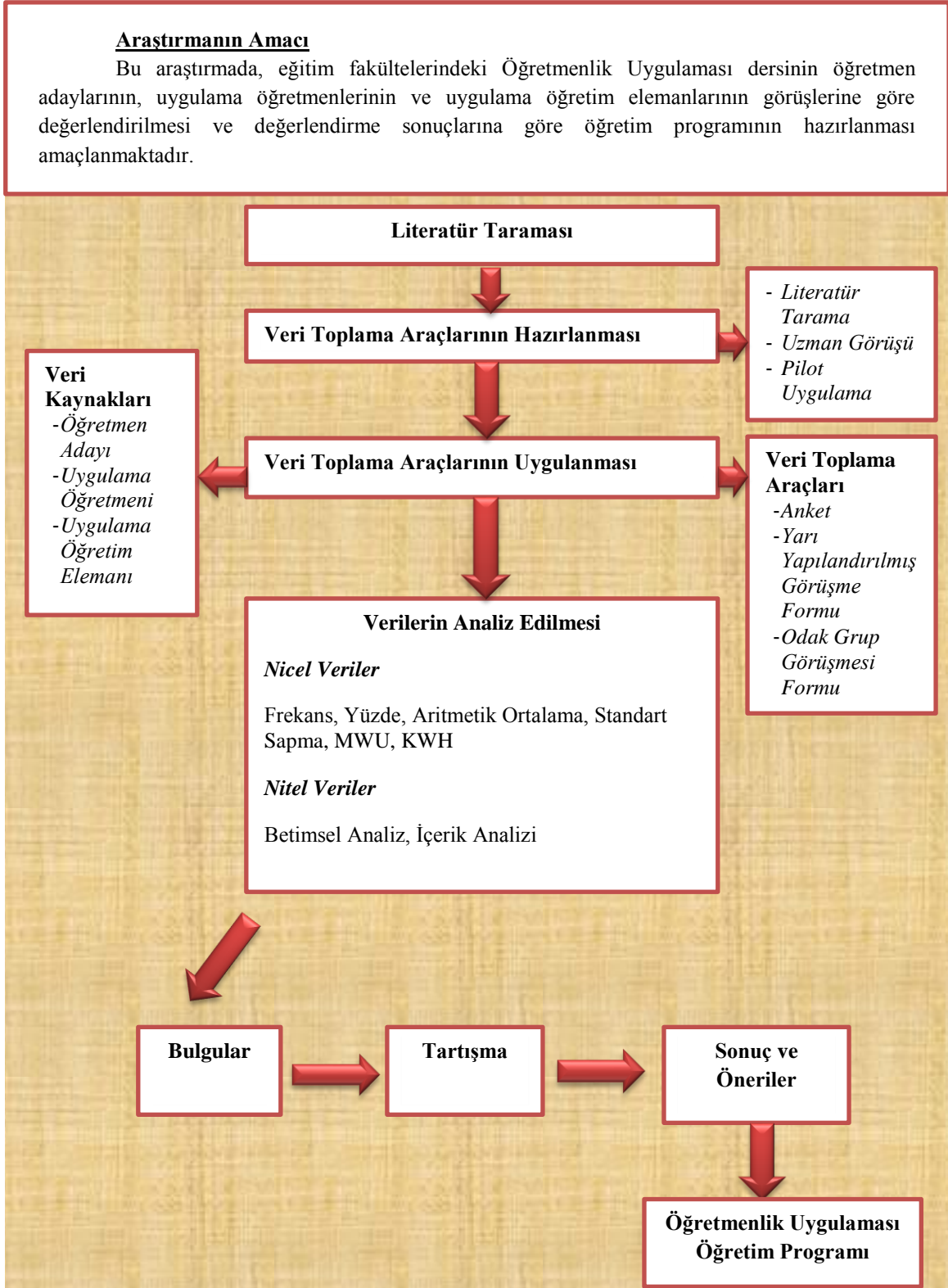
- Nicel araştırmalarda bilginin toplanmasında ve analizinde sayılar kullanılmaktadır.
- Nicel araştırmalar ile bireylerin ve kurumların farklı özelliklerini ortaya koyacak puanlar toplanmaktadır.
- Deneysel, korelasyonel ve tarama çalışmaları ile gruplar arasında karşılaştırma yapılması, bireyler ya da gruplar ile ilişkili faktörlerin incelenmesi mümkün olmaktadır.

Araştırmada nicel veri toplama araçlarıyla elde edilen veriler incelenmiş ve grupların (öğretmen adayı, öğretim elemanı, uygulama öğretmeni) görüşleri birbiriyle karşılaştırılarak nicel araştırmanın doğası gereği genellemeler yapılmıştır. Bununla birlikte, nicel araştırmalarda toplanan verilerin daha yüzeysel olması, katılımcıların bu süreçteki gönülsüzlükleri ve kodlamalardaki hatalar gibi bazı sınırlıklar nicel araştırmaların eleştirildiği bazı noktalar olarak karşımızda durmaktadır. Bu araştırmada bahsedilen sınırlıklar noktasında daha güçlü olan nitel araştırma yönteminden de faydalanılmıştır.

Nitel araştırma, araştırmacının bilgileri ve deneyimleriyle gerçekliğin var olduğu bağlamda anlamlandırılmasını temel alan yorumlayıcı paradigmaya dayanan (Büyüköztürk ve diğerleri, 2013), esnek bir yaklaşımı gerektiren ve araştırma sürecindeki yeni durumlara göre biçimlenen bir araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Nitel araştırmalar, derinlemesine betimleme yapma, yorumlama ve aktörlerin bakış açısını anlama amacıyla yapılan, araştırmacının veri toplama aracı olarak işlev gördüğü, kendi bütünlüğü içinde ve doğal olan araştırmalar olarak ifade edilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Nitel araştırmaların sahip olduğu bazı özellikler aşağıdaki gibi ifade edilebilir (Creswell, 2005; Creswell, 2007):

- Nitel araştırmalar araştırmacıların çalışmalarında katılımcıların bakış açılarını anlamaları için onları dinledikleri araştırmalardır.

- Nitel araştırmalar, katılımcıların yaşadığı ve çalıştığı yerlerde araştırmacının onlara genel ve açık uçlu sorular sormasını ve veri toplamasını gerektiren araştırmalardır.
- Nitel araştırmalar, araştırmacının değişimi savunan ve bireylerin yaşamını iyileştiren bir rolde olduğu araştırmalardır.
- Nitel araştırmalarda araştırmacılar veriyi katılımcıların doğal ortamından toplamaktadır. Nitel araştırmada katılımcıların bir laboratuvar ortamında bir araya getirilmesinden veya hazırlanan veri toplama aracının doldurulması için onlara gönderilmesinden ziyade doğal ortamda yüz yüze etkileşim ile veri toplanmaktadır.
- Nitel araştırmada doküman inceleyerek, gözlem yaparak ve görüşmeler gerçekleştirerek araştırmacının kendisi veri toplama aracı olarak işlev görmektedir.
- Nitel araştırmada araştırmacıların soyut bilgi birimlerini bir araya getirerek desenlere, kategorilere ve temalara ulaşması söz konusudur. Dolayısıyla bu süreçte tümevarımsal veri analizi yapılmaktadır.
- Nitel araştırmada araştırmacının literatürden yararlanarak ortaya koyduklarından ziyade katılımcıların araştırılan konu ile ilgili görüşleri önemlidir.
- Nitel araştırma süreci, süreçte gelişim göstermekte olan, veri toplamaya başlandıktan sonra ilk planda değişiklik yapılabilen esnek bir süreçtir.
- Nitel araştırmada çalışılan konuya ilişkin kuramsal ereve farklı boyutlarıyla ortaya konulur.
- Nitel araştırma, araştırmacının gördüklerini, duyduklarını ve anladıklarını yorumladığı bir araştırma şeklidir.
- Nitel araştırmada araştırılan konuyla ilgili karmaşık bir resim ortaya konmaktadır. Araştırılan konu ile ilgili faktörler arasında katı bir neden sonuç ilişki kurulmasından çok faktörler arasındaki etkileşimler ortaya konulur.



Şekil 6. Araştırmanın Deseni ve İzlenen Süreç

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2014-2015 öğretim yılında Türkiye'deki eğitim fakültelerinde öğrenim gören ve Öğretmenlik Uygulaması dersini alan öğretmen adayları, bu dersi yürüten uygulama öğretim elemanları ve Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) bünyesindeki okullarda görev yapan uygulama öğretmenleri oluşturmaktadır.

ÖSYM tarafından yayınlanan 2010 ve 2011 yıllarına ait kontenjan/tercih kılavuzları incelenmesi sonucunda son sınıfta öğrencisi bulunan 75 eğitim fakültesi tespit edilmiştir. Tespit edilen eğitim fakültelerinin büyük çoğunluğunun bünyesinde Orta Öğretim Bölümlerinin bulunmaması ve öğretmenlik uygulaması dersinin tüm bölümler için ortak bir ders olması nedeniyle çalışma evreninde yer alacak eğitim fakültelerinde ilköğretim, Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi ile Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi bölümlerinin bulunması ve bu bölümlerde son sınıf öğrencisi bulunması şartı aranmıştır. Bununla birlikte, uygulamalarının farklı olması nedeniyle Özel Eğitim Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü ile İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı bu çalışma kapsamına alınmamıştır.

Araştırmada getirilen sınırlamalar doğrultusunda yapılan inceleme sonucunda koşulları sağlayan 11 eğitim fakültesinin bulunduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla, çalışmanın çalışma evrenini belirlenen 11 eğitim fakültesinin son sınıfında öğrenim gören ve öğretmenlik uygulaması dersini alan öğretmen adayları, bu dersi yürüten uygulama öğretim elemanları ve Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde çalışan uygulama öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmanın hedef evreninde yer alan eğitim fakülteleri aşağıdaki gibidir:

- | | | |
|---|--|---|
| - Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi | - Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi | - 19 Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi |
| - Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi | - Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi | - Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi |
| - Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi | - Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi | - Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi |
| - Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi | - Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi | |

Araştırmada nicel ve nitel veri toplama yöntemleri birlikte kullanıldığından örneklem/çalışma grubu seçimi iki aşamada gerçekleştirilmiştir.

Nicel Veriler İçin Oluşturulan Örneklem

Araştırmada, nicel veriler için oluşturulan örneklem küme örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Küme örnekleme, çalışılan evrende doğal veya yapay olarak oluşturulmuş, kendi içinde benzer özellikler gösteren değişik grupların olması durumunda tercih edilen bir örnekleme yöntemidir (Büyüköztürk vd., 2013; Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan anketin “Ürün” boyutunun olması nedeniyle uygulamanın dönem sonuna doğru yapılması zorunlu hale gelmiş ve bu yüzden koşulu sağlayan 11 eğitim fakültesi içerisinde rastlantısal olarak seçilen 4 eğitim fakültesinde uygulama yapılması kararlaştırılmıştır. Böylece, çalışmanın verileri rastlantısal olarak seçilen 4 eğitim fakültesinden (Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi) ve bu eğitim fakültelerinin bulunduğu illerden toplanmıştır. Bu sayı koşulu sağlayan eğitim fakültelerinin %36’sını oluşturmaktadır.

Belirlenen eğitim fakültelerinde öğrenim gören ve öğretmenlik uygulaması dersini alan 1129 öğretmen adayı, bu fakültelerde görev yapan 90 uygulama öğretim elemanı ve uygulama yapılan illerde MEB bünyesindeki okullarda görev yapan 314 uygulama öğretmeni çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır.

Tablo 3.

Araştırmanın Örnekleme ve Araştırmaya Katılım Durumu

Fakülte	Küme Elemanları	Uygulanan Anket	Değerlendirme Dışı Bırakılan Anket	Değerlendirmeye Alınan Anket
Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi	Öğretmen Adayı	305	10	295
	Uygulama Öğretmeni	123	21	102
	Uygulama Öğretim Elemanı	21	1	20
	Öğretmen Adayı	271	12	259
Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi	Uygulama Öğretmeni	65	6	59
	Uygulama Öğretim Elemanı	18	-	18
	Öğretmen Adayı	291	8	283
Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi	Uygulama Öğretmeni	74	5	69
	Uygulama Öğretim Elemanı	17	-	17
	Öğretmen Adayı	296	4	292
Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Uygulama Öğretmeni	85	1	84
	Uygulama Öğretim Elemanı	35	-	35
	Öğretmen Adayı	1163	34	1129
TOPLAM	Uygulama Öğretmeni	347	33	314
	Uygulama Öğretim Elemanı	91	1	90

Tablo 3'te görüldüğü üzere, araştırmaya katılan 1163 öğretmen adayından 34'ünün anketi hatalı veya eksik doldurulduğu için değerlendirme dışı bırakılmış 1129'u değerlendirmeye alınmıştır. Çalışmaya katılan 347 uygulama öğretmeninden, 33'ünün anketi hatalı veya eksik doldurulduğu için değerlendirme dışı bırakılırken, 314'ünün anketi değerlendirmeye alınmıştır. Araştırmaya katılan 91 uygulama öğretim elemanından 1'inin anketi değerlendirme dışı bırakılırken, 90'mının anketi değerlendirmeye alınmıştır.

Tablo 4.

Araştırmanın Örneklemine Oluşturan Öğretmen Adaylarının Kişisel Özellikleri

Özellikler		Sayı (S)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	641	56.8
	Erkek	488	43.2
Eğitim Fakültesi	Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi	295	26.1
	Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi	259	22.9
	Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi	283	25.1
	Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi	292	25.9
Öğretmenlik Programı	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	78	6.9
	İlköğretim Matematik Öğretmenliği	136	12.0
	Sınıf Öğretmenliği	144	12.8
	Fen Bilgisi Öğretmenliği	177	15.7
	Biyoloji Öğretmenliği	45	4.0
	Ortaöğretim Matematik Öğretmenliği	26	2.3
	Fizik Öğretmenliği	67	5.9
	BÖTE	63	5.6
	Türkçe Öğretmenliği	127	11.2
	İngilizce Öğretmenliği	81	7.2
	Kimya Öğretmenliği	33	2.9
	Tarih Öğretmenliği	76	6.7
Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	42	3.7	
Coğrafya Öğretmenliği	34	3.0	

Tablo 4 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %56.8'inin kadın ve %43.2'sinin erkek olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri eğitim fakültesine göre dağılımları incelendiğinde, %26.1'inin Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi, %22.9'unun Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, %25.1'inin Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi ve %25.9'unun Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencisi olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri öğretmenlik programına göre dağılımları ise şöyledir: Sosyal Bilgiler Öğretmenliği (%6.9), İlköğretim Matematik Öğretmenliği (%12.0), Sınıf Öğretmenliği (%12.8), Fen Bilgisi Öğretmenliği (%15.7), Biyoloji Öğretmenliği (%4.0), Ortaöğretim Matematik Öğretmenliği (%2.3), Fizik Öğretmenliği (%5.9), BÖTE (%5.6), Türkçe Öğretmenliği (%11.2), İngilizce Öğretmenliği (%7.2), Kimya Öğretmenliği (%2.9), Tarih Öğretmenliği (%6.7), Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği (%3.7) ve Coğrafya Öğretmenliği (%3.0).

Tablo 5.

Araştırmanın Örneklemine Oluşturan Uygulama Öğretim Elemanlarının Kişisel Özellikleri

Özellikler		Sayı (S)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	15	16.7
	Erkek	75	83.3
Unvan	Prof. Dr.	4	4.4
	Doç. Dr.	21	23.3
	Yrd. Doç. Dr.	47	52.2
	Öğr. Gör.	18	20.0
Eğitim Fakültesi	Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi	20	22.2
	Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi	18	20.0
	Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi	17	18.9
	Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi	35	38.9
Anabilim Dalı	Türkçe	11	12.2
	BÖTE	7	7.8
	Sosyal Bilgiler	4	4.4
	Sınıf Öğretmenliği	13	14.4
	Fen Bilgisi	5	5.6
	Tarih	5	5.6
	İngilizce	4	4.4
	Ortaöğretim Matematik	8	8.9
	Coğrafya	4	4.4
	İlköğretim Matematik	5	5.6
	Türk Dili ve Edebiyatı	6	6.7
	Kimya	4	4.4
	Almanca	2	2.2
Biyoloji	5	5.6	
Fizik	7	7.8	
Uygulama Öğretim Elemanlığı ile ilgili bir seminere katılma durumu	Evet	26	28.9
	Hayır	64	71.1

Tablo 5’te görüldüğü üzere, araştırmaya katılan uygulama öğretim elemanlarının %16.7’si kadın ve %83.3’ü erkektir. Örneklem grubunda yer alan öğretim elemanlarının %4.4’ü “Prof. Dr.,” %23.3’ü “Doç. Dr.,” %52.2’si “Yrd. Doç. Dr.” ve %20.0’ı “Öğr. Gör.” akademik unvanına sahiptir. Uygulama öğretim elemanlarının %22.2’si Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi, %20.0’ı Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, %18.9’u Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi ve %38.9’u Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde görev yapmaktadır. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının %28.9’u öğretmenlik uygulaması dersi uygulama öğretim elemanlığı konusunda bir seminere katıldıklarını ifade ederken, %71.1’i bu konuda herhangi bir seminere katılmadıklarını ifade etmiştir. Öğretim elemanlarının anabilim dallarına göre dağılımları şöyledir: Türkçe (%12.2),

BÖTE (%7.8), Sosyal Bilgiler (%4.4), Sınıf Öğretmenliği (%14.4), Fen Bilgisi (%5.6), Tarih (%5.6), İngilizce (%4.4), Ortaöğretim Matematik (%8.9), Coğrafya (%4.4), İlköğretim Matematik (%5.6), Türk Dili ve Edebiyatı (%6.7), Kimya (%4.4), Almanca (%2.2), Biyoloji (%5.6) ve Fizik (%7.8).

Tablo 6.

Araştırmanın Örneklemini Oluşturan Uygulama Öğretmenlerinin Kişisel Özellikleri

Özellikler		Sayı (S)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	145	46.2
	Erkek	169	53.8
Mesleki Kıdem	1-5 Yıl	18	5.7
	6-10 Yıl	41	13.1
	11-15 Yıl	52	16.6
	16-20 Yıl	71	22.6
	21-25 Yıl	62	19.7
	26 Yıl ve üzeri	70	22.3
Uygulama Deneyimi	Öğretmenliği	160	51.0
	1-5 Yıl	61	19.4
	6-10 Yıl	93	29.6
Görev Yapılan İl	11 Yıl ve üzeri	93	29.6
	İzmir	102	32.5
	Diyarbakır	59	18.8
	Konya	69	22.0
Branş	Van	84	26.8
	Sınıf Öğretmenliği	106	33.8
	Türkçe	26	8.3
	Fen Bilgisi	28	8.9
	İngilizce	17	5.4
	Sosyal Bilgiler	24	7.6
	İlköğretim Matematik	18	5.7
	Ortaöğretim Matematik	16	5.1
	Türk Dili ve Edebiyatı	17	5.4
	Tarih	12	3.8
	Coğrafya	9	2.9
	Kimya	3	1.0
	Fransızca	4	1.3
	Biyoloji	10	3.2
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	7	2.2
	Görsel Sanatlar	4	1.3
	Bilgisayar	2	.6
Almanca	2	.6	
Fizik	3	1.0	
Felsefe	2	.6	
Müzik	4	1.3	
Öğretmenlik Uygulaması ile ilgili bir hizmet içi eğitime katılma durumu	Evet	59	18.8
	Hayır	255	81.2

Tablo 6 incelendiğinde, araştırmaya katılan uygulama öğretmenlerinin %46.2'sinin kadın ve %53.8'inin erkek olduğu görülmektedir. Uygulama öğretmenlerinin %5.7'si "1-5 yıl", %13.1'i "6-10 Yıl", %16.6'sı "11-15 Yıl", %22.6'sı

“16-20 Yıl”, %19.7’si “21-25 Yıl” ve %22.3’ü “26 Yıl ve üzeri” mesleki kıdeme sahiptir. Uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması dersindeki deneyimine bakıldığında, %51.0’nın “1-5 yıl”, %19.4’ünün “6-10 Yıl” ve %29.6’sının “11 Yıl ve üzeri” deneyime sahip olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan uygulama öğretmenlerinin %32.5’i İzmir, %18.8’i Diyarbakır, %22.0’ı Konya ve %26.8’i Van ilinde görev yapmaktadır. Örneklem grubunda yer alan 314 uygulama öğretmenin %18.8’i öğretmenlik uygulaması dersi ile ilgili bir hizmet içi eğitim aldığını ifade ederken, %81.2’si bu konuda herhangi bir eğitim almadıklarını ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan uygulama öğretmenlerinin branşlarına göre dağılımı şu şekildedir: Sınıf Öğretmenliği (%33.8), Türkçe (%8.3), Fen Bilgisi (%8.9), İngilizce (%5.4), Sosyal Bilgiler (%7.6), İlköğretim Matematik (%5.7), Ortaöğretim Matematik (%5.1), Türk Dili ve Edebiyatı (%5.4), Tarih (%3.8), Coğrafya (%2.9), Kimya (%1.0), Fransızca (%1.3), Biyoloji (%3.2), Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (%2.2), Görsel Sanatlar (%1.3), Bilgisayar (%.6), Almanca (%.6), Fizik (%1.0), Felsefe (%.6) ve Müzik (%1.3).

Nitel Veriler İçin Oluşturulan Çalışma Grubu

Çalışmanın birinci aşamasında nicel veriler için oluşturulan örneklemden anket yoluyla toplanan veriler ile öğretmenlik uygulaması dersi bağlam, girdi, süreç ve ürün boyutları ile değerlendirilmiştir. Çalışmanın ikinci aşamasında, öğretmenlik uygulaması öğretim programının hazırlanması amacıyla görüşmeler yoluyla nitel veri toplanmıştır.

Araştırmanın nitel verileri genelleme kaygısı bulunmaması ve ulaşılabilirlik sorununu ortadan kaldırması nedeniyle araştırmacının görev yaptığı Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Van ilinden toplanmıştır. Ayrıca, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi bünyesinde çalışan öğretim elemanlarının lisans ve lisansüstü eğitimlerini Türkiye’deki farklı üniversitelerde yapmış olmaları program hazırlama sürecinde farklı deneyimlerin ve bakış açılarının ortaya konmasını sağlamıştır.

Araştırmada nitel veriler için oluşturulan çalışma grubu 24 öğretmen adayı, 18 uygulama öğretmeni ve 18 öğretim elemanından oluşmaktadır. Katılımcılar belirlenirken olabildiğince farklı bölümlerden ve branşlardan olmalarına dikkat

edilmiştir. Bu anlamda maksimum çeşitlilik örnekleme tercih edilmiştir. Maksimum çeşitlilik örneklemesindeki amaç, çeşitliliği sağlayarak evrene genelleme yapmak değil, çeşitlilik gösteren durumlar arasındaki ortak noktaları bulmaktır. Bu örnekleme yönteminde, çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliği maksimum seviyeye getirilmeye çalışılır (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 108-109).

Tablo 7.

Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretmen Adaylarının Kişisel Özellikleri

Öğretmen Adayları	Cinsiyet	Öğretmenlik Programı
ÖA1	Kadın	Türkçe
ÖA2	Kadın	İlköğretim Matematik
ÖA3	Erkek	Türkçe
ÖA4	Erkek	İlköğretim Matematik
ÖA5	Kadın	Türk Dili ve Edebiyatı
ÖA6	Erkek	Türk Dili ve Edebiyatı
ÖA7	Erkek	Kimya
ÖA8	Kadın	Kimya
ÖA9	Erkek	BÖTE
ÖA10	Kadın	BÖTE
ÖA11	Kadın	Ortaöğretim Matematik
ÖA12	Erkek	Ortaöğretim Matematik
ÖA13	Erkek	Fen Bilgisi
ÖA14	Kadın	Fen Bilgisi
ÖA15	Kadın	Sosyal Bilgiler
ÖA16	Erkek	Sosyal Bilgiler
ÖA17	Erkek	Sınıf Öğretmenliği
ÖA18	Kadın	Sınıf Öğretmenliği
ÖA19	Kadın	Fizik
ÖA20	Erkek	Fizik
ÖA21	Erkek	Biyoloji
ÖA22	Kadın	Biyoloji
ÖA23	Kadın	Tarih
ÖA24	Erkek	Tarih

Tablo 7’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının 12’si kadın ve 12’si erkektir. Ayrıca, her programdan bir kadın ve bir erkek olacak şekilde toplam 12 farklı öğretmenlik programından (Sınıf Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği, Kimya Öğretmenliği, Fizik Öğretmenliği, Biyoloji Öğretmenliği, Ortaöğretim Matematik Öğretmenliği, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği, Tarih Öğretmenliği, BÖTE) 24 öğretmen adayı çalışma grubunda yer almıştır.

Tablo 8.

Çalışma Grubunda Yer Alan Uygulama Öğretim Elemanlarının Kişisel Özellikleri

Uygulama Öğretim Elemanları	Cinsiyet	Unvan	Anabilim Dalı
UÖE1	Erkek	Yrd. Doç. Dr.	TDE
UÖE2	Erkek	Yrd. Doç. Dr.	Türkçe
UÖE3	Erkek	Yrd. Doç. Dr.	TDE
UÖE4	Erkek	Yrd. Doç. Dr.	Sosyal Bilgiler
UÖE5	Erkek	Yrd. Doç. Dr.	Fen Bilgisi
UÖE6	Erkek	Yrd. Doç. Dr.	BÖTE
UÖE7	Erkek	Yrd. Doç. Dr.	Ortaöğretim Matematik
UÖE8	Erkek	Yrd. Doç. Dr.	İlköğretim Matematik
UÖE9	Erkek	Yrd. Doç. Dr.	Fen Bilgisi
UÖE10	Kadın	Yrd. Doç. Dr.	Kimya
UÖE11	Erkek	Yrd. Doç. Dr.	BÖTE
UÖE12	Erkek	Yrd. Doç. Dr.	Türkçe
UÖE13	Kadın	Yrd. Doç. Dr.	Fizik
UÖE14	Erkek	Doç. Dr.	Biyoloji
UÖE15	Erkek	Yrd. Doç. Dr.	İlköğretim Matematik
UÖE16	Erkek	Yrd. Doç. Dr.	Biyoloji
UÖE17	Erkek	Doç. Dr.	Fizik
UÖE18	Erkek	Öğr. Gör.	Sınıf Öğretmenliği

Tablo 8’de nitel verilerin toplandığı çalışma grubunda yer alan uygulama öğretmen elemanlarının özelliklerine yer verilmiştir. Tabloda görüldüğü üzere, çalışma grubunda yer alan uygulama öğretmen elemanlarının 16’sı erkek ve 2’si kadındır. Uygulama öğretmen elemanlarının 15’i “Yrd. Doç. Dr.”, 2’si “Doç. Dr.” ve 1’i “Öğr. Gör.” Akademik unvanına sahiptir. Öğretim elemanlarının 2’si TDE, 2’si Türkçe, 2’si Fen Bilgisi, 2’si İlköğretim Matematik, 2’si BÖTE, 2’si Biyoloji, 2’si Fizik, 1’i Sosyal Bilgiler, 1’i Ortaöğretim Matematik, 1’i Kimya, 1’i Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda görev yapmaktadır.

Tablo 9.

Çalışma Grubunda Yer Alan Uygulama Öğretmenlerinin Kişisel Özellikleri

Uygulama Öğretmenleri	Cinsiyet	Brans	Kıdem	Uygulama Öğretmenliği Deneyimi
UÖ1	Kadın	Biyoloji	19 Yıl	10 Yıl
UÖ2	Erkek	TDE	22 Yıl	10 Yıl
UÖ3	Erkek	Türkçe	15 Yıl	9 Yıl
UÖ4	Kadın	Türkçe	10 Yıl	3 Yıl
UÖ5	Kadın	Sınıf Öğretmenliği	17 Yıl	13 Yıl
UÖ6	Kadın	Sınıf Öğretmenliği	24 Yıl	20 Yıl
UÖ7	Kadın	Kimya	5 Yıl	3 Yıl
UÖ8	Erkek	Tarih	4 Yıl	3 Yıl
UÖ9	Erkek	Sosyal Bilgiler	5 Yıl	3 Yıl
UÖ10	Kadın	Fen Bilgisi	8 Yıl	2 Yıl
UÖ11	Kadın	Fen Bilgisi	11 Yıl	5 Yıl
UÖ12	Erkek	Fizik	6 Yıl	3 Yıl
UÖ13	Erkek	BÖTE	9 Yıl	1 Yıl
UÖ14	Erkek	TDE	13 Yıl	2 Yıl
UÖ15	Erkek	BÖTE	13 Yıl	5 Yıl
UÖ16	Erkek	Biyoloji	4 Yıl	3 Yıl
UÖ17	Kadın	İlköğretim Matematik	4 Yıl	2 Yıl
UÖ18	Kadın	İlköğretim Matematik	5 Yıl	2 Yıl

Tablo 9’da görüldüğü gibi, çalışma grubunda yer alan uygulama öğretmenlerinin 9’u kadın ve 9’u erkektir. Uygulama öğretmenlerinin mesleki kıdemi 4 yıl ile 24 yıl arasında; uygulama öğretmenliği deneyimleri ise 1 yıl ile 20 yıl arasında değişmektedir. Ayrıca, çalışma grubunda yer alan uygulama öğretmenlerinin 2’si Biyoloji, 2’si TDE, 2’si Türkçe, 2’si BÖTE, 2’si İlköğretim Matematik, 2’si Fen Bilgisi, 1’i Kimya, 1’i Fizik, 1’i Tarih, 1’i Sosyal Bilgiler ve 2’si Sınıf Öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada, nicel verilerin toplanması noktasında “Öğretmenlik Uygulaması Değerlendirme Anketi”; nitel verilerin toplanması noktasında ise “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” ve “Odak Grup Görüşmesi Formu” kullanılmıştır.

Öğretmenlik Uygulaması Dersi Değerlendirme Anketi

Öğretmenlik uygulaması dersini öğretmen adayı, öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni görüşlerine göre değerlendirmek amacıyla *Öğretmenlik Uygulaması Dersi Değerlendirme Anketi* kullanılmıştır. Anketin içeriği aynı olmakla birlikte, paydaşların

demografik değişkenlerinin farklı olması nedeniyle öğretmen adayı, öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni için üç farklı anket formu düzenlenmiştir.

Anketin geliştirilmesi sürecinde; (i) *literatür taraması yapılması*, (ii) *madde havuzunun oluşturulması*, (iii) *uzman görüşünün alınması*, (iv) *deneme formunun paydaşlar tarafından incelenmesi* ve (v) *pilot uygulamanın yapılması* işlemlerine başvurulmuş bu işlemlerin ardından son haline getirilen form uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Aşağıda bu aşamalar detaylandırılmıştır.

Anket geliştirmenin birinci aşamasında literatür taraması yapılmıştır. Bu noktada hem öğretmenlik uygulaması hem de anketin geliştirilmesi sürecinde temel alınan Stufflebeam'ın Bağlam (Context), Girdi (Input), Süreç (Process), Ürün (Product) Değerlendirme Modeli (CIPP) ile ilgili literatür taranmıştır. Literatür taraması geliştirilen anketin kuramsal bir temelini oluşturulmasına katkıda bulunmuştur.

Anket geliştirme sürecinde literatür taramasının devamında madde yazımına ve madde havuzunun oluşturulması aşamasına geçilmiştir. Maddeler yazılırken CIPP modeli dikkate alınmış ve bu modelin dört boyutuna uygun olmasına dikkat edilmiştir. Her bir boyutta eşit sayıda madde yazılmamış, bunun yerine her boyutun özellikleri dikkate alınarak boyutu en iyi şekilde değerlendirecek sayıda madde yazılmıştır. Dolayısıyla her boyutun altında yazılan madde sayısı farklı olmuştur. Bağlam boyutunda 16, girdi boyutunda 14, süreç boyutunda 35 ve ürün boyutunda 24 madde olmak üzere toplam 89 maddeden oluşan anket formu oluşturulmuştur.

Veri toplama aracının kapsam geçerliği kapsamında, hazırlanan 89 maddelik taslak anket formunun ve maddelerin uygunluğu ve anlaşılabilirliği konularında değerlendirilmesi amacıyla uzman görüşü alınmıştır. Bu çalışma kapsamında farklı üniversitelerde görev yapmakta olan 12 alan uzmanının görüşüne başvurulmuştur. Uzmanların önerileri doğrultusunda bazı maddeler düzeltilmiş, bazı maddeler anket formundan çıkarılmış ve farklı boyutlara yeni maddeler eklenmiştir. Bu aşama sonunda bağlam boyutunda 13, girdi boyutunda 17, süreç boyutunda 35 ve ürün boyutunda 23 madde olmak üzere toplam 88 maddelik deneme formu elde edilmiştir.

Pilot uygulama öncesinde 2 uygulama öğretim elemanı, 2 uygulama öğretmeni ve 2 öğretmen adayının formu incelemeleri ve maddeleri yüksek sesle okumaları sağlanarak uygulama sırasında karşılaşılabilecek sorunların önüne geçilmeye çalışılmıştır. Bu paydaşların önerileri doğrultusunda formun ve maddelerin genel olarak uygun olduğu görülmüş, sadece bazı maddelerde ufak düzenlemeler yapılmıştır.

Uzman görüşü doğrultusunda düzenlenen 88 maddelik deneme formu pilot uygulama kapsamında iki üniversitede (Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi) öğrenim gören son sınıf öğretmen adaylarına ve öğretmenlik uygulamasında görevli öğretim elemanları ile Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görevli uygulama öğretmenlerine uygulanmıştır. Pilot uygulama sonucunda 222 katılımcıdan elde edilen verilerin analizi sonucunda anketin yüksek güvenilirliğe (Cr Alpha=.975) sahip olduğu görülmüştür. Ölçeğin asıl uygulamasında da benzer bir iç tutarlık katsayısına (Cr Alpha=.979) ulaşılmıştır.

Pilot uygulamanın sonunda dört boyut altında toplanmış 88 maddeden oluşan beşli likert (Tamamen Katılıyorum, Çoğunlukla Katılıyorum, Orta Derecede Katılıyorum, Çoğunlukla Katılmıyorum, Hiç Katılmıyorum) türündeki anket formu uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Görüşme, başkalarının bakış açılarının anlamlı, bilinebilir ve açık bir şekilde ortaya konulabilir olduğu varsayımına dayanan, araştırmacıların diğer insanların bakış açılarını yakalamalarına fırsat veren bir veri toplama tekniğidir (Patton, 2002). Görüşme, araştırmacıların göremedikleri konular hakkında bilgi edinmelerini sağlayan ve gördükleri hakkında alternatif açıklamalar yapma fırsatı vermektedir (Glesne, 2012).

Araştırmada, öğretmenlik uygulaması dersi programının hazırlanması amacıyla uygulama öğretim elemanları ve uygulama öğretmenleri ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu amaç doğrultusunda yarı yapılandırılmış görüşme soruları ve görüşme formu hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme formu ile ilgili uzman görüşü alınmış ve uzmanların önerileri doğrultusunda görüşme formu son haline getirilmiştir. Her ne kadar öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni için hazırlanan

görüşme formları içerik açısından büyük oranda aynı olsa da, ilk aşamada uygulanan anket sonuçlarına bağlı olarak bazı farklılıklar da içermektedir. Yarı yapılandırılmış görüşme formları ekte verilmiştir.

Odak Grup Görüşmesi Formu

Çalışmada programın yeniden yapılandırılması amacıyla öğretmen adayları ile odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlik uygulaması programında hangi amaçlara yer verileceği, öğrenme yaşantılarının neler olması ve nasıl düzenlenmesi gerektiği ve bu uygulama derslerinin programının ölçme-değerlendirme sürecinin nasıl olması gerektiği konusunda öğretmen adaylarının görüşleri alınmıştır. Bu görüşmeler sırasında araştırmacı tarafından geliştirilen odak grup görüşmesi formu kullanılmıştır. Hazırlanan form öğretim elemanları ve uygulama öğretmenleri için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları ile önemli ölçüde benzer özellikler göstermektedir. Çalışmada kullanılan odak grup görüşmesi formu ekte sunulmuştur.

Odak grup görüşmesi bir grup birey ile yapılan görüşme yoluyla veri toplama süreci olarak ifade edilebilir (Creswell, 2005). Odak grup görüşmesinde birebir görüşmelerin aksine süreç araştırmacı ve katılımcının sırayla konuşması esasına dayanmaz. Odak grup görüşmesi araştırmacının sorularıyla harekete geçen grup etkileşimi esasına dayanmaktadır. Araştırmanın bu süreçte kuralları belirleme, soru sorma, zamanı ve süreci yönetme gibi kolaylaştırıcı veya moderatör bir rolü bulunmaktadır (Glesne, 2012).

Odak grup görüşmesi katılımcılar arasındaki etkileşimin en iyi bilgiyi ortaya koyduğu, katılımcıların benzer olduğu ve işbirliği yaptığı durumlarda avantajlı olmaktadır. Odak grup görüşmesi ayrıca, zamanın kısıtlı olduğu ve katılımcıların konuşmaya çok açık olmadığı veya kararsız olduğu durumlarda faydalı olmaktadır. Bu süreçte araştırmacının gruptaki bütün katılımcıları görüşlerini belirtmesi konusunda cesaretlendirmesi gerekmektedir (Creswell, 2005).

Verilerin Toplanması

Araştırmada verilerin toplanması ardışık açıklayıcı karma desen anlayışına uygun olarak iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Çalışmada öncelikle nicel veriler toplandıktan ve analiz edildikten sonra nitel verilerin toplanması aşamasına geçilmiştir.

Nicel verilerin toplanması amacıyla örnekleme alınan eğitim fakültelerinin akademik takvimi dikkate alınarak sırasıyla İzmir, Diyarbakır, Konya ve Van illerine seyahatler düzenlenmiştir. Anket uygulaması yapma sürecinde genel olarak şöyle bir yol izlenmiştir: Öncelikle üniversitelerden alınan izinler ile birlikte fakülte yönetimleri ile görüşülmüş ve bilgilendirme yapılarak kendilerinden son sınıf öğretmen adaylarının ders programları, öğretmenlik uygulaması uygulama okullarının ve bu derste görevli olan öğretmenler ile öğretim elemanlarının listesi alınmıştır. Alınan ders programı doğrultusunda uygulama yapılacak sınıflar belirlenmiş ve ilgili öğretim elemanından izin alınarak çoğunlukla ders öncesi öğretmen adaylarına anket uygulaması yapılmıştır. Öğretim elemanlarına anket uygulanması sürecinde, alınan listeler doğrultusunda uygulama öğretim elemanları çalışma ofislerinde ziyaret edilerek bu yolla anket uygulanmıştır. Ziyaret sırasında yeterli zamanı bulunmayan öğretim elemanlarına doldurmaları için anket formu bırakılmış ve daha sonra belirlenen bir saatte alınmıştır. Uygulama öğretmenlerine anket uygulaması yapmak için ise, listesi fakültelerden alınan uygulama okullarına ziyaretler gerçekleştirilmiştir. MEB'den alınan izinler ile birlikte okul yöneticileri ile görüşülmüş ve kendilerinin yardımıyla uygulama öğretmenlerine anket uygulanmıştır.

Nicel verilerin yukarıda açıklandığı gibi toplanmasından ve analiz edilmesinden sonra nitel verilerin toplanması aşamasına geçilmiştir. Araştırmanın nitel verileri Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören son sınıf öğretmen adayları, aynı fakültede görevli uygulama öğretim elemanları ve öğretmenlik uygulaması dersinde görevli uygulama öğretmenlerinden toplanmıştır. Bu süreçte öğretmen adaylarıyla odak grup görüşmeleri, uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim elemanlarıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Maksimum çeşitlilik örneklemesine uygun olarak belirlenen ve çalışmaya katılmaya gönüllü olan katılımcılarla görüşme saatleri belirlenmiştir. Öğretmen adayları ile yapılan odak grup görüşmeleri eğitim

fakültesi toplantı salonunda, uygulama öğretmenleri ile yapılan görüşmeler uygulama okullarında ve uygulama öğretim elemanları ile yapılan görüşmeler öğretim elamanlarının çalışma ofislerinde gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmeler sırasında, katılımcılardan izin alınarak öğretmen adaylarıyla yapılan görüşmeler kamera kaydına, diğer iki paydaşla yapılan görüşmeler ise ses kaydına alınmıştır. Görüşmelerin tamamlanmasıyla birlikte veri toplama süreci tamamlanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada nitel ve nicel veri toplandığı için, verilerin analizi noktasında da nitel veri analizi ve nicel veri analizi tekniklerinden yararlanılmıştır. Nicel verilerin analizi için SPSS ver: 18.0 programı ve nitel verilerin analizi için NVivo 7 programı kullanılmıştır.

Nicel Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen nicel verilerin analizinde betimsel istatistiklere ve fark analizlerine yer verilmiştir. Çalışmada, her bir maddeye ilişkin frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine bakılmıştır. Elde edilen aritmetik ortalamalar aşağıdaki değer aralıklarına göre yorumlanmıştır:

- 1.00-1.80 = “Hiç Katılmıyorum”
- 1.81-2.60 = “Çoğunlukla Katılmıyorum”
- 2.61-3.40 = “Orta Derecede Katılıyorum”
- 3.41-4.20 = “Çoğunlukla Katılıyorum”
- 4.21-5.00 = “Tamamen Katılıyorum”

Çalışmanın sonuçları ifade edilirken ve tartışma bölümünde “Çoğunlukla Katılıyorum” ve “Tamamen Katılıyorum” düzeyinde çıkan maddelere katılımcıların yeterli düzeyde katıldıkları ifade edilmiştir. “Hiç Katılmıyorum”, “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve “Orta Düzeyde Katılıyorum” düzeyinde çıkan maddelere ise katılımcıların yeterli düzeyde katılmadıkları ifade edilmiştir.

Öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanlarının her bir maddeye ilişkin görüşlerin anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla

parametrik testlerin uygulanabilmesi için gerekli varsayımlar karşılanmaması nedeniyle parametrik olmayan Kruskal Wallis-H testine başvurulmuştur. Bu konuda yapılan normallik analizi işlemlerinden Kolmogorov-Smirnov Testi sonuçları ekte sunulmuştur. Paydaşların görüşleri arasında anlamlı fark bulunması durumunda ikili karşılaştırmalar için parametrik olmayan Mann Whitney-U testi uygulanmıştır. Gerçekleştirilen bütün analizlerde anlamlılık düzeyi .05 kabul edilmiştir.

Nitel Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen nitel verilerin analizinde NVivo 7 programı kullanılmış, betimsel analiz ve içerik analizi tekniklerine başvurulmuştur. Betimsel analiz, araştırmada elde edilen verilerin önceden belirlenen temalara göre özetlenip yorumlanması temeline dayanan veri analizi sürecidir. Betimsel analizde elde edilen veriler temalara uygun olarak öncelikle açık ve anlaşılır bir şekilde betimlenir, bu betimlemeler açıklanır, yorumlanır ve neden-sonuç ilişkileri ortaya konulduktan sonra bir takım sonuçlara ulaşılır. İçerik analizinde ise, elde edilen veriyi açıklayacak kavramlara ve ilişkilere ulaşmak amaçlanmaktadır. Verinin daha derinlemesine analiz edildiği bu süreçte, betimsel analizde fark edilemeyen kavram ve temalar elde edilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Ders kitapları, gazeteler, romanlar, dergiler, siyasi konuşmalar, reklamlar vb. her türlü ürün içerik analizine tabi tutulabilir ve bu ürünlerdeki etkileşimlerden inançlar, tutumlar, değerler ve fikirler ortaya çıkar (Fraenkel, Wallen, Hyun, 2012).

Verilerin analizi sürecinde görüşme kayıtları yazıya geçirilmiş ve yazım yanlışları düzeltilmiştir. Veriler üzerinde gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra NVivo 7 programı kullanılarak kodlama işlemine geçilmiştir. Kodlama işleminin başında güvenilirlik çalışması gerçekleştirilmiştir. Toplam 60 katılımcıdan %25'ini oluşturan 15 kişiden elde edilen nitel veriler güvenilirlik çalışması kapsamında rastgele seçilmiş ve araştırmacı ile başka bir uzman tarafından analiz edilerek kodlanmıştır. Her iki kodlayıcı tarafından yapılan kodlamalar karşılaştırılmış, yapılan kodlamalar ile ilgili görüş birliğine varılmaya çalışılmıştır. Bu işlemin devamında “Görüş Birliği” ve “Görüş Ayrılığı” olan temaların sayısı çıkarılarak Miles ve Huberman (1994) güvenilirlik formülü ($\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş birliği}}{\text{Görüş birliği} + \text{Görüş ayrılığı}}$) ile güvenilirlik

hesaplanmıştır. Bu araştırmada yapılan hesaplama sonucunda güvenilirlik %89,9 bulunmuştur. Miles ve Huberman (1994) güvenilirlik değerinin %70'in üzerinde çıkması durumunda güvenilir kabul edileceğini ifade etmektedir. Dolayısıyla bu araştırmada elde edilen sonucun güvenilir olduğu ifade edilebilir.

Güvenirlik çalışmasının devamında kodların temalaştırılması aşamasına geçilmiştir. Temalaştırma işleminin tamamlanmasıyla birlikte her bir temaya ilişkin referans sayıları incelenmiş ve böylece öne çıkan görüşler belirlenmiştir. Ayrıca her bir temaya ilişkin görüşler doğrudan alıntılar yapılarak betimsel olarak sunulmuştur.

Araştırmacı ve Araştırmacının Rolü

Araştırmacı, 2008 yılında İlköğretim Bölümü Fen Bilgisi Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda Lisans derecesi almıştır. 2008-2009 öğretim yılında öğretmenlik yapan araştırmacı, 2009 yılında Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı'nda yüksek lisans eğitimine başlamıştır. 2010 Ocak ayında Yüzüncü Yıl Üniversitesinde göreve başlayan araştırmacı, 2011 senesinde yüksek lisans derecesi almıştır. Aynı yıl, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı'nda doktora eğitimine başlamıştır.

Araştırmacı, yüksek lisans ve doktora eğitimi sırasında 'Bilimsel Araştırma Yöntemleri', 'Nitel Araştırma Yöntemleri' ve 'İstatistik' dersleri almıştır. Araştırmacı bu dersler kapsamında uygulamalı çalışmalar yapmıştır. Sonuç olarak, araştırmacının almış olduğu eğitim ve çalışma koşulları doktora tez çalışmasına belirli bir deneyim ile başlamasını sağlamıştır.

Araştırmacı, süreç boyunca görüşmeler gerçekleştirmiş ve nicel veri toplama araçlarının örneklem grubuna uygulanması sürecinde verilerin toplandığı illere seyahat gerçekleştirerek uygulamaları yapmıştır. Araştırmacı, araştırma süreci boyunca farklı veri toplama teknikleri ile veri toplamış, toplanan verileri analiz etmiş ve öğretmenlik uygulaması öğretim programı hazırlamıştır.

Tablo 10.

Araştırmanın İşlemleri, Veri Kaynakları, Veri Toplama Teknikleri ve Veri Analizi Teknikleri

İşlem	Veri Kaynağı	Veri Toplama Tekniği	Veri Analizi Tekniği
Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Değerlendirilmesi	- Öğretmen Adayı	- Anket	- Frekans, Yüzde
	- Uygulama Öğretmeni	- Odak Grup Görüşmesi	- Ortalama, Standart Sapma
	- Uygulama Öğretim Elemanı	- Yarı yapılandırılmış Görüşme	- Mann Whitney-U - Kruskal Wallis-H - Betimsel Analiz
Öğretmenlik Uygulaması Öğretim Programının Hazırlanması	- Öğretmen Adayı	- Odak Grup Görüşmesi	- Betimsel Analiz
	- Uygulama Öğretmeni	- Yarı yapılandırılmış Görüşme	- İçerik Analizi
	- Uygulama Öğretim Elemanı	- Yarı yapılandırılmış Görüşme	- Frekans

Tablo 10’da öğretmenlik uygulaması dersinin değerlendirilmesi ve öğretim programının hazırlanması süreçlerinde başvurulan veri kaynakları, veri toplama teknikleri ve veri analizi tekniklerine yer verilmiştir. Tabloda görüldüğü üzere hem ders değerlendirme hem de program hazırlama çalışmaları sırasında öğretmenlik uygulaması sürecinin en temel paydaşları olan öğretmen adayları, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanından görüş alınmıştır. Ders değerlendirme çalışması sırasında temel veri toplama tekniği anket olmakla birlikte bazı konularda daha detaylı bilgi edinmek amacıyla odak grup görüşmesi ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniklerinden de yararlanılmıştır. Program hazırlama çalışmasında ise temel veri toplama teknikleri odak grup görüşmesi ve yarı yapılandırılmış görüşmeler olmuştur. Ders değerlendirme çalışmasında anketten elde edilen verilere ilişkin betimsel istatistiklere ve fark analizlerine, görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde ise betimsel analize başvurulmuştur. Program hazırlama sürecinde nitel veri analizi tekniklerinden betimsel analiz ve içerik analizi tekniklerine başvurulmuştur.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın alt amaçları doğrultusunda yapılan analizler sonucunda ulaşılan bulgular tablolar şeklinde sunulmuş ve bu bulgulara ilişkin açıklamalara yer verilmiştir. Bu bağlamda, öncelikle öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri, uygulama öğretim elemanlarının program değerlendirme çalışması kapsamında uygulanan anketin bağlam, girdi, süreç ve ürün boyutlarında yer alan maddelere verdikleri puanlara ilişkin betimsel değerler verilmiş ve paydaşların verdikleri bu değerlerin birbirlerinden farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Bu bölümde ikinci olarak program hazırlama çalışması kapsamında toplanan nitel verilerin analizi sonucunda ulaşılan temalar da benzer şekilde tablolarda sunulmuş ve tablolara ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular

Bağlam Boyutuna İlişkin Bulgular

Bu başlık altında öğretmen adaylarının, uygulama öğretmenlerinin ve uygulama öğretim elemanlarının bağlam boyutunda yer alan maddelere verdikleri değerlere ilişkin frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri tablolarda sunulmuş gerekli açıklamalar yapılmıştır. Bunun devamında her üç paydaşın bu maddelere ilişkin görüşlerinin farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için gerçekleştirilen Kruskal Wallis H Testi sonuçları tablolaştırılarak açıklanmıştır.

Tablo 11.

Öğretmen Adaylarının “Bağlam” Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Puanlara İlişkin Betimsel Değerler

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Çoğunlukla Katılmıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		N	X	SS
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	1. ÖUD tüm öğretmenlik eğitimi programlarında olması gereken bir derstir.	24	2.1	23	2.0	73	6.5	141	12.5	867			
2. ÖUD öğretmenlik meslek bilgisi alanındaki kuramsal dersleri destekleyici bir derstir.	32	2.8	53	4.7	148	13.1	320	28.4	574	50.9	1127	4.20	1.02
3. ÖUD öğretmen adaylarının öğrendiklerini okul ortamında uygulama fırsatı veren bir derstir.	29	2.6	44	3.9	157	13.9	263	23.3	635	56.3	1128	4.27	1.01
4. ÖUD öğretmen adaylarının öğretme öğrenme süreci ile ilgili becerilerini geliştirmek için önemli bir derstir.	19	1.7	37	3.3	125	11.1	297	26.4	648	57.5	1126	4.35	.92
5. ÖUD öğretmen yetiştirme politikası içerisinde önemli bir yere sahiptir.	33	2.9	53	4.7	155	13.8	326	29.0	558	49.6	1125	4.18	1.03
6. ÖUD'nin öğretmen eğitiminin son yılında verilmesi doğru bir tercihtir.	432	38.4	211	18.7	209	18.6	135	12.0	139	12.3	1126	2.41	1.41
7. ÖUD için ayrılan toplam süre dersin amaçlarının gerçekleştirilmesi için yeterlidir.	218	19.4	235	20.9	320	28.5	200	17.8	150	13.4	1123	2.85	1.29
8. ÖUD'nin sağlam bir felsefi temeli bulunmaktadır.	150	13.7	203	18.6	401	36.7	212	19.4	127	11.6	1093	2.97	1.18
9. ÖUD'nin fakülte ve okul işbirliğindeki paydaşlarının görev ve sorumlulukları ayrıntılı biçimde tanımlanmıştır.	95	8.6	201	18.1	418	37.6	258	23.2	139	12.5	1111	3.13	1.11
10. ÖUD'nin öğretme-öğrenme sürecinin yürütülme ilkeleri açıkça tanımlanmıştır.	59	5.3	184	16.5	409	36.7	336	30.2	126	11.3	1114	3.26	1.03
11. ÖUD'nin değerlendirme sürecine ilişkin yeterli açıklama vardır.	102	9.2	204	18.4	408	36.8	280	25.2	116	10.5	1110	3.09	1.10
12. ÖUD programında geliştirilmesi amaçlanan beceriler (dersi planlama, sınıf yönetimi vb.) iyi dengelenmiştir	98	8.8	212	19.0	409	36.6	289	25.9	109	9.8	1117	3.09	1.09
13. ÖUD'nin verimli olması için uygulama okullarında gerekli koşullar mevcuttur.	184	16.4	266	23.7	338	30.1	218	19.4	117	10.4	1123	2.84	1.22

Veri toplama aracının “Bağlam” boyutunda yer alan “*ÖUD tüm öğretmenlik eğitimi programlarında olması gereken bir derstir.*” maddesine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri arasında %76.9 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşü ilk sırada yer alırken, bunu %12.5 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %6.5 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşü takip etmiştir. Öğretmen adaylarının en az birleştikleri görüşler ise, %2.0 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %2.1 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 4.60 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Tamamen Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adaylarının “*ÖUD öğretmenlik meslek bilgisi alanındaki kuramsal dersleri destekleyici bir derstir.*” maddesine ilişkin görüşleri incelendiğinde, %50.9 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşü ilk sırada yer alırken, bunu %28.4 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, % 13.1 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşü takip etmiştir. Öğretmen adaylarının en az birleştikleri görüşler ise, %2.8 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %4.7 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 4.20 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*ÖUD öğretmen adaylarının öğrendiklerini okul ortamında uygulama fırsatı veren bir derstir.*” maddesiyle ilgili öğretmen adayları %56.3 ile “Tamamen Katılıyorum”, %23.3 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %13.9 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşünde birleşmişlerdir. Öğretmen adaylarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 4.27 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Tamamen Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adaylarının “*ÖUD öğretmen adaylarının öğretme öğrenme süreci ile ilgili becerilerini geliştirmek için önemli bir derstir.*” maddesine ilişkin görüşleri incelendiğinde, %57.5 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşü ilk sırada yer alırken, bunu %26.4 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, % 11.1 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşü takip etmiştir. Öğretmen adaylarının en az birleştikleri görüşler ise, %1.7 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %3.3 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye

ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 4.35 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Tamamen Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Ankette yer alan “*ÖUD öğretmen yetiştirme politikası içerisinde önemli bir yere sahiptir.*” maddesi ile ilgili öğretmen adaylarının görüşleri arasında %49.6 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşü ilk sırada yer alırken, bunu %29.0 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %13.8 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşü takip etmiştir. Öğretmen adaylarının en az birleştikleri görüşler ise, %2.9 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %4.7 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 4.18 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adaylarının “*ÖUD'nin öğretmen eğitiminin son yılında verilmesi doğru bir tercihtir.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında %38.4 ile “Hiç Katılmıyorum” görüşü ilk sırada yer almaktadır. Bu görüşü sırasıyla %18.7 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %18.6 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %12.3 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %12.0 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” görüşleri takip etmektedir. Öğretmen adaylarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 2.41 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılmıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*ÖUD için ayrılan toplam süre dersin amaçlarının gerçekleştirilmesi için yeterlidir.*” maddesi ile ilgili öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde, sırasıyla %28.5 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %20.9 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %19.4 ile “Hiç Katılmıyorum”, %17.8 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %13.4 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşünde birleştikleri görülmektedir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 2.85 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Ankette yer alan “*ÖUD'nin sağlam bir felsefi temeli bulunmaktadır.*” maddesi ile ilgili öğretmen adayları sırasıyla %36.7 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %19.4 ile

“Çoğunlukla Katılıyorum”, %18.6 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %13.7 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %11.6 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşünde birleşmişlerdir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 2.97 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“ÖUD'nin fakülte ve okul işbirliğindeki paydaşlarının (okul yönetimi, sorumlu uygulama öğretmeni, sorumlu öğretim elemanı, öğretmen adayı) görev ve sorumlulukları ayrıntılı biçimde tanımlanmıştır.” maddesine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri arasında %37.6 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşü ilk sırada yer almıştır. Bu görüşü %23.2 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %18.1 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %12.5 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %8.6 ile “Hiç Katılmıyorum” izlemiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.13 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracında yer alan *“ÖUD'nin öğretme-öğrenme sürecinin yürütülme ilkeleri açıkça tanımlanmıştır.”* maddesine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri %36.7 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %30.2 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %16.5 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %11.3 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %5.3 ile “Hiç Katılmıyorum” izlemiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.26 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adaylarının *“ÖUD'nin değerlendirme sürecine ilişkin yeterli açıklama vardır.”* maddesine ilişkin görüşleri arasında %36.8 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşü ilk sırada yer almaktadır. Bu görüşü sırasıyla %25.2 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %18.4 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %10.5 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %9.2 ile “Hiç Katılmıyorum” görüşleri takip etmektedir. Öğretmen adaylarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.09 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“ÖUD programında geliştirilmesi amaçlanan beceriler (dersi planlama, sınıf yönetimi vb.) iyi dengelenmiştir.” maddesine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri arasında %36.6 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %25.9 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” görüşleri ön plana çıkmıştır. Bu görüşleri %19.0 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %9.8 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %8.8 ile “Hiç Katılmıyorum” takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.09 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracının “Bağlam” boyutunda yer alan son madde olan *“ÖUD’nin verimli olması için uygulama okullarında gerekli koşullar mevcuttur.”* maddesine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde, %30.1 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşünün ilk sırada yer aldığı görülmektedir. Bu görüşü %23.7 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %19.4 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %16.4 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %10.4 ile “Tamamen Katılıyorum” takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 2.84 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Tablo 12.

Uygulama Öğretmenlerinin “Bağlam” Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Puanlara İlişkin Betimsel Değerler

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Çoğunlukla Katılmıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		N	X	SS
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
1. ÖUD tüm öğretmenlik eğitimi programlarında olması gereken bir derstir.	1	.3	4	1.3	18	5.7	57	18.2	234	74.5	314	4.65	.67
2. ÖUD öğretmenlik meslek bilgisi alanındaki kuramsal dersleri destekleyici bir derstir.	-	-	3	1.0	35	11.1	102	32.5	174	55.4	314	4.42	.72
3. ÖUD öğretmen adaylarının öğrendiklerini okul ortamında uygulama fırsatı veren bir derstir.	-	-	6	1.9	29	9.2	97	30.9	182	58.0	314	4.45	.74
4. ÖUD öğretmen adaylarının öğretme öğrenme süreci ile ilgili becerilerini geliştirmek için önemli bir derstir.	-	-	2	.6	31	9.9	99	31.5	182	58.0	314	4.46	.69
5. ÖUD öğretmen yetiştirme politikası içerisinde önemli bir yere sahiptir.	-	-	7	2.2	41	13.1	105	33.5	160	51.1	313	4.33	.78
6. ÖUD'nin öğretmen eğitiminin son yılında verilmesi doğru bir tercihtir.	35	11.3	42	13.5	86	27.7	79	25.5	68	21.9	310	3.33	1.27
7. ÖUD için ayrılan toplam süre dersin amaçlarının gerçekleştirilmesi için yeterlidir.	36	11.6	60	19.3	85	27.3	86	27.7	44	14.1	311	3.13	1.21
8. ÖUD'nin sağlam bir felsefi temeli bulunmaktadır.	17	5.7	41	13.9	97	32.8	94	31.8	47	15.9	296	3.38	1.08
9. ÖUD'nin fakülte ve okul işbirliğindeki paydaşlarının görev ve sorumlulukları ayrıntılı biçimde tanımlanmıştır.	11	3.6	30	9.9	85	28.0	131	43.1	47	15.5	304	3.56	.98
10. ÖUD'nin öğretme-öğrenme sürecinin yürütülme ilkeleri açıkça tanımlanmıştır.	6	2.0	28	9.3	110	36.5	116	38.5	41	13.6	301	3.52	.91
11. ÖUD'nin değerlendirme sürecine ilişkin yeterli açıklama vardır.	8	2.6	44	14.4	101	33.1	109	35.7	43	14.1	305	3.44	.98
12. ÖUD programında geliştirilmesi amaçlanan beceriler (dersi planlama, sınıf yönetimi vb.) iyi dengelenmiştir	11	3.6	34	11.2	101	33.3	117	38.6	40	13.2	303	3.46	.97
13. ÖUD'nin verimli olması için uygulama okullarında gerekli koşullar mevcuttur.	17	5.4	39	12.5	103	33.0	95	30.4	58	18.6	312	3.44	1.09

Veri toplama aracının “Bağlam” boyutunda yer alan “*ÖUD tüm öğretmenlik eğitimi programlarında olması gereken bir derstir.*” maddesine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri arasında %74.5 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşü ilk sırada yer alırken, bunu %18.2 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %5.7 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşü takip etmiştir. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %1.3 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %0.3 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 4.60 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Tamamen Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Uygulama öğretmenlerinin “*ÖUD öğretmenlik meslek bilgisi alanındaki kuramsal dersleri destekleyici bir derstir.*” maddesine ilişkin görüşleri incelendiğinde, %55.4 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşü ilk sırada yer alırken, bunu %32.5 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %11.1 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %1.0 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” görüşleri takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 4.42 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Tamamen Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*ÖUD öğretmen adaylarının öğrendiklerini okul ortamında uygulama fırsatı veren bir derstir.*” maddesiyle ilgili uygulama öğretmenlerinin görüşleri %58.0 ile “Tamamen Katılıyorum”, %30.9 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Uygulama öğretmenleri %9.2 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %1.9 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” görüşünde daha az birleşmişlerdir. Uygulama öğretmenlerinin bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 4.45 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Tamamen Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Uygulama öğretmenlerinin “*ÖUD öğretmen adaylarının öğretme öğrenme süreci ile ilgili becerilerini geliştirmek için önemli bir derstir.*” maddesine ilişkin görüşleri %58.0 ile “Tamamen Katılıyorum”, %31.5 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Uygulama öğretmenleri %9.9 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %0.6 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” görüşünde daha az birleşmişlerdir. Uygulama öğretmenlerinin bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik

ortalaması 4.46 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Tamamen Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Ankette yer alan “*ÖUD öğretmen yetiştirme politikası içerisinde önemli bir yere sahiptir.*” maddesi ile ilgili uygulama öğretmenleri %51.1 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %33.5 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” görüşünde birleşmişlerdir. Bunu %13.1 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %2.2 ile “Hiç Katılmıyorum” görüşleri takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 4.33 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Tamamen Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*ÖUD'nin öğretmen eğitiminin son yılında verilmesi doğru bir tercihtir.*” maddesi ile ilgili uygulama öğretmenleri %27.7 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %25.5 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %21.9 ile “Tamamen Katılıyorum”, %13.5 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %11.3 ile “Hiç Katılmıyorum” görüşünde birleşmişlerdir. Uygulama öğretmenlerinin bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.33 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*ÖUD için ayrılan toplam süre dersin amaçlarının gerçekleştirilmesi için yeterlidir.*” maddesi ile ilgili uygulama öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde, sırasıyla %27.7 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %27.3 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %19.3 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %14.1 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %11.6 ile “Hiç Katılmıyorum” görüşünde birleştikleri görülmektedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.13 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Ankette yer alan “*ÖUD'nin sağlam bir felsefi temeli bulunmaktadır.*” maddesi ile ilgili uygulama öğretmenlerinin görüşleri %32.8 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %31.8 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bunu sırasıyla %15.9 ile “Tamamen Katılıyorum”, %13.9 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %5.7 ile “Hiç Katılmıyorum” görüşleri takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.38 olarak hesaplanmıştır. Bu değer

uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“ÖUD'nin fakülte ve okul işbirliğindeki paydaşlarının (okul yönetimi, sorumlu uygulama öğretmeni, sorumlu öğretim elemanı, öğretmen adayı) görev ve sorumlulukları ayrıntılı biçimde tanımlanmıştır.” maddesine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri %43.1 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %28.0 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bunu sırasıyla %15.5 ile “Tamamen Katılıyorum”, %9.9 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %3.6 ile “Hiç Katılmıyorum” görüşleri takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.56 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracında yer alan *“ÖUD'nin öğretme-öğrenme sürecinin yürütülme ilkeleri açıkça tanımlanmıştır.”* maddesine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri %38.5 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %36.5 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri sırasıyla %13.5 ile “Tamamen Katılıyorum”, %9.3 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %2.0 ile “Hiç Katılmıyorum” izlemiştir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.52 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Uygulama öğretmenlerinin *“ÖUD'nin değerlendirme sürecine ilişkin yeterli açıklama vardır.”* maddesine ilişkin görüşleri %35.7 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %33.1 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri sırasıyla %14.4 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %14.1 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %2.6 ile “Hiç Katılmıyorum” takip etmiştir. Uygulama öğretmenlerinin bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.44 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“ÖUD programında geliştirilmesi amaçlanan beceriler (dersi planlama, sınıf yönetimi vb.) iyi dengelenmiştir.” maddesine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri

arasında %38.6 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve % 33.3 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ön plana çıkmıştır. Bu görüşleri sırasıyla %13.2 ile “Tamamen Katılıyorum”, %11.2 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %3.6 ile “Hiç Katılmıyorum” takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.46 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracının “Bağlam” boyutunda yer alan son madde olan “*ÖUD'nin verimli olması için uygulama okullarında gerekli koşullar mevcuttur.*” maddesine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde, %33.0 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşünün ilk sırada yer aldığı görülmektedir. Bu görüşü sırasıyla %30.4 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %18.6 ile “Tamamen Katılıyorum”, %12.5 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %5.4 ile “Hiç Katılmıyorum” takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.44 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Tablo 13.

Uygulama Öğretim Elemanlarının “Bağlam” Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Puanlara İlişkin Betimsel Değerler

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Çoğunlukla Katılmıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		N	X	SS
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
1. ÖUD tüm öğretmenlik eğitimi programlarında olması gereken bir derstir.	-	-	-	-	3	3.3	5	5.6	82	91.1	90	4.87	.41
2. ÖUD öğretmenlik meslek bilgisi alanındaki kuramsal dersleri destekleyici bir derstir.	-	-	3	3.3	8	8.9	21	23.3	58	64.4	90	4.48	.79
3. ÖUD öğretmen adaylarının öğrendiklerini okul ortamında uygulama fırsatı veren bir derstir.	2	2.2	1	1.1	5	5.6	22	24.4	60	66.7	90	4.52	.83
4. ÖUD öğretmen adaylarının öğretme öğrenme süreci ile ilgili becerilerini geliştirmek için önemli bir derstir.	1	1.1	2	2.2	3	3.3	18	20.0	66	73.3	90	4.62	.75
5. ÖUD öğretmen yetiştirme politikası içerisinde önemli bir yere sahiptir.	1	1.1	3	3.4	9	10.1	26	29.2	50	56.2	89	4.35	.88
6. ÖUD'nin öğretmen eğitiminin son yılında verilmesi doğru bir tercihtir.	10	11.1	9	10.0	19	21.1	31	34.4	21	23.3	90	3.48	1.26
7. ÖUD için ayrılan toplam süre dersin amaçlarının gerçekleştirilmesi için yeterlidir.	12	13.3	20	22.2	19	21.1	28	31.1	11	12.2	90	3.06	1.25
8. ÖUD'nin sağlam bir felsefi temeli bulunmaktadır.	8	9.0	12	13.5	24	27.0	29	32.6	16	18.0	89	3.37	1.19
9. ÖUD'nin fakülte ve okul işbirliğindeki paydaşlarının görev ve sorumlulukları ayrıntılı biçimde tanımlanmıştır.	1	1.1	15	16.9	29	32.6	33	37.1	11	12.4	89	3.42	.95
10. ÖUD'nin öğretme-öğrenme sürecinin yürütülme ilkeleri açıkça tanımlanmıştır.	2	2.3	11	12.5	25	28.4	40	45.5	10	11.4	88	3.51	.93
11. ÖUD'nin değerlendirme sürecine ilişkin yeterli açıklama vardır.	3	3.4	15	17.0	27	30.7	32	36.4	11	12.5	88	3.37	1.02
12. ÖUD programında geliştirilmesi amaçlanan beceriler (dersi planlama, sınıf yönetimi vb.) iyi dengelenmiştir	2	2.3	16	18.6	31	36.0	29	33.7	8	9.3	86	3.29	.95
13. ÖUD'nin verimli olması için uygulama okullarında gerekli koşullar mevcuttur.	17	19.1	17	19.1	39	43.8	13	14.6	3	3.4	89	2.64	1.05

Veri toplama aracının “Bağlam” boyutunda yer alan “*ÖUD tüm öğretmenlik eğitimi programlarında olması gereken bir derstir.*” maddesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri arasında %91.1 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşü ilk sırada yer alırken, bunu %5.6 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %3.3 “Orta Derecede Katılıyorum” görüşleri takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 4.87 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Tamamen Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretim elemanlarının “*ÖUD öğretmenlik meslek bilgisi alanındaki kuramsal dersleri destekleyici bir derstir.*” maddesine ilişkin görüşleri incelendiğinde, %64.4 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşü ilk sırada yer alırken, bunu %23.3 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %8.9 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %3.3 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” görüşleri takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 4.48 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Tamamen Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*ÖUD öğretmen adaylarının öğrendiklerini okul ortamında uygulama fırsatı veren bir derstir.*” maddesiyle ilgili öğretim elemanlarının görüşleri %66.7 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %24.4 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Öğretim elemanları %5.6 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %2.2 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %1.1 “Çoğunlukla Katılmıyorum” görüşlerinde daha az birleşmişlerdir. Öğretim elemanlarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 4.52 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Tamamen Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretim elemanlarının “*ÖUD öğretmen adaylarının öğretme öğrenme süreci ile ilgili becerilerini geliştirmek için önemli bir derstir.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında %73.3 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşü ilk sırada yer almıştır. Bu görüşü %20.0 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” görüşü takip etmiştir. Öğretim elemanlarının en az birleştikleri görüşler ise, %3.3 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %2.2 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %1.1 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Öğretim elemanlarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 4.62 olarak hesaplanmıştır.

Hesaplanan bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Tamamen Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Ankette yer alan “*ÖUD öğretmen yetiştirme politikası içerisinde önemli bir yere sahiptir.*” maddesi ile ilgili uygulama öğretmenleri %56.2 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %29.2 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” görüşünde birleşmişlerdir. Bu görüşleri %10.1 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %3.4 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %1.1 ile “Hiç Katılmıyorum” takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 4.35 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Tamamen Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*ÖUD'nin öğretmen eğitiminin son yılında verilmesi doğru bir tercihtir.*” maddesi ile ilgili öğretim elemanları sırasıyla %34.4 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %23.3 ile “Tamamen Katılıyorum”, %21.1 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %11.1 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %10.0 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” görüşünde birleşmişlerdir. Öğretim elemanlarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.48 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*ÖUD için ayrılan toplam süre dersin amaçlarının gerçekleştirilmesi için yeterlidir.*” maddesi ile ilgili öğretim elemanlarının görüşleri incelendiğinde, sırasıyla %31.1 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %22.2 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %21.1 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %13.3 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %12.2 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşünde birleştikleri görülmektedir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.06 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Ankette yer alan “*ÖUD'nin sağlam bir felsefi temeli bulunmaktadır.*” maddesi ile ilgili öğretim elemanlarının görüşleri sırasıyla %32.6 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %27.0 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %18.0 ile “Tamamen Katılıyorum”, %13.5 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %9.0 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.37 olarak

hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“ÖUD'nin fakülte ve okul işbirliğindeki paydaşlarının (okul yönetimi, sorumlu uygulama öğretmeni, sorumlu öğretim elemanı, öğretmen adayı) görev ve sorumlulukları ayrıntılı biçimde tanımlanmıştır.” maddesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri %37.1 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %32.6 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %16.9 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %12.4 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %1.1 ile “Hiç Katılmıyorum” izlemiştir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.42 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracında yer alan *“ÖUD'nin öğretme-öğrenme sürecinin yürütülme ilkeleri açıkça tanımlanmıştır.”* maddesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri %45.5 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %28.4 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %12.5 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %11.4 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %2.3 ile “Hiç Katılmıyorum” izlemiştir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.51 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretim elemanlarının *“ÖUD'nin değerlendirme sürecine ilişkin yeterli açıklama vardır.”* maddesine ilişkin görüşleri %36.4 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %30.7 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %17.0 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %12.5 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %3.4 ile “Hiç Katılmıyorum” görüşleri takip etmiştir. Öğretim elemanlarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.37 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“ÖUD programında geliştirilmesi amaçlanan beceriler (dersi planlama, sınıf yönetimi vb.) iyi dengelenmiştir.” maddesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri arasında %36.0 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %33.7 ile “Çoğunlukla

Katılıyorum” ön plana çıkmıştır. Bu görüşleri %18.6 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %9.3 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %2.3 ile “Hiç Katılmıyorum” izlemiştir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.29 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracının “Bağlam” boyutunda yer alan son madde olan “*ÖUD’nin verimli olması için uygulama okullarında gerekli koşullar mevcuttur.*” maddesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri incelendiğinde, %43.8 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşünün ilk sırada yer aldığı görülmektedir. Bu görüşü sırasıyla %19.1 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve “Hiç Katılmıyorum”, %14.6 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve % 3.4 ile “Tamamen Katılıyorum” takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 2.64 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Tablo 14.

Öğretmen Adayı, Uygulama Öğretmeni ve Uygulama Öğretim Elemanlarının “Bağlam” Boyutuna Verdikleri Puanların Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Maddeler	Paydaş	N	Sıra Ort.	sd	X^2	p	Anlamlı Fark
1. ÖUD tüm öğretmenlik eğitimi programlarında olması gereken bir derstir.	ÖA	1128	761.78	2	10.803	.005	ÖA-ÖE, UÖ-ÖE
	UÖ	314	752.52				
	UÖE	90	874.45				
	Toplam	1532					
2. ÖUD öğretmenlik meslek bilgisi alanındaki kuramsal dersleri destekleyici bir derstir.	ÖA	1127	745.81	2	11.974	.003	ÖA-UÖ, ÖA-ÖE
	UÖ	314	810.50				
	UÖE	90	863.54				
	Toplam	1531					
3. ÖUD öğretmen adaylarının öğrendiklerini okul ortamında uygulama fırsatı veren bir derstir.	ÖA	1128	751.57	2	7.674	.022	ÖA-ÖE
	UÖ	314	795.12				
	UÖE	90	853.76				
	Toplam	1532					
4. ÖUD öğretmen adaylarının öğretme öğrenme süreci ile ilgili becerilerini geliştirmek için önemli bir derstir.	ÖA	1126	752.90	2	9.891	.007	ÖA-ÖE, UÖ-ÖE
	UÖ	314	776.40				
	UÖE	90	885.06				
	Toplam	1530					
5. ÖUD öğretmen yetiştirme politikası içerisinde önemli bir yere sahiptir.	ÖA	1125	752.23	2	3.988	.136	
	UÖ	313	790.34				
	UÖE	89	820.19				
	Toplam	1527					
6. ÖUD'nin öğretmen eğitiminin son yılında verilmesi doğru bir tercihtir.	ÖA	1126	687.48	2	135.53	.000	ÖA-UÖ, ÖA-ÖE
	UÖ	310	967.66				
	UÖE	90	1011.32				
	Toplam	1526					

Tablo 14, Devamı

7. ÖUD için ayrılan toplam süre dersin amaçlarının gerçekleştirilmesi için yeterlidir.	ÖA	1123	737.72	2	14.373	.001	ÖA-UÖ
	UÖ	311	836.77				
	UÖE	90	815.01				
	Toplam	1524					
8. ÖUD'nin sağlam bir felsefi temeli bulunmaktadır.	ÖA	1093	700.69	2	37.084	.000	ÖA-UÖ, ÖA-ÖE
	UÖ	296	849.70				
	UÖE	89	849.56				
	Toplam	1478					
9. ÖUD'nin fakülte ve okul işbirliğindeki paydaşlarının (okul yönetimi, sorumlu uygulama öğretmeni, sorumlu öğretim elemanı, öğretmen adayı) görev ve sorumlulukları ayrıntılı biçimde tanımlanmıştır.	ÖA	1111	709.94	2	45.784	.000	ÖA-UÖ, ÖA-ÖE
	UÖ	304	887.80				
	UÖE	89	821.66				
	Toplam	1504					
10. ÖUD'nin öğretme-öğrenme sürecinin yürütülme ilkeleri açıkça tanımlanmıştır.	ÖA	1114	723.83	2	19.879	.000	ÖA-UÖ, ÖA-ÖE
	UÖ	301	832.04				
	UÖE	88	834.88				
	Toplam	1503					
11. ÖUD'nin değerlendirme sürecine ilişkin yeterli açıklama vardır.	ÖA	1110	718.68	2	27.268	.000	ÖA-UÖ, ÖA-ÖE
	UÖ	305	851.58				
	UÖE	88	827.13				
	Toplam	1503					
12. ÖUD programında geliştirilmesi amaçlanan beceriler (dersi planlama, sınıf yönetimi vb.) iyi dengelenmiştir	ÖA	1117	718.97	2	31.780	.000	ÖA-UÖ
	UÖ	303	869.53				
	UÖE	86	793.12				
	Toplam	1506					
13. ÖUD'nin verimli olması için uygulama okullarında gerekli koşullar mevcuttur.	ÖA	1123	722.05	2	68.161	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	312	938.29				
	UÖE	89	656.68				
	Toplam	1524					

Veri toplama aracının “Bağlam” boyutunda yer alan “*ÖUD tüm öğretmenlik eğitimi programlarında olması gereken bir derstir.*” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=10.803$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, öğretim elemanı görüşlerinin öğretmen adayı ve uygulama öğretmeni görüşlerinden öğretim elemanı lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmenlik uygulaması dersinin gerekliliği konusunda öğretim elemanlarının diğer iki paydaşa göre daha olumlu görüşe sahip oldukları söylenebilir.

“*ÖUD öğretmenlik meslek bilgisi alanındaki kuramsal dersleri destekleyici bir derstir.*” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=11.974$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, öğretmen adayı görüşlerinin uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşlerinden öğretmen adayı aleyhine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgular öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmenlik meslek bilgisi alanındaki diğer dersleri destekleyen bir ders olduğu konusunda öğretmen adaylarının daha olumsuz görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve öğretim elemanlarının “*ÖUD öğretmen adaylarının öğrendiklerini okul ortamında uygulama fırsatı veren bir derstir.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=7.674$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, öğretim elemanı görüşlerinin öğretmen adayı görüşlerinden öğretim elemanı lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarına okul ortamında uygulama yapma

fırsatı verdiği konusunda öğretim elemanlarının öğretmen adaylarına göre daha olumlu görüşe sahip oldukları söylenebilir.

“ÖUD öğretmen adaylarının öğretim öğrenme süreci ile ilgili becerilerini geliştirmek için önemli bir derstir.” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=9.891$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, öğretim elemanı görüşlerinin öğretmen adayı ve uygulama öğretmeni görüşlerinden öğretim elemanı lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının öğretim öğrenme süreci ile ilgili becerilerini geliştirmek için önemli bir ders olduğu konusunda öğretim elemanlarının diğer iki paydaşa göre daha olumlu görüşe sahip oldukları söylenebilir.

“ÖUD öğretmen yetiştirme politikası içerisinde önemli bir yere sahiptir.” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=3.988$; $p>.05$). Bu bulgu her üç paydaşın da öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen yetiştirme politikası içindeki yeri ile ilgili benzer görüşlere sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir.

“ÖUD'nin öğretmen eğitiminin son yılında verilmesi doğru bir tercihtir.” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=135.531$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, öğretmen adayı görüşlerinin uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşlerinden öğretmen adayı aleyhine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgular öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen eğitiminin son yılında verilmesi konusunda öğretmen adaylarının daha olumsuz görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

“ÖUD için ayrılan toplam süre dersin amaçlarının gerçekleştirilmesi için yeterlidir.” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=14.373$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmenlik uygulaması dersi için ayrılan toplam sürenin yeterliliği konusunda öğretmen adaylarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve öğretim elemanlarının “ÖUD’nin sağlam bir felsefi temeli bulunmaktadır.” maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=37.084$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, öğretmen adayı görüşlerinin uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşlerinden öğretmen adayı aleyhine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgular öğretmenlik uygulaması dersinin sağlam bir felsefi temeli olduğu konusunda öğretmen adaylarının daha olumsuz görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

“ÖUD’nin fakülte ve okul işbirliğindeki paydaşlarının (okul yönetimi, sorumlu uygulama öğretmeni, sorumlu öğretim elemanı, öğretmen adayı) görev ve sorumlulukları ayrıntılı biçimde tanımlanmıştır.” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=45.784$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, öğretmen adayı görüşlerinin uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşlerinden öğretmen adayı aleyhine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgular öğretmenlik uygulaması dersinin paydaşlarının

görev ve sorumluluklarının ayrıntılı biçimde tanımlandığı konusunda öğretmen adaylarının daha olumsuz görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

“ÖUD'nin öğretme-öğrenme sürecinin yürütülme ilkeleri açıkça tanımlanmıştır.” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=19.879$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, öğretmen adayı görüşlerinin uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşlerinden öğretmen adayı aleyhine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgular öğretmenlik uygulaması dersinin öğretme öğrenme sürecinin yürütülme ilkelerinin açıkça tanımlandığı konusunda öğretmen adaylarının daha olumsuz görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve öğretim elemanlarının *“ÖUD'nin değerlendirme sürecine ilişkin yeterli açıklama vardır.”* maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=27.268$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, öğretmen adayı görüşlerinin uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşlerinden öğretmen adayı aleyhine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgular öğretmenlik uygulaması dersinin değerlendirme sürecine ilişkin yeterli açıklama olduğu konusunda öğretmen adaylarının daha olumsuz görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

“ÖUD programında geliştirilmesi amaçlanan beceriler (dersi planlama, sınıf yönetimi vb.) iyi dengelenmiştir.” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=31.780$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan

hareketle öğretmenlik uygulaması dersi programında geliştirilmesi amaçlanan becerilerin iyi dengelendiği konusunda öğretmen adaylarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

“Bağlam” boyutundaki son madde olan “*ÖUD'nin verimli olması için uygulama okullarında gerekli koşullar mevcuttur.*” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=68.161$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, öğretim elemanı görüşlerinin öğretmen adayı ve uygulama öğretmeni görüşlerinden öğretim elemanı aleyhine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında gidilen uygulama okullarının gerekli koşullara sahip olduğu konusunda öğretim elemanlarının diğer iki paydaşa göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

Girdi Boyutuna İlişkin Bulgular

Bu başlık altında öğretmen adaylarının, uygulama öğretmenlerinin ve uygulama öğretim elemanlarının *girdi* boyutunda yer alan maddelere verdikleri değerlere ilişkin frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri tablolarda sunularak gerekli açıklamalar yapılmıştır. Bunun devamında her üç paydaşın bu maddelere ilişkin görüşlerinin farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için gerçekleştirilen Kruskal Wallis H Testi sonuçları tablolaştırılarak açıklanmıştır.

Tablo 15.

Öğretmen Adaylarının “Girdi” Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Puanlara İlişkin Betimsel Değerler

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Çoğunlukla Katılmıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		N	X	SS
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
1. ÖUD'nin amaçları/kazanımları açık ve anlaşılır biçimde tanımlanmıştır.	71	6.3	139	12.4	383	34.2	369	32.9	158	14.1	1120	3.36	1.06
2. ÖUD'nin amaçları/kazanımları öğretmen adaylarının yetiştirme gereksinimlerine cevap vermektedir.	94	8.4	204	18.2	395	35.2	297	26.5	131	11.7	1121	3.14	1.10
3. ÖUD'nin amaçları/kazanımları davranışa dönüştürülebilir niteliktedir.	71	6.3	156	13.9	364	32.5	369	32.9	161	14.4	1121	3.35	1.08
4. ÖUD'nin içeriği amaçlara uygun olarak hazırlanmıştır.	67	6.0	156	14.0	390	34.9	350	31.3	155	13.9	1118	3.33	1.06
5. ÖUD'nin içeriği öğretmen adaylarının ihtiyaçlarını karşılamada yeterlidir.	146	13.0	230	20.4	414	36.8	237	21.1	98	8.7	1125	2.92	1.13
6. ÖUD kapsamında yapılacak etkinlikler ayrıntılı biçimde tanımlanmıştır.	88	7.9	189	16.9	400	35.8	322	28.9	117	10.5	1116	3.17	1.07
7. ÖUD'nde yapılması planlanan etkinlikler dersin amaçlarıyla tutarlıdır.	53	4.7	147	13.1	412	36.9	366	32.7	140	12.5	1118	3.35	1.01
8. ÖUD'nde dersin amaçlarına uygun ölçme değerlendirme çalışmaları belirlenmiştir.	90	8.1	190	17.1	421	37.9	293	26.4	117	10.5	1111	3.14	1.07
9. ÖUD'ni yürüten öğretim elemanları gerekli yeterliklere sahiptir.	136	12.2	180	16.1	342	30.6	299	26.7	162	14.5	1119	3.15	1.21
10. ÖUD'nin uygulama öğretmenleri gerekli yeterliklere sahiptir.	118	10.5	209	18.6	356	31.6	293	26.0	149	13.2	1125	3.12	1.17
11. ÖUD için seçilen okulların yöneticileri süreci destekleyici özelliklere sahiptir.	171	15.3	223	19.9	358	31.9	254	22.7	115	10.3	1121	2.92	1.20
12. ÖUD'ne öğretmen adayları gerekli ön bilgilere sahip olarak başlamaktadırlar.	117	10.4	228	20.3	356	31.6	278	24.7	146	13.0	1125	3.09	1.17
13. ÖUD'nde <u>bir öğretmenin</u> sorumlu olduğu öğretmen adayı sayısı uygundur.	138	12.3	185	16.5	309	27.6	316	28.2	172	15.4	1120	3.17	1.23

Tablo 15, Devamı

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Çoğunlukla Katılmıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		N	X	SS
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
14. ÖUD’nde bir öğretim elemanının sorumlu olduğu öğretmen adayı sayısı uygundur.	139	12.5	173	15.6	326	29.3	309	27.8	165	14.8	1112	3.16	1.22
15. ÖUD için seçilen okulların koşulları (fiziksel, öğretim kadrosu, donanım vb.) ihtiyaca cevap vermektedir.	182	16.2	237	21.1	351	31.2	245	21.8	109	9.7	1124	2.87	1.20
16. ÖUD’ne başlarken öğretmen adaylarına gerekli materyal verilmektedir.	348	31.1	314	28.0	248	22.1	139	12.4	71	6.3	1120	2.34	1.21
17. ÖUD için hazırlanan materyallerde yer alan bilgiler/açıklamalar yeterlidir.	265	23.8	312	28.0	304	27.3	168	15.1	66	5.9	1115	2.51	1.17

Veri toplama aracının “Girdi” boyutunda yer alan “ÖUD’nin amaçları/kazanımları açık ve anlaşılır biçimde tanımlanmıştır.” maddesine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri %34.2 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %32.9 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşlerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri sırasıyla %14.1 ile “Tamamen Katılıyorum”, %12.4 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %6.3 ile “Hiç Katılmıyorum” görüşleri takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,36 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adaylarının “ÖUD’nin amaçları/kazanımları öğretmen adaylarının yetiştirme gereksinimlerine cevap vermektedir.” maddesine ilişkin görüşleri incelendiğinde, %35.2 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşü ilk sırada yer alırken, bunu %26.5 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, % 18.2 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %11.7 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşleri takip etmiştir. Öğretmen adaylarının en az birleştikleri görüş ise, %8.4 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.14 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Ankette yer alan “*ÖUD’nin amaçları/kazanımları davranışa dönüştürülebilir niteliktedir.*” maddesiyle ilgili öğretmen adaylarının görüşleri %32.9 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %32.5 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri sırasıyla %14.4 ile “Tamamen Katılıyorum”, %13.9 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %6.3 ile “Hiç Katılmıyorum” izlemiştir. Öğretmen adaylarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.35 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adaylarının “*ÖUD’nin içeriği amaçlara uygun olarak hazırlanmıştır.*” maddesine ilişkin görüşleri %34.9 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %31.3 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %14.0 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %13.9 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşleri takip etmiştir. Öğretmen adaylarının en az birleştikleri görüş ise, %6.0 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.33 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Ankette yer alan “*ÖUD’nin içeriği öğretmen adaylarının ihtiyaçlarını karşılamada yeterlidir.*” maddesi ile ilgili öğretmen adaylarının görüşleri arasında %36.8 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşü ilk sırada yer alırken, bunu %21.1 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %20.4 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %13.0 ile “Hiç Katılmıyorum” görüşleri takip etmiştir. Öğretmen adaylarının en az birleştikleri görüş ise, %8.7 ile “Tamamen Katılıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 2.92 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adaylarının “*ÖUD kapsamında yapılacak etkinlikler ayrıntılı biçimde tanımlanmıştır.*” maddesine ilişkin görüşleri %35.8 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %28.9 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri sırasıyla %16.9 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %10.5 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %7.9 ile “Hiç Katılmıyorum” takip etmiştir. Öğretmen adaylarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.17 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer

öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılmıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“ÖUD’nde yapılması planlanan etkinlikler dersin amaçlarıyla tutarlıdır.” maddesi ile ilgili öğretmen adaylarının görüşleri %36.9 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %32.7 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %13.1 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %12.5 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşleri izlemiştir. Öğretmen adaylarının en az birleştikleri görüş ise, %4.7 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.35 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Ankette yer alan *“ÖUD’nde dersin amaçlarına uygun ölçme değerlendirme çalışmaları belirlenmiştir.”* maddesi ile ilgili öğretmen adaylarının görüşleri arasında %37.9 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %26.4 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %17.1 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” görüşleri takip etmiştir. Öğretmen adayları en az birleştikleri görüşler ise, %10.5 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %8.1 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.14 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“ÖUD’ni yürüten öğretim elemanları gerekli yeterliklere sahiptir.” maddesine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri %30.6 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %26.7 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri sırasıyla %16.1 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %14.5 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %12.2 ile “Hiç Katılmıyorum” takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.15 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracında yer alan *“ÖUD’nin uygulama öğretmenleri gerekli yeterliklere sahiptir.”* maddesine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri %31.6 ile “Orta

Derecede Katılıyorum” ve %16.0 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri sırasıyla %18.6 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %13.2 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %10.5 ile “Hiç Katılmıyorum” izlemiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.12 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adaylarının “*ÖUD için seçilen okulların yöneticileri süreci destekleyici özelliklere sahiptir.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında %31.9 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşü ilk sırada yer almaktadır. Bu görüşü sırasıyla %22.7 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %19.9 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %15.3 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %10.3 ile “Tamamen Katılıyorum” takip etmektedir. Öğretmen adaylarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 2.92 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*ÖUD’ne öğretmen adayları gerekli ön bilgilere sahip olarak başlamaktadırlar.*” maddesine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri arasında %31.6 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %24.7 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ön plana çıkmıştır. Bu görüşleri sırasıyla %20.3 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %13.0 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %10.4 ile “Hiç Katılmıyorum” takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.09 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*ÖUD’nde bir öğretmenin sorumlu olduğu öğretmen adayı sayısı uygundur.*” maddesine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri %28.2 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %27.6 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri sırasıyla %16.5 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %15.4 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %12.3 ile “Hiç Katılmıyorum” görüşleri takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.17 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracında yer alan “*ÖUD’nde bir öğretim elemanının sorumlu olduğu öğretmen adayı sayısı uygundur.*” maddesine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri %29.3 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %27.8 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri sırasıyla %15.6 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %14.8 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %12.5 ile “Hiç Katılmıyorum” izlemiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.16 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adaylarının “*ÖUD için seçilen okulların koşulları (fiziksel, öğretim kadrosu, donanım vb.) ihtiyaca cevap vermektedir.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında %31.2 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşü ilk sırada yer almaktadır. Bu görüşü %21.8 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %21.1 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %16.2 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %9.7 ile “Tamamen Katılıyorum” takip etmektedir. Öğretmen adaylarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 2.87 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*ÖUD’ne başlarken öğretmen adaylarına gerekli materyal verilmektedir.*” maddesine ilişkin öğretmen adayları sırasıyla %31.1 ile “Hiç Katılmıyorum”, %28.0 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %22.1 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %12.4 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %6.3 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşünde birleşmişlerdir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 2.34 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılmıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracının “Girdi” boyutunda yer alan son madde olan “*ÖUD için hazırlanan materyallerde yer alan bilgiler/açıklamalar yeterlidir.*” maddesine ilişkin öğretmen adayları %28.0 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %27.3 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %23.8 ile “Hiç Katılmıyorum”, %15.1 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %5.9 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşlerinde birleşmişlerdir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 2.51 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılmıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Tablo 16.

Uygulama Öğretmenlerinin “Girdi” Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Puanlara İlişkin Betimsel Değerler

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Çoğunlukla Katılmıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		N	X	SS
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
1. ÖUD'nin amaçları/kazanımları açık ve anlaşılır biçimde tanımlanmıştır.	8	2.6	22	7.1	103	33.4	119	38.6	56	18.2	308	3.62	.94
2. ÖUD'nin amaçları/kazanımları öğretmen adaylarının yetiştirme gereksinimlerine cevap vermektedir.	14	4.5	31	10.0	120	38.7	102	32.9	43	13.9	310	3.41	.99
3. ÖUD'nin amaçları/kazanımları davranışa dönüştürülebilir niteliktedir.	4	1.3	18	5.8	109	35.2	129	41.6	50	16.1	310	3.65	.86
4. ÖUD'nin içeriği amaçlara uygun olarak hazırlanmıştır.	4	1.3	16	5.2	118	38.3	127	41.2	43	14.0	308	3.61	.83
5. ÖUD'nin içeriği öğretmen adaylarının ihtiyaçlarını karşılamada yeterlidir.	13	4.2	32	10.4	121	39.3	114	37.0	28	9.1	308	3.36	.93
6. ÖUD kapsamında yapılacak etkinlikler ayrıntılı biçimde tanımlanmıştır.	6	2.0	35	11.6	110	36.3	117	38.6	35	11.6	303	3.46	.91
7. ÖUD'nde yapılması planlanan etkinlikler dersin amaçlarıyla tutarlıdır.	3	1.0	21	6.9	91	29.7	144	47.1	47	15.4	306	3.68	.84
8. ÖUD'nde dersin amaçlarına uygun ölçme değerlendirme çalışmaları belirlenmiştir.	6	2.0	29	9.6	103	34.0	119	39.3	46	15.2	303	3.56	.92
9. ÖUD'ni yürüten öğretim elemanları gerekli yeterliklere sahiptir.	6	2.1	22	7.8	92	32.5	97	34.3	66	23.3	283	3.68	.98
10. ÖUD'nin uygulama öğretmenleri gerekli yeterliklere sahiptir.	2	.7	17	5.6	82	26.8	125	40.8	80	26.1	306	3.86	.89
11. ÖUD için seçilen okulların yöneticileri süreci destekleyici özelliklere sahiptir.	5	1.6	23	7.6	84	27.6	115	37.8	77	25.3	304	3.77	.96
12. ÖUD'ne öğretmen adayları gerekli ön bilgilere sahip olarak başlamaktadırlar.	16	5.2	43	14.0	99	32.1	102	33.1	48	15.6	308	3.39	1.07
13. ÖUD'nde <u>bir öğretmenin</u> sorumlu olduğu öğretmen adayı sayısı uygundur.	29	9.4	41	13.3	84	27.3	102	33.1	52	16.9	308	3.34	1.18

Tablo 16, Devamı

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Çoğunlukla Katılmıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		N	X	SS
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
14. ÖUD’nde bir öğretim elemanının sorumlu olduğu öğretmen adayı sayısı uygundur.	20	7.4	32	11.9	92	34.2	80	29.7	45	16.7	269	3.36	1.12
15. ÖUD için seçilen okulların koşulları (fiziksel, öğretim kadrosu, donanım vb.) ihtiyaca cevap vermektedir.	11	3.5	40	12.9	104	33.4	94	30.2	62	19.9	311	3.50	1.05
16. ÖUD’ne başlarken öğretmen adaylarına gerekli materyal verilmektedir.	42	13.7	56	18.3	97	31.7	76	24.8	35	11.4	306	3.01	1.20
17. ÖUD için hazırlanan materyallerde yer alan bilgiler/açıklamalar yeterlidir.	24	8.1	52	17.4	93	31.2	94	31.5	35	11.7	298	3.21	1.11

Veri toplama aracının “Girdi” boyutunda yer alan “*ÖUD’nin amaçları/kazanımları açık ve anlaşılır biçimde tanımlanmıştır.*” maddesine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri %38.6 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %33.4 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşlerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri sırasıyla %18.2 ile “Tamamen Katılıyorum”, %7.1 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %2.6 ile “Hiç Katılmıyorum” takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.62 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Uygulama öğretmenlerinin “*ÖUD’nin amaçları/kazanımları öğretmen adaylarının yetişme gereksinimlerine cevap vermektedir.*” maddesine ilişkin görüşleri %38.7 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %26.5 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri sırasıyla %13.9 ile “Tamamen Katılıyorum”, %10.0 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %4.5 ile “Hiç Katılmıyorum” takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.41 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“ÖUD'nin amaçları/kazanımları davranışa dönüştürülebilecek niteliktedir.” maddesiyle ilgili uygulama öğretmenlerinin görüşleri %41.6 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %35.2 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri sırasıyla %16.1 ile “Tamamen Katılıyorum”, %5.8 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %1.3 ile “Hiç Katılmıyorum” takip etmiştir. Uygulama öğretmenlerinin bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.65 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“ÖUD'nin içeriği amaçlara uygun olarak hazırlanmıştır.” maddesine ilişkin görüşler %41.2 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %38.3 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşü %14.0 ile “Tamamen Katılıyorum”, %5.2 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %1.3 ile “Hiç Katılmıyorum” izlemiştir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.61 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“ÖUD'nin içeriği öğretmen adaylarının ihtiyaçlarını karşılamada yeterlidir.” maddesi ile ilgili uygulama öğretmenlerinin görüşleri %39.3 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %37.0 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Uygulama öğretmenleri %10.4 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %9.1 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %4.2 ile “Hiç Katılmıyorum” görüşlerinde daha az birleşmişlerdir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.36 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Uygulama öğretmenlerinin *“ÖUD kapsamında yapılacak etkinlikler ayrıntılı biçimde tanımlanmıştır.”* maddesine ilişkin görüşleri %38.6 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %36.3 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri sırasıyla %11.6 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve “Tamamen Katılıyorum”, %2.0 ile “Hiç Katılmıyorum” takip etmiştir. Uygulama öğretmenlerinin bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.46 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“ÖUD’nde yapılması planlanan etkinlikler dersin amaçlarıyla tutarlıdır.”

maddesi ile ilgili uygulama öğretmenlerinin görüşleri arasında %47.1 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bu görüşü %29.7 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %15.4 ile “Tamamen Katılıyorum” takip etmiştir. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler %13,1 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %1,0 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.68 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Ankette yer alan *“ÖUD’nde dersin amaçlarına uygun ölçme değerlendirme çalışmaları belirlenmiştir.”* maddesi ile ilgili uygulama öğretmenlerinin görüşleri %39.3 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %34.0 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %15.2 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %9.6 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” takip etmiştir. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüş ise, %2.0 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.56 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“ÖUD’ni yürüten öğretim elemanları gerekli yeterliklere sahiptir.” maddesine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri %34.3 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %32.5 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri sırasıyla %23.3 ile “Tamamen Katılıyorum”, %7.8 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %2.1 ile “Hiç Katılmıyorum” takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.68 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“ÖUD’nin uygulama öğretmenleri gerekli yeterliklere sahiptir.” maddesine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri arasında %40.8 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %26.8 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %26.1 ile “Tamamen Katılıyorum” izlemiştir. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler %5.6 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %0.7 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin

aritmetik ortalaması 3.86 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Uygulama öğretmenlerinin “*ÖUD için seçilen okulların yöneticileri süreci destekleyici özelliklere sahiptir.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında %37.8 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %27.6 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %25.3 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşleri izlemiştir. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %7.6 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %1.6 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Uygulama öğretmenlerinin bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.77 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*ÖUD’ne öğretmen adayları gerekli ön bilgilere sahip olarak başlamaktadırlar.*” maddesine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri arasında %33.1 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %32.1 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ön plana çıkmıştır. Bu görüşleri sırasıyla %15.6 ile “Tamamen Katılıyorum”, %14.0 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %5.2 ile “Hiç Katılmıyorum” görüşleri takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.39 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*ÖUD’nde bir öğretmenin sorumlu olduğu öğretmen adayı sayısı uygundur.*” maddesine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri %33.1 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %27.3 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri sırasıyla %16.9 ile “Tamamen Katılıyorum”, %13.3 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %9.4 ile “Hiç Katılmıyorum” takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.34 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracında yer alan “*ÖUD’nde bir öğretim elemanının sorumlu olduğu öğretmen adayı sayısı uygundur.*” maddesine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri %34.2 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %29.7 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri sırasıyla %16.7 ile

“Tamamen Katılıyorum”, %11.9 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %7.4 ile “Hiç Katılmıyorum” izlemiştir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.36 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Uygulama öğretmenlerinin “*ÖUD için seçilen okulların koşulları (fiziksel, öğretim kadrosu, donanım vb.) ihtiyaca cevap vermektedir.*” maddesine ilişkin görüşleri %33.4 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %30.2 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %19.9 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %12.9 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” izlemiştir. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüş ise, %3.5 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Uygulama öğretmenlerinin bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.50 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*ÖUD’ne başlarken öğretmen adaylarına gerekli materyal verilmektedir.*” maddesine ilişkin uygulama öğretmenleri sırasıyla %31.7 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %24.8 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %18.3 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %13.7 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %11.4 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşünde birleşmişlerdir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.01 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracının “Girdi” boyutunda yer alan son madde olan “*ÖUD için hazırlanan materyallerde yer alan bilgiler/açıklamalar yeterlidir.*” maddesine ilişkin uygulama öğretmenleri %31.5 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %31.2 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşlerinde yoğunlaşmışlardır. Bu görüşleri sırasıyla %17.4 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %11.7 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %8.1 ile “Hiç Katılmıyorum” izlemiştir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.21 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Tablo 17.

Uygulama Öğretim Elemanlarının “Girdi” Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Puanlara İlişkin Betimsel Değerler

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Çoğunlukla Katılmıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		N	X	SS
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
1. ÖUD'nin amaçları/kazanımları açık ve anlaşılır biçimde tanımlanmıştır.	1	1.1	8	9.0	29	32.6	36	40.4	15	16.9	89	3.62	.90
2. ÖUD'nin amaçları/kazanımları öğretmen adaylarının yetiştirme gereksinimlerine cevap vermektedir.	5	5.6	19	21.1	28	31.1	29	32.2	9	10.0	90	3.20	1.06
3. ÖUD'nin amaçları/kazanımları davranışa dönüştürülebiyecek niteliktedir.	3	3.3	15	16.7	31	34.4	29	32.2	12	13.3	90	3.35	1.02
4. ÖUD'nin içeriği amaçlara uygun olarak hazırlanmıştır.	2	2.3	11	12.5	26	29.5	36	40.9	13	14.8	88	3.53	.97
5. ÖUD'nin içeriği öğretmen adaylarının ihtiyaçlarını karşılamada yeterlidir.	5	5.6	17	19.1	36	40.4	25	28.1	6	6.7	89	3.11	.98
6. ÖUD kapsamında yapılacak etkinlikler ayrıntılı biçimde tanımlanmıştır.	5	5.6	19	21.1	25	27.8	34	37.8	7	7.8	90	3.21	1.04
7. ÖUD'nde yapılması planlanan etkinlikler dersin amaçlarıyla tutarlıdır.	2	2.2	11	12.4	30	33.7	36	40.4	10	11.2	89	3.46	.93
8. ÖUD'nde dersin amaçlarına uygun ölçme değerlendirme çalışmaları belirlenmiştir.	3	3.4	17	19.1	32	36.0	31	34.8	6	6.7	89	3.22	.95
9. ÖUD'ni yürüten öğretim elemanları gerekli yeterliklere sahiptir.	14	15.6	17	18.9	34	37.8	19	21.1	6	6.7	90	2.84	1.13
10. ÖUD'nin uygulama öğretmenleri gerekli yeterliklere sahiptir.	11	12.5	19	21.6	38	43.2	17	19.3	3	3.4	88	2.79	1.00
11. ÖUD için seçilen okulların yöneticileri süreci destekleyici özelliklere sahiptir.	10	11.2	23	25.8	32	36.0	21	23.6	3	3.4	89	2.82	1.02
12. ÖUD'ne öğretmen adayları gerekli ön bilgilere sahip olarak başlamaktadırlar.	12	13.3	24	26.7	24	26.7	28	31.1	2	2.2	90	2.82	1.08
13. ÖUD'nde <u>bir öğretmenin</u> sorumlu olduğu öğretmen adayı sayısı uygundur.	16	18.2	19	21.6	30	34.1	19	21.6	4	4.5	88	2.72	1.13

Tablo 17, Devamı

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Çoğunlukla Katılmıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		N	X	SS
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
14. ÖUD’nde <u>bir öğretim elemanının</u> sorumlu olduğu öğretmen adayı sayısı uygundur.	12	13.5	21	23.6	22	24.7	26	29.2	8	9.0	89	2.96	1.20
15. ÖUD için seçilen okulların koşulları (fiziksel, öğretim kadrosu, donanım vb.) ihtiyaca cevap vermektedir.	11	12.2	22	24.4	28	31.1	24	26.7	5	5.6	90	2.88	1.10
16. ÖUD’ne başlarken öğretmen adaylarına gerekli materyal verilmektedir.	13	14.4	26	28.9	29	32.2	17	18.9	5	5.6	90	2.72	1.10
17. ÖUD için hazırlanan materyallerde yer alan bilgiler/açıklamalar yeterlidir.	9	10.1	23	25.8	33	37.1	19	21.3	5	5.6	89	2.86	1.04

Veri toplama aracının “Girdi” boyutunda yer alan “*ÖUD’nin amaçları/kazanımları açık ve anlaşılır biçimde tanımlanmıştır.*” maddesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri %40.4 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %32.6 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %16.9 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %9.0 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” izlemiştir. Öğretim elemanlarının en az birleştikleri görüş ise, %1.1 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.62 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretim elemanlarının “*ÖUD’nin amaçları/kazanımları öğretmen adaylarının yetişme gereksinimlerine cevap vermektedir.*” maddesine ilişkin görüşleri %32.2 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %31.1 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri sırasıyla % 21.1 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %10.0 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %5.6 ile “Hiç Katılmıyorum” takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.20 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“ÖUD'nin amaçları/kazanımları davranışa dönüştürülebilir niteliktedir.” maddesiyle ilgili öğretim elemanlarının görüşleri %34.4 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %32.2 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri sırasıyla %16.7 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %13.3 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %3.3 ile “Hiç Katılmıyorum” takip etmiştir. Öğretim elemanlarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.35 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretim elemanlarının *“ÖUD'nin içeriği amaçlara uygun olarak hazırlanmıştır.”* maddesine ilişkin görüşleri arasında %40.9 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %29.5 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %14.8 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %12.5 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” görüşleri izlemiştir. Öğretim elemanlarının en az birleştikleri görüş ise, %2.3 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.53 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Ankette yer alan *“ÖUD'nin içeriği öğretmen adaylarının ihtiyaçlarını karşılamada yeterlidir.”* maddesi ile ilgili öğretim elemanlarının görüşleri arasında %40.4 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %28.1 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %19.1 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” görüşleri izlemiştir. Öğretim elemanlarının en az birleştikleri görüşler ise, %6.7 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %5.6 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.11 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretim elemanlarının *“ÖUD kapsamında yapılacak etkinlikler ayrıntılı biçimde tanımlanmıştır.”* maddesine ilişkin görüşleri %37.8 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %27.8 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %21.1 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Öğretim elemanlarının en az birleştikleri görüşler ise, %7.8 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %5.6 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Öğretim elemanlarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.21 olarak

hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“ÖUD’nde yapılması planlanan etkinlikler dersin amaçlarıyla tutarlıdır.” maddesi ile ilgili öğretim elemanlarının görüşleri %40.4 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %33.7 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bunu %12.4 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %11.2 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşleri takip etmiştir. Öğretim elemanlarının en az birleştikleri görüş ise, %2.2 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.46 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Ankette yer alan *“ÖUD’nde dersin amaçlarına uygun ölçme değerlendirme çalışmaları belirlenmiştir.”* maddesi ile ilgili öğretim elemanlarının görüşleri %36.0 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %34.8 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %19.1 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %6.7 ile “Tamamen Katılıyorum” takip etmiştir. Öğretim elemanlarının en az birleştikleri görüş ise, %3.4 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.22 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“ÖUD’ni yürüten öğretim elemanları gerekli yeterliklere sahiptir.” maddesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri %37.8 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %21.1 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %15.6 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %15.6 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %6.7 ile “Tamamen Katılıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 2.84 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracında yer alan *“ÖUD’nin uygulama öğretmenleri gerekli yeterliklere sahiptir.”* maddesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri arasında %43.2 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %21.6 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %19.3 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %12.5 ile “Hiç Katılmıyorum”

izlemiştir. Öğretim elemanlarının en az birleştikleri görüş ise, %3.4 ile “Tamamen Katılıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 2.79 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretim elemanlarının “*ÖUD için seçilen okulların yöneticileri süreci destekleyici özelliklere sahiptir.*” maddesine ilişkin görüşleri %36.0 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %25.8 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %23.6 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %11.2 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %3.4 ile “Tamamen Katılıyorum” izlemiştir. Öğretim elemanlarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 2.82 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*ÖUD’ne öğretmen adayları gerekli ön bilgilere sahip olarak başlamaktadırlar.*” maddesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri %31.1 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %26.7 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %13.3 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %2.2 ile “Tamamen Katılıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 2.82 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*ÖUD’nde bir öğretmenin sorumlu olduğu öğretmen adayı sayısı uygundur.*” maddesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri %34.1 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %21.6 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %18.2 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %4.5 ile “Tamamen Katılıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 2.72 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Bir uygulama öğretmenin sorumlu olması gereken öğretmen adayı sayısı ile ilgili nitel veriler incelendiğinde, katılımcıların genel olarak uygulama öğretmenin sorumluluğundaki öğretmen adayı sayısının az olması gerektiği noktasında görüş belirttiği, bu sayının ağırlıklı olarak 1 ve 6 arasında değiştiği görülmektedir. Katılımcılar fazla öğretmen adayı olması durumunda gerekli ve yeterli zaman ayırmanın

mümkün olmadığını ve bu konuda dikkate edilmesi gereken noktanın öğretmenin ilgilenebileceği sayıda öğretmen adayından sorumlu olması gerektiğini ifade etmişlerdir.

UÖE3: *“Bence bire bir etkileşimin olabilmesi için en fazla iki öğretmen adayı olması lazım.”*

UÖE4: *“İki olması bence daha doğru. Çünkü diğer türlü olduğu zaman ve işin aslına uygun olarak yapılması gerektiğini de göz önüne alırsak bu sefer zorlaşacaktır. Yani altı kişi olduğu zaman kontrol olsun, sınıfların fiziki kapasiteleri olsun, öğretmenin belki adayları değerlendirmesi onlarla görüşmeleri onların anlatımlarını değerlendirmesi, eksiklerini geri bildirmesi gibi biraz daha zorlaşabilir yani.”*

UÖE1: *“Hem uygulama öğretmeni, hem de öğretim elemanı için ilgileneceği öğrenci sayısının dört, beşi geçmemesi gerektiğini düşünüyorum. Çünkü on beş kişi yirmi kişi üç grup beş grup biliyorsunuz bazen koşulların yetersizliğinde bu işlerde çok fazla görev alıyor. Bunun hem takip edilmesi çünkü bu süreç bire bir izlenmesi gereken bir süreç.”*

UÖ4: *“Bence 5 ten fazla olmamalı. Zaten okulda branş öğretmeni olarak fazlayız. 5 kişiyi incelemek ve değerlendirmek daha rahat olacaktır. İletişim halinde olmak ta daha rahat olacaktır.”*

UÖ8: *“4 ya da 6 öğrenciden fazla olmalıdır. Çünkü bir öğretmenin hem okul içinde hem de okul dışında iş ve sorumluluklara sahiptir. 4 ya da 6 dan fazla öğretmen adayıyla bu sürecin özenli, kaliteli bir şekilde ilerleyeceğini sanmıyorum.”*

Veri toplama aracında yer alan *“ÖUD’nde bir öğretim elemanının sorumlu olduğu öğretmen adayı sayısı uygundur.”* maddesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri %29.2 ile *“Çoğunlukla Katılıyorum”*, %24.7 ile *“Orta Derecede Katılıyorum”*, %23.6 ile *“Çoğunlukla Katılmıyorum”*, %13.5 ile *“Hiç Katılmıyorum”* ve %9.0 ile *“Tamamen Katılıyorum”* şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 2.96 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının *“Orta Derecede Katılıyorum”* düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Bir uygulama öğretim elemanının sorumlu olması gereken öğretmen adayı sayısı ile ilgili nitel veriler incelendiğinde, her ne kadar 12 kişi gibi sayıları ifade eden katılımcılar bulunmakla birlikte, genel olarak bu sayının altıyı geçmemesi gerektiğinin ifade edildiği görülmektedir. Katılımcılar öğretmen adaylarıyla yeterli düzeyde

ilgilenebilmeleri için fakülteadaki programları da dikkate alınarak olabildiğince az sayıda öğretmen adayından sorumlu olmaları gerektiğini ifade etmişlerdir.

UÖE4: *“Bence bir hocanın grubu tek olmalı ve en fazla altı kişi olmalı. Altı kişilik bir grup olmalı ki az öncede söyledik bu sefer fakültede ki hoca dönemde birkaç defa gidebilsin o okullara ve bu iş daha verimli bir hale gelsin.”*

UÖE9: *“Gördüğüm kadarıyla altı kişi yeter. Ama tabii şu var; öğretim elemanı az var öğrenci çok var ise ben altı kişi alacağım demez. Dolayısıyla biz on iki kişi veriyorlar. Fakat bunun takibi zor olabiliyor.”*

UÖE10: *“Öğretmen eğitimcisinin aslında programı ile ilgili olarak değişebilir. Tam bir rakam vermek istemiyorum. ...Mesela bana iki üç tane yani gerçekten ilgilenebileceğin sayıda verilsin.”*

UÖE11: *“Bu durum öğretim elemanının yoğunluğuna göre değişebilir. Öğretim elemanının dönem içerisinde aldığı ders sayısına göre, yoğunluğuna göre değişebilir. Ama 6-12 ve özellikle 12’yi geçmeyecek şekilde, 12’yi geçmesinin sağlıklı olmadığını düşünüyorum.”*

Öğretim elemanlarının “ÖUD için seçilen okulların koşulları (fiziksel, öğretim kadrosu, donanım vb.) ihtiyaca cevap vermektedir.” maddesine ilişkin görüşleri sırasıyla %31.1 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %26.7 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %24.4 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %12.2 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Öğretim elemanlarının en az birleştikleri görüş ise, %5.6 ile “Tamamen Katılıyorum” şeklindedir. Öğretim elemanlarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 2.88 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“ÖUD’ne başlarken öğretmen adaylarına gerekli materyal verilmektedir.” maddesine ilişkin öğretim elemanları sırasıyla %32.2 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %28.9 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %18.9 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %14.4 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %5.6 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşünde birleşmişlerdir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 2.72 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracının “Girdi” boyutunda yer alan son madde olan “ÖUD için hazırlanan materyallerde yer alan bilgiler/açıklamalar yeterlidir.” maddesine ilişkin öğretim elemanları %37.1 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %25.8 ile “Çoğunlukla

Katılmıyorum” ve %21.3 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” görüşlerinde yoğunlaşmışlardır. Bu görüşleri %10.1 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %5.6 ile “Tamamen Katılıyorum” izlemiştir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 2.86 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Görüşmeler yoluyla toplanan nitel veriler incelendiğinde, öğretmenlik uygulaması ile ilgili nitelikli bir ders yönergesi/kılavuz kitap hazırlanmasının ve sürecin başında öğretmen adaylarına verilmesi gerektiğinin katılımcılar tarafından ifade edildiği görülmektedir. Bu ders yönergesinde öğretmenlik mesleğiyle ilgili genel bilgilere, paydaşların sorumluluklarına, uygulamanın amaçları, süreçte yapılacak çalışmalar ve değerlendirme süreçlerine ilişkin bilgilere yer verilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

UÖE6: *“Öğretmenlik uygulaması içinde okul deneyimi içinde öğrenciler için kılavuz kitap olmalı. Kılavuzun içinde öncelikle dersle ilgili kendilerinden ne bekleniyor ona yönelik bilgi olması gerekiyor sonra okulda karşılaşılabilecekleri durumlarda ne yapabilirler ne yapmalılar.”*

UÖE13: *“Öğretmenlik uygulaması konusunda öğrencilerden neler bekleniyor neler yapmaları gerekir şeklinde bir rehber bir kitap verilebilir.”*

UÖE9: *“Öğretmen adayı el kitabı diye kılavuz kullanma kitabı diye... Burada ilk başta öğretmenlik tanımı yapılabilir. ...Daha sonra öğretmenlik uygulamasının amacı nedir, ne yapılmalıdır, ...Biz neye göre not verdik. Hepsi orada tek tek broşür halinde verilmesi lazım.”*

UÖ12: *“Öğretmenlik uygulamasıyla ilgili olarak her branş için bir föy hazırlanabilir.”*

Tablo 18.

Öğretmen Adayı, Uygulama Öğretmeni ve Uygulama Öğretim Elemanlarının “Girdi” Boyutuna Verdikleri Puanların Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Maddeler	Paydaş	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
1. ÖUD'nin amaçları/kazanımları açık ve anlaşılır biçimde tanımlanmıştır.	ÖA	1120	732.54	2	17.073	.000	ÖA-UÖ
	UÖ	308	834.08				
	UÖE	89	832.16				
	Toplam	1517					
2. ÖUD'nin amaçları/kazanımları öğretmen adaylarının yetişme gereksinimlerine cevap vermektedir.	ÖA	1121	738.74	2	14.601	.001	ÖA-UÖ
	UÖ	310	842.33				
	UÖE	90	758.08				
	Toplam	1521					
3. ÖUD'nin amaçları/kazanımları davranışa dönüştürülebilir niteliktedir.	ÖA	1121	738.46	2	17.992	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	310	851.33				
	UÖE	90	730.59				
	Toplam	1521					
4. ÖUD'nin içeriği amaçlara uygun olarak hazırlanmıştır.	ÖA	1118	730.97	2	17.495	.000	ÖA-UÖ
	UÖ	308	838.04				
	UÖE	88	812.60				
	Toplam	1514					
5. ÖUD'nin içeriği öğretmen adaylarının ihtiyaçlarını karşılamada yeterlidir.	ÖA	1125	721.33	2	43.280	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	308	898.95				
	UÖE	89	793.55				
	Toplam	1522					
6. ÖUD kapsamında yapılacak etkinlikler ayrıntılı biçimde tanımlanmıştır.	ÖA	1116	731.35	2	17.127	.000	ÖA-UÖ
	UÖ	303	843.31				
	UÖE	90	750.94				
	Toplam	1509					

Tablo 18, Devamı

Maddeler	Paydaş	N	Sıra Ort. sd	X ²	p	Anlamlı Fark	
7. ÖUD'nde yapılması planlanan etkinlikler dersin amaçlarıyla tutarlıdır.	ÖA	1118	725.39	2	28.649	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	306	868.72				
	UÖE	89	769.92				
	Toplam	1513					
8. ÖUD'nde dersin amaçlarına uygun ölçme değerlendirme çalışmaları belirlenmiştir.	ÖA	1111	716.69	2	38.039	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	303	882.90				
	UÖE	89	747.15				
	Toplam	1503					
9. ÖUD'ni yürüten öğretim elemanları gerekli yeterliklere sahiptir.	ÖA	1119	718.57	2	54.142	.000	ÖA-UÖ, ÖA-ÖE, UÖ-ÖE
	UÖ	283	901.51				
	UÖE	90	606.29				
	Toplam	1492					
10. ÖUD'nin uygulama öğretmenleri gerekli yeterliklere sahiptir.	ÖA	1125	713.13	2	113.543	.000	ÖA-UÖ, ÖA-ÖE, UÖ-ÖE
	UÖ	306	983.23				
	UÖE	88	582.99				
	Toplam	1519					
11. ÖUD için seçilen okulların yöneticileri süreci destekleyici özelliklere sahiptir.	ÖA	1121	699.43	2	126.541	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	304	1001.47				
	UÖE	89	655.54				
	Toplam	1514					
12. ÖUD'ne öğretmen adayları gerekli ön bilgilere sahip olarak başlamaktadırlar.	ÖA	1125	744.78	2	23.461	.000	ÖA-UÖ, ÖA-ÖE, UÖ-ÖE
	UÖ	308	857.49				
	UÖE	90	650.41				
	Toplam	1523					

Tablo 18, Devamı

Maddeler	Paydaş	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
13. ÖUD'nde <u>bir öğretmenin</u> sorumlu olduğu öğretmen adayı sayısı uygundur.	ÖA	1120	755.73	2	18.363	.000	ÖA-UÖ, ÖA-ÖE, UÖ-ÖE
	UÖ	308	815.08				
	UÖE	88	595.75				
	Toplam	1516					
14. ÖUD'nde <u>bir öğretim elemanının</u> sorumlu olduğu öğretmen adayı sayısı uygundur.	ÖA	1112	728.44	2	8.092	.017	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	269	789.97				
	UÖE	89	659.03				
	Toplam	1470					
15. ÖUD için seçilen okulların koşulları (fiziksel, öğretim kadrosu, donanım vb.) ihtiyaca cevap vermektedir.	ÖA	1124	717.88	2	65.332	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	311	937.89				
	UÖE	90	722.17				
	Toplam	1525					
16. ÖUD'ne başlarken öğretmen adaylarına gerekli materyal verilmektedir.	ÖA	1120	702.49	2	77.590	.000	ÖA-UÖ, ÖA-ÖE, UÖ-ÖE
	UÖ	306	937.89				
	UÖE	90	845.56				
	Toplam	1516					
17. ÖUD için hazırlanan materyallerde yer alan bilgiler/açıklamalar yeterlidir.	ÖA	1115	693.77	2	86.680	.000	ÖA-UÖ, ÖA-ÖE, UÖ-ÖE
	UÖ	298	945.35				
	UÖE	89	825.72				
	Toplam	1502					

Veri toplama aracının "Girdi" boyutunda yer alan "*ÖUD'nin amaçları/kazanımları açık ve anlaşılır biçimde tanımlanmıştır.*" maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=17.073$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmenlik uygulaması dersinin amaçlarının açık bir biçimde tanımlandığı konusunda öğretmen adaylarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

"*ÖUD'nin amaçları/kazanımları öğretmen adaylarının yetişme gereksinimlerine cevap vermektedir.*" maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=14.601$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmenlik uygulaması dersinin amaçlarının öğretmen adaylarının ihtiyacına cevap verdiği konusunda öğretmen adaylarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve öğretim elemanlarının "*ÖUD'nin amaçları/kazanımları davranışa dönüştürülebilir niteliktedir.*" maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=17.992$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmenlik uygulaması dersinin amaçlarının davranışa dönüştürülebilir

nitelikte olduğu konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

“*ÖUD'nin içeriği amaçlara uygun olarak hazırlanmıştır.*” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=17.495$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmenlik uygulaması dersinin içeriğinin amaçlara uygun olarak hazırlandığı konusunda öğretmen adaylarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

“*ÖUD'nin içeriği öğretmen adaylarının ihtiyaçlarını karşılamada yeterlidir.*” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=43.280$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmenlik uygulaması dersinin içeriğinin öğretmen adaylarının ihtiyaçlarını karşılamada yeterli olduğu konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve öğretim elemanlarının “*ÖUD kapsamında yapılacak etkinlikler ayrıntılı biçimde tanımlanmıştır.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=17.127$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle

öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında yapılacak etkinliklerin ayrıntılı olarak tanımlandığı konusunda öğretmen adaylarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

“ÖUD’nde yapılması planlanan etkinlikler dersin amaçlarıyla tutarlıdır.”

maddesine ilişkin öğretmen adayları, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=28.649$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayları ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmenlik uygulaması dersinde yapılması planlanan etkinliklerin dersin amaçlarıyla tutarlı olduğu konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

Anket formunda yer alan *“ÖUD’nde dersin amaçlarına uygun ölçme değerlendirme çalışmaları belirlenmiştir.”* maddesine ilişkin öğretmen adayları, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=38.039$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayları ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmenlik uygulaması dersinin amaçlarına uygun ölçme değerlendirme çalışmalarının belirlendiği konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

“ÖUD’ni yürüten öğretim elemanları gerekli yeterliklere sahiptir.” maddesine ilişkin öğretmen adayları, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=54.142$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere

gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, her üç paydaşın görüşlerinin birbirinden anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Paydaşların bu maddeye ilişkin sıra ortalamaları incelendiğinde, öğretmenlik uygulaması dersini yürüten öğretim elemanlarının gerekli yeterliklere sahip olduğu konusunda en olumsuz görüş belirten paydaşın öğretim elemanları, en olumlu görüş belirten paydaşın ise uygulama öğretmenleri olduğu görülmektedir.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve öğretim elemanlarının “*ÖUD'nin uygulama öğretmenleri gerekli yeterliklere sahiptir.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=113.543$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, her üç paydaşın görüşlerinin birbirinden anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Paydaşların bu maddeye ilişkin sıra ortalamaları incelendiğinde, öğretmenlik uygulaması dersinin uygulama öğretmenlerinin gerekli yeterliklere sahip olduğu konusunda en olumsuz görüş belirten paydaşın öğretim elemanları, en olumlu görüş belirten paydaşın ise uygulama öğretmenleri olduğu görülmektedir.

Veri toplama aracında yer alan “*ÖUD için seçilen okulların yöneticileri süreci destekleyici özelliklere sahiptir.*” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=126.541$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında gidilen okulların yöneticilerinin süreci destekleyici özelliklere sahip oldukları konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

“*ÖUD'ne öğretmen adayları gerekli ön bilgilere sahip olarak başlamaktadırlar.*” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim

elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=23.461$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, her üç paydaşın görüşlerinin birbirinden anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Paydaşların bu maddeye ilişkin sıra ortalamaları incelendiğinde, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine gerekli ön bilgilere sahip olarak başladıkları konusunda en olumsuz görüş belirten paydaşın öğretim elemanları, en olumlu görüş belirten paydaşın ise uygulama öğretmenleri olduğu görülmektedir.

“*ÖUD’nde bir öğretmenin sorumlu olduğu öğretmen adayı sayısı uygundur.*” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=18.363$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, her üç paydaşın görüşlerinin birbirinden anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Paydaşların bu maddeye ilişkin sıra ortalamaları incelendiğinde, bir uygulama öğretmenin sorumlu olduğu öğretmen adayı sayısının uygun olduğu konusunda en olumsuz görüş belirten paydaşın öğretim elemanları, en olumlu görüş belirten paydaşın ise uygulama öğretmenleri olduğu görülmektedir.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve öğretim elemanlarının “*ÖUD’nde bir öğretim elemanının sorumlu olduğu öğretmen adayı sayısı uygundur.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=8.092$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle bir öğretim elemanının sorumlu olduğu öğretmen adayı sayısının uygun olduğu konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

“ÖUD için seçilen okulların koşulları (fiziksel, öğretim kadrosu, donanım vb.) ihtiyaca cevap vermektedir.” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=65.332$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle uygulama okullarının ihtiyaca cevap verdiği konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

“ÖUD’ne başlarken öğretmen adaylarına gerekli materyal verilmektedir.” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=77.590$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, her üç paydaşın görüşlerinin birbirinden anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Paydaşların bu maddeye ilişkin sıra ortalamaları incelendiğinde, uygulamanın başında öğretmen adaylarına gerekli materyalin verildiği konusunda en olumsuz görüş belirten paydaşın öğretmen adayları, en olumlu görüş belirten paydaşın ise uygulama öğretmenleri olduğu görülmektedir.

“Girdi” boyutunda yer alan son madde olan “ÖUD için hazırlanan materyallerde yer alan bilgiler/açıklamalar yeterlidir.” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=86.680$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, her üç paydaşın görüşlerinin birbirinden anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Paydaşların bu maddeye ilişkin sıra ortalamaları incelendiğinde, öğretmen adaylarına verilen materyallerde yer alan açıklamaların yeterli

olduğu konusunda en olumsuz görüş belirten paydaşın ğretmen adayları, en olumlu görüş belirten paydaşın ise uygulama öğretmenleri olduğu görülmektedir.

Süreç Boyutuna İlişkin Bulgular

Bu başlık altında ğretmen adaylarının, uygulama ğretmenlerinin ve uygulama ğretim elemanlarının *süreç* boyutunda yer alan maddelere verdikleri değerlere ilişkin frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri tablolarda sunularak gerekli açıklamalar yapılmıştır. Bunun devamında her üç paydaşın bu maddelere ilişkin görüşlerinin farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için gerçekleştiren Kruskal Wallis H Testi sonuçları tablolaştırılarak açıklanmıştır.

Tablo 19.

Öğretmen Adaylarının “Süreç” Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Puanlara İlişkin Betimsel Değerler

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Çoğunlukla Katılmıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		N	X	SS
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
1. ÖUS’nde dersin etkinlikleri amaçlar doğrultusunda yürütülmektedir.	70	6.2	173	15.4	382	34.0	344	30.6	155	13.8	1124	3.30	1.08
2. ÖUS’nde dersin etkinliklerine yeterli süre verilmektedir.	88	7.8	197	17.5	373	33.1	323	28.7	145	12.9	1126	3.21	1.11
3. ÖUS’nde iki saatlik seminer dersi düzenli olarak yapılmaktadır.	369	33.6	198	18.0	250	22.8	169	15.4	111	10.1	1097	2.50	1.35
4. Öğretmen adayları ÖUD (dersin amaçları, etkinlikler, uygulama okulları vb.) hakkında bilgilendirilmektedir.	195	17.5	215	19.3	331	29.7	244	21.9	130	11.7	1115	2.90	1.25
5. Öğretmen adayları ÖUS’nde sınıf içinde düzenli gözlem yapmaktadırlar.	86	7.6	162	14.4	298	26.5	323	28.7	257	22.8	1126	3.44	1.20
6. Öğretmen adayları ÖUS’nde öğretmenin dersi nasıl işlediğini gözlemlemektedirler.	45	4.0	117	10.4	268	23.8	389	34.5	308	27.3	1127	3.70	1.09
7. Öğretmen adayları ÖUS’nde uygulama öğretmenlerinin sınıfı nasıl yönettiğini gözlemlemektedirler.	49	4.4	102	9.1	283	25.2	381	33.9	310	27.6	1125	3.71	1.09
8. Öğretmen adayları ÖUS’nde uygulama öğretmenlerinin gün boyunca neler yaptığını gözlemlemektedirler.	100	8.9	166	14.8	302	26.9	331	29.5	224	19.9	1123	3.36	1.20
9. Öğretmen adayları ÖUS’nde öğrencileri sınıf içinde ve dışında gözlemlemektedirler.	89	7.9	198	17.6	326	29.0	279	24.8	232	20.6	1124	3.32	1.20
10. Öğretmen adayları ÖUS’nde alanlarının öğretim programını incelemektedirler.	92	8.3	175	15.7	364	32.6	316	28.3	168	15.1	1115	3.26	1.14
11. Öğretmen adayları ÖUS’nde okulda alanlarına ilişkin kullanılan öğretim materyallerini incelemektedirler.	105	9.4	206	18.4	361	32.2	293	26.2	155	13.8	1120	3.16	1.16
12. Öğretmen adayları ÖUS’nde uygulama öğretmenlerinin hazırladığı ders planlarını incelemektedirler.	123	11.0	204	18.2	366	32.6	277	24.7	151	13.5	1121	3.11	1.18

Tablo 19, Devamı

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Çoğunlukla Katılmıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		N	X	SS
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
13. Öğretmen adayları ÖUS'nde ders planları hazırlamaktadırlar.	184	16.5	196	17.6	268	24.1	276	24.8	190	17.1	1114	3.08	1.32
14. Öğretmen adayları ÖUS'nde hazırladıkları ders planlarını uygulama öğretmenleri ile incelemektedirler.	221	19.9	226	20.3	279	25.1	257	23.1	129	11.6	1112	2.86	1.29
15. Öğretmen adayları ÖUS'nde hazırladıkları ders planlarını öğretim elemanı ile incelemektedirler.	257	23.0	263	23.6	263	23.6	200	17.9	133	11.9	1116	2.72	1.31
16. Öğretmen adayları ÖUS'nde uygulama öğretmenleri gözetiminde düzenli olarak ders işlemektedirler.	147	13.1	219	19.6	323	28.8	273	24.4	158	14.1	1120	3.06	1.23
17. Öğretmen adayları ÖUS'nde işledikleri dersleri uygulama öğretmenleri ile değerlendirmektedirler.	158	14.1	235	21.0	290	25.9	275	24.6	161	14.4	1119	3.04	1.26
18. Öğretmen adayları ÖUS'nde öğretim elemanlarının gözetiminde ders işlemektedirler.	206	18.4	223	19.9	302	26.9	261	23.3	129	11.5	1121	2.89	1.27
19. Öğretmen adayları ÖUS'nde işledikleri dersleri öğretim elemanları ile değerlendirmektedirler.	220	19.7	250	22.4	292	26.2	231	20.7	122	10.9	1115	2.80	1.27
20. Öğretmen adayları ÖUS'nde grup arkadaşlarıyla işbirliği içinde çalışmaktadırlar.	128	11.4	161	14.3	281	25.0	324	28.9	228	20.3	1122	3.32	1.26
21. Öğretmen adayları ÖUS'nde grup arkadaşlarını ders işlerken gözlemlemektedirler.	109	9.7	159	14.2	240	21.4	346	30.9	266	23.8	1120	3.44	1.26
22. Öğretmen adayları ÖUS'nde işledikleri dersleri grup arkadaşlarıyla değerlendirmektedirler.	122	10.9	189	16.9	277	24.8	313	28.0	216	19.3	1117	3.27	1.25
23. Öğretmen adayları ÖUS'nde ders işlerken gerekli öğretim teknolojilerini kullanmaktadırlar.	156	13.9	202	18.0	351	31.2	259	23.0	157	14.0	1125	3.05	1.23
24. Öğretmen adayları ÖUS'nde ders işlerken farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmaktadırlar.	115	10.3	156	13.9	341	30.4	314	28.0	195	17.4	1121	3.28	1.20
25. Öğretmen adayları ÖUS'nde işleyecekleri dersler için öğretim materyali geliştirmektedirler.	158	14.1	229	20.4	317	28.2	250	22.3	169	15.0	1123	3.03	1.26

Tablo 19, Devamı

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Çoğunlukla Katılmıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		N	X	SS
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
26. Öğretmen adayları ÖUS'nde öğrencileri ölçme ve değerlendirmeye dönük çalışmalar (sınav sorusu hazırlama, sınav kâğıdı değerlendirme vb.) yapmaktadırlar.	173	15.4	209	18.7	313	27.9	268	23.9	157	14.0	1120	3.02	1.26
27. Uygulama öğretmenleri ÖUS'nde öğretmen adaylarına sürekli yardımcı olmaktadır.	97	8.6	141	12.6	334	29.7	341	30.4	210	18.7	1123	3.37	1.17
28. ÖUD için gidilen okuldaki diğer öğretmenler de öğretmen adaylarına yardımcı olmaktadır.	195	17.4	200	17.8	276	24.6	294	26.2	157	14.0	1122	3.01	1.30
29. Öğretim elemanları ÖUS'nde öğretmen adaylarına sürekli yardımcı olmaktadır.	194	17.3	221	19.7	319	28.4	260	23.2	128	11.4	1122	2.91	1.25
30. Okul yönetimleri ÖUS'nde öğretmen adaylarına yardımcı olmaktadır.	200	17.8	226	20.2	304	27.1	255	22.7	136	12.1	1121	2.91	1.27
31. Öğretmen adayları ÖUS'nde sorumlu öğretim elemanları ile düzenli iletişim kurmaktadır.	165	14.8	238	21.3	295	26.4	267	23.9	153	13.7	1118	3.00	1.26
32. Öğretmen adayları ÖUS'nde uygulama okulunda eğitim gören öğrencilerle iyi iletişim kurmaktadır.	77	6.9	138	12.3	292	26.0	369	32.9	247	22.0	1123	3.50	1.16
33. Uygulama öğretmenleri ÖUS'nde öğretmen adayları için iyi model olmaktadır.	104	9.3	160	14.3	335	29.9	322	28.7	200	17.8	1121	3.31	1.19
34. Öğretmen adayları ÖUS'nde yararlı bir ürün dosyası hazırlamaktadırlar.	162	14.6	213	19.1	311	27.9	250	22.5	177	15.9	1113	3.06	1.27
35. ÖUS'nde öğretmen adaylarının başarısının belirlenmesinde süreç ve ürün değerlendirmesi yapılmaktadır.	156	14.0	186	16.7	286	25.7	315	28.3	172	15.4	1115	3.14	1.26

Veri toplama aracının “Süreç” boyutunda yer alan “*ÖUS’nde dersin etkinlikleri amaçlar doğrultusunda yürütülmektedir.*” maddesine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri %34.0 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %30.6 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” görüşlerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri sırasıyla %15.4 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %13.8 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %6.2 ile “Hiç Katılmıyorum” görüşleri takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.30 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adaylarının “*ÖUS’nde dersin etkinliklerine yeterli süre verilmektedir.*” maddesine ilişkin görüşleri incelendiğinde, %33.1 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşü ilk sırada yer alırken, bunu %28.7 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %17.5 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %12.9 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşleri takip etmiştir. Öğretmen adaylarının en az birleştikleri görüş ise, %7.8 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.21 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*ÖUS’nde iki saatlik seminer dersi düzenli olarak yapılmaktadır.*” maddesiyle ilgili öğretmen adaylarının görüşleri arasında %33.6 ile “Hiç Katılmıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %22.8 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %18.0 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %15.4 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %10.1 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşleri takip etmiştir. Öğretmen adaylarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 2.50 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılmıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adaylarının “*Öğretmen adayları ÖUD (dersin amaçları, etkinlikler, uygulama okulları vb.) hakkında bilgilendirilmektedir.*” maddesine ilişkin görüşleri sırasıyla %29.7 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %21.9 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %19.3 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %17.5 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %11.7 ile “Tamamen Katılıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 2.90 olarak hesaplanmıştır. Bu değer

öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Ankette yer alan “*Öğretmen adayları ÖUS’nde sınıf içinde düzenli gözlem yapmaktadırlar.*” maddesi ile ilgili öğretmen adaylarının görüşleri %28.7 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %26.5 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %22.8 ile “Tamamen Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %14.4 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %7.6 ile “Hiç Katılmıyorum” takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.44 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adaylarının “*Öğretmen adayları ÖUS’nde öğretmenin dersi nasıl işlediğini gözlemlemektedirler.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında %34.5 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %27.3 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %23.8 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşleri izlemiştir. Öğretmen adaylarının en az birleştikleri görüşler ise, %10.4 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %4.0 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Öğretmen adaylarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.70 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*Öğretmen adayları ÖUS’nde uygulama öğretmenlerinin sınıfı nasıl yönettiğini gözlemlemektedirler.*” maddesi ile ilgili öğretmen adaylarının görüşleri arasında %33.9 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %27.6 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %25.2 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşleri ön plana çıkmıştır. Bu görüşleri %9.1 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %4.4 ile “Hiç Katılmıyorum” görüşleri izlemiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.71 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Ankette yer alan “*Öğretmen adayları ÖUS’nde uygulama öğretmenlerinin gün boyunca neler yaptığını gözlemlemektedirler.*” maddesi ile ilgili öğretmen adaylarının görüşleri arasında %29.5 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %26.9 ile “Orta Derecede

Katılıyorum” görüşleri ön plana çıkmıştır. Bu görüşleri %19.9 ile “Tamamen Katılıyorum”, %14.8 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %8.9 ile “Hiç Katılmıyorum” görüşleri takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.36 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“Öğretmen adayları ÖUS’nde öğrencileri sınıf içinde ve dışında gözlemlemektedirler.” maddesine ilişkin öğretmen adayları %29.0 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %24.8 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %20.6 ile “Tamamen Katılıyorum”, %17.6 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, ve %7.9 ile “Hiç Katılmıyorum” görüşünde birleşmişlerdir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,32 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracında yer alan *“Öğretmen adayları ÖUS’nde alanlarının öğretim programını incelemektedirler.”* maddesine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri %32.6 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %28.3 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri sırasıyla %15.7 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %15.1 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %8.3 ile “Hiç Katılmıyorum” görüşleri izlemiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.26 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adaylarının *“Öğretmen adayları ÖUS’nde okulda alanlarına ilişkin kullanılan öğretim materyallerini incelemektedirler.”* maddesine ilişkin görüşleri arasında %32.2 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşü ilk sırada yer almaktadır. Bu görüşü sırasıyla %26.2 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %18.4 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %13.8 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %9.4 ile “Hiç Katılmıyorum” görüşleri takip etmiştir. Öğretmen adaylarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.16 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“Öğretmen adayları ÖUS’nde uygulama öğretmenlerinin hazırladığı ders planlarını incelemektedirler.” maddesine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri arasında %32.6 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %24.7 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” görüşleri ön plana çıkmıştır. Bu görüşleri sırasıyla %18.2 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %13.5 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %11.0 ile “Hiç Katılmıyorum” görüşleri takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.11 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“Öğretmen adayları ÖUS’nde ders planları hazırlamaktadırlar.” maddesine ilişkin öğretmen adayları %28.2 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %27.6 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %16.5 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %15.4 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %12.3 ile “Hiç Katılmıyorum” görüşünde birleşmişlerdir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.08 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracında yer alan “Öğretmen adayları ÖUS’nde hazırladıkları ders planlarını uygulama öğretmenleri ile incelemektedirler.” maddesine ilişkin öğretmen adayları %25.1 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %23.1 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %20.3 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %19.9 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %11.6 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşünde birleşmişlerdir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 2.86 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adaylarının “Öğretmen adayları ÖUS’nde hazırladıkları ders planlarını öğretim elemanı ile incelemektedirler.” Maddesiyle ilgili %23.6 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %23.0 ile “Hiç Katılmıyorum”, %17.9 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %11.9 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşünde birleşmişlerdir. Öğretmen adaylarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 2.72 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“Öğretmen adayları ÖUS’nde uygulama öğretmenleri gözetiminde düzenli olarak ders işlemektedirler.” maddesine ilişkin öğretmen adayları sırasıyla %28.8 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %24.4 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %19.6 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, % 14.1 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %13.1 ile “Hiç Katılmıyorum” görüşünde birleşmişlerdir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.06 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“Öğretmen adayları ÖUS’nde işledikleri dersleri uygulama öğretmenleri ile değerlendirmektedirler.” maddesine ilişkin öğretmen adayları %25.9 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %24.6 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %21.0 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” görüşlerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %14.4 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %14.1 ile “Hiç Katılmıyorum” izlemiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.04 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adaylarının “Öğretmen adayları ÖUS’nde öğretim elemanlarının gözetiminde ders işlemektedirler.” maddesine ilişkin görüşleri sırasıyla %26.9 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %23.3 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %19.9 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %18.4 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %11.5 ile “Tamamen Katılıyorum” şeklindedir. Öğretmen adaylarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 2.89 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“Öğretmen adayları ÖUS’nde işledikleri dersleri öğretim elemanları ile değerlendirmektedirler.” maddesine ilişkin öğretmen adayları sırasıyla %26.2 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %22.4 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %20.7 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %19.7 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %10.9 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşünde birleşmişlerdir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 2.80 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracında yer alan “*Öğretmen adayları ÖUS’nde grup arkadaşlarıyla işbirliği içinde çalışmaktadırlar.*” maddesine ilişkin öğretmen adayları %28.9 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %25.0 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %20.3 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşünde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %14.3 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %11.4 ile “Hiç Katılmıyorum” izlemiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.32 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracının “Süreç” boyutunda yer alan “*Öğretmen adayları ÖUS’nde grup arkadaşlarını ders işlerken gözlemlemektedirler.*” maddesine ilişkin öğretmen adayları %30.9 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %23.8 ile “Tamamen Katılıyorum”, %21.4 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %14.2 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %9.7 ile “Hiç Katılmıyorum” görüşünde birleşmişlerdir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.44 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adaylarının “*Öğretmen adayları ÖUS’nde işledikleri dersleri grup arkadaşlarıyla değerlendirmektedirler.*” maddesine ilişkin görüşleri %28.0 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %24.8 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %19.3 ile “Tamamen Katılıyorum”, 16.9 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %10.9 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.27 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*Öğretmen adayları ÖUS’nde ders işlerken gerekli öğretim teknolojilerini kullanmaktadırlar.*” maddesiyle ilgili öğretmen adaylarının görüşleri arasında %31.2 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ilk sırada yer almıştır. Bu görüşü sırasıyla %23.0 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %18.0 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %14.0 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %13.9 ile “Hiç Katılmıyorum” görüşleri takip etmiştir. Öğretmen adaylarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.05 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adaylarının “*Öğretmen adayları ÖUS’nde ders işlerken farklı öğretim yöntemi ve tekniklerini kullanmaktadırlar.*” maddesine ilişkin görüşleri sırasıyla %30.4 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %28.0 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %17.4 ile “Tamamen Katılıyorum”, %13.9 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %10.3 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.28 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Ankette yer alan “*Öğretmen adayları ÖUS’nde işleyecekleri dersler için öğretim materyali geliştirmektedirler.*” maddesi ile ilgili öğretmen adayları %28.2 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %22.3 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %20.4 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %15.0 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %14.1 ile “Hiç Katılmıyorum” görüşünde birleşmişlerdir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.03 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adaylarının “*Öğretmen adayları ÖUS’nde öğrencileri ölçme ve değerlendirmeye dönük çalışmalar (sınav sorusu hazırlama, sınav kâğıdı değerlendirme vb.) yapmaktadırlar.*” maddesine ilişkin görüşleri %27.9 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %23.9 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %18.7 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %15.4 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %14.0 ile “Tamamen Katılıyorum” şeklindedir. Öğretmen adaylarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.02 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılmıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*Uygulama öğretmenleri ÖUS’nde öğretmen adaylarına sürekli yardımcı olmaktadır.*” maddesi ile ilgili öğretmen adaylarının görüşleri arasında %30.4 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %29.7 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşleri ön plana çıkmıştır. Bu görüşleri %18.7 ile “Tamamen Katılıyorum”, %12.6 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %8.6 ile “Hiç Katılmıyorum” görüşleri izlemiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.37 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Ankette yer alan “*ÖUD için gidilen okuldaki diğer öğretmenler de öğretmen adaylarına yardımcı olmaktadır.*” maddesi ile ilgili öğretmen adaylarının görüşleri arasında %26.2 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %24.6 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşleri ön plana çıkmıştır. Bu görüşleri %17.8 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %17.4 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %14.0 ile “Tamamen Katılıyorum” takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.01 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*Öğretim elemanları ÖUS’nde öğretmen adaylarına sürekli yardımcı olmaktadır.*” maddesine ilişkin öğretmen adayları %28.4 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %23.2 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %19.7 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %17.3 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %11.4 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşünde birleşmişlerdir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 2.91 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracında yer alan “*Okul yönetimleri ÖUS’nde öğretmen adaylarına yardımcı olmaktadır.*” maddesine ilişkin öğretmen adayları %27.1 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %22.7 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %20.2 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %17.8 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %12.1 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşünde birleşmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 2.91 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adaylarının “*Öğretmen adayları ÖUS’nde sorumlu öğretim elemanları ile düzenli iletişim kurmaktadır.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında %26.4 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %23.9 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %21.3 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” görüşleri ön plana çıkmıştır. Bu görüşleri %14.8 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %13.7 ile “Tamamen Katılıyorum” takip etmiştir. Öğretmen adaylarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.00 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“Öğretmen adayları ÖUS’nde uygulama okulunda eğitim gören öğrencilerle iyi iletişim kurmaktadır.” maddesine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri arasında %32.9 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %26.0 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %22.0 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşleri ön plana çıkmıştır. Bu görüşleri %12.3 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %6.9 ile “Hiç Katılmıyorum” takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.50 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“Uygulama öğretmenleri ÖUS’nde öğretmen adayları için iyi model olmaktadır.” maddesine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri arasında %29.9 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %28.7 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” görüşleri ön plana çıkmıştır. Bu görüşleri sırasıyla %17.8 ile “Tamamen Katılıyorum”, %14.3 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %9.3 ile “Hiç Katılmıyorum” izlemiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.31 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracında yer alan *“Öğretmen adayları ÖUS’nde yararlı bir ürün dosyası hazırlamaktadır.”* maddesine ilişkin öğretmen adayları %27.9 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %22.5 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %19.1 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %15.9 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %14.6 ile “Hiç Katılmıyorum” görüşünde birleşmişlerdir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.06 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“ÖUS’nde öğretmen adaylarının başarısının belirlenmesinde süreç ve ürün değerlendirmesi yapılmaktadır.” maddesiyle ilgili öğretmen adayı görüşleri %28.3 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %25.7 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri sırasıyla %16.7 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %15.4 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %14.0 ile “Hiç Katılmıyorum” görüşleri izlemiştir. Öğretmen adaylarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.14 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Tablo 20.

Uygulama Öğretmenlerinin “Süreç” Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Puanlara İlişkin Betimsel Değerler

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Çoğunlukla Katılmıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		N	X	SS
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
1. ÖUS’nde dersin etkinlikleri amaçlar doğrultusunda yürütülmektedir.	6	1.9	9	2.9	78	25.2	146	47.1	71	22.9	310	3.86	.86
2. ÖUS’nde dersin etkinliklerine yeterli süre verilmektedir.	9	2.9	35	11.3	87	28.1	120	38.7	59	19.0	310	3.59	1.01
3. ÖUS’nde iki saatlik seminer dersi düzenli olarak yapılmaktadır.	12	4.3	32	11.6	84	30.4	87	31.5	61	22.1	276	3.55	1.08
4. Öğretmen adayları ÖUD (dersin amaçları, etkinlikler, uygulama okulları vb.) hakkında bilgilendirilmektedir.	5	1.7	28	9.5	78	26.5	118	40.1	65	22.1	294	3.71	.97
5. Öğretmen adayları ÖUS’nde sınıf içinde düzenli gözlem yapmaktadırlar.	7	2.2	24	7.7	78	25.0	115	36.9	88	28.2	312	3.81	1.00
6. Öğretmen adayları ÖUS’nde öğretmenin dersi nasıl işlediğini gözlemlemektedirler.	3	1.0	16	5.2	61	19.7	124	40.0	106	34.2	310	4.01	.91
7. Öğretmen adayları ÖUS’nde uygulama öğretmenlerinin sınıfı nasıl yönettiğini gözlemlemektedirler.	4	1.3	14	4.5	59	19.0	120	38.6	114	36.7	311	4.04	.92
8. Öğretmen adayları ÖUS’nde uygulama öğretmenlerinin gün boyunca neler yaptığını gözlemlemektedirler.	11	3.5	28	9.0	81	26.0	97	31.2	94	30.2	311	3.75	1.08
9. Öğretmen adayları ÖUS’nde öğrencileri sınıf içinde ve dışında gözlemlemektedirler.	12	3.8	24	7.7	93	29.8	101	32.4	82	26.3	312	3.69	1.06
10. Öğretmen adayları ÖUS’nde alanlarının öğretim programını incelemektedirler.	13	4.3	33	11.0	78	26.0	119	39.7	57	19.0	300	3.58	1.05
11. Öğretmen adayları ÖUS’nde okulda alanlarına ilişkin kullanılan öğretim materyallerini incelemektedirler.	15	5.0	28	9.2	86	28.4	117	38.6	57	18.8	303	3.57	1.05
12. Öğretmen adayları ÖUS’nde uygulama öğretmenlerinin hazırladığı ders planlarını incelemektedirler.	12	3.9	29	9.4	71	23.0	135	43.7	62	20.1	309	3.66	1.02

Tablo 20, Devamı

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Çoğunlukla Katılmıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		N	X	SS
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
13. Öğretmen adayları ÖUS'nde ders planları hazırlamaktadırlar.	23	7.5	26	8.5	87	28.3	110	35.8	61	19.9	307	3.52	1.12
14. Öğretmen adayları ÖUS'nde hazırladıkları ders planlarını uygulama öğretmenleri ile incelemektedirler.	17	5.5	39	12.7	76	24.8	107	34.9	68	22.1	307	3.55	1.13
15. Öğretmen adayları ÖUS'nde hazırladıkları ders planlarını öğretim elemanı ile incelemektedirler.	18	6.8	23	8.7	79	29.9	98	37.1	46	17.4	264	3.49	1.08
16. Öğretmen adayları ÖUS'nde uygulama öğretmenleri gözetiminde düzenli olarak ders işlemektedirler.	8	2.6	25	8.2	77	25.2	120	39.3	75	24.6	305	3.75	1.00
17. Öğretmen adayları ÖUS'nde işledikleri dersleri uygulama öğretmenleri ile değerlendirmektedirler.	8	2.6	22	7.2	60	19.7	127	41.8	87	28.6	304	3.86	.99
18. Öğretmen adayları ÖUS'nde öğretim elemanlarının gözetiminde ders işlemektedirler.	22	7.8	29	10.3	68	24.2	96	34.2	66	23.5	281	3.55	1.18
19. Öğretmen adayları ÖUS'nde işledikleri dersleri öğretim elemanları ile değerlendirmektedirler.	19	7.2	16	6.1	86	32.6	81	30.7	62	23.5	264	3.57	1.12
20. Öğretmen adayları ÖUS'nde grup arkadaşlarıyla işbirliği içinde çalışmaktadırlar.	9	3.0	20	6.6	76	25.2	111	36.9	85	28.2	301	3.80	1.01
21. Öğretmen adayları ÖUS'nde grup arkadaşlarını ders işlerken gözlemlemektedirler.	13	4.2	15	4.9	66	21.6	112	36.6	100	32.7	306	3.88	1.05
22. Öğretmen adayları ÖUS'nde işledikleri dersleri grup arkadaşlarıyla değerlendirmektedirler.	9	3.1	20	6.9	65	22.3	115	39.5	82	28.2	291	3.82	1.01
23. Öğretmen adayları ÖUS'nde ders işlerken gerekli öğretim teknolojilerini kullanmaktadırlar.	16	5.2	22	7.1	89	28.7	106	34.2	77	24.8	310	3.66	1.08
24. Öğretmen adayları ÖUS'nde ders işlerken farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmaktadırlar.	9	2.9	23	7.4	91	29.4	123	39.7	64	20.6	310	3.67	.97
25. Öğretmen adayları ÖUS'nde işleyecekleri dersler için öğretim materyali geliştirmektedirler.	16	5.2	29	9.4	100	32.5	112	36.4	51	16.6	308	3.49	1.04

Tablo 20, Devamı

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Çoğunlukla Katılmıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		N	X	SS
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
26. Öğretmen adayları ÖUS'nde öğrencileri ölçme ve değerlendirmeye dönük çalışmalar (sınav sorusu hazırlama, sınav kâğıdı değerlendirme vb.) yapmaktadırlar.	20	6.5	39	12.6	98	31.7	109	35.3	43	13.9	309	3.37	1.07
27. Uygulama öğretmenleri ÖUS'nde öğretmen adaylarına sürekli yardımcı olmaktadır.	2	.6	3	1.0	67	21.5	112	35.9	128	41.0	312	4.15	.83
28. ÖÜD için gidilen okuldaki diğer öğretmenler de öğretmen adaylarına yardımcı olmaktadır.	5	1.6	17	5.5	58	18.8	140	45.3	89	28.8	309	3.94	.91
29. Öğretim elemanları ÖUS'nde öğretmen adaylarına sürekli yardımcı olmaktadır.	13	4.9	17	6.3	66	24.6	110	41.0	62	23.1	268	3.71	1.04
30. Okul yönetimleri ÖUS'nde öğretmen adaylarına yardımcı olmaktadır.	3	1.0	19	6.2	66	21.4	133	43.2	87	28.2	308	3.91	.90
31. Öğretmen adayları ÖUS'nde sorumlu öğretim elemanları ile düzenli iletişim kurmaktadır.	11	4.1	12	4.4	73	26.9	111	41.0	64	23.6	271	3.75	.99
32. Öğretmen adayları ÖUS'nde uygulama okulunda eğitim gören öğrencilerle iyi iletişim kurmaktadır.	4	1.3	13	4.2	71	23.0	131	42.4	90	29.1	309	3.93	.89
33. Uygulama öğretmenleri ÖUS'nde öğretmen adayları için iyi model olmaktadır.	5	1.6	9	2.9	60	19.4	130	42.1	105	34.0	309	4.03	.89
34. Öğretmen adayları ÖUS'nde yararlı bir ürün dosyası hazırlamaktadırlar.	20	7.0	23	8.0	65	22.7	111	38.8	67	23.4	286	3.63	1.13
35. ÖUS'nde öğretmen adaylarının başarısının belirlenmesinde süreç ve ürün değerlendirmesi yapılmaktadır.	15	5.1	17	5.7	68	22.9	120	40.4	77	25.9	297	3.76	1.05

Veri toplama aracının “Süreç” boyutunda yer alan “*ÖUS’nde dersin etkinlikleri amaçlar doğrultusunda yürütülmektedir.*” maddesine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri arasında %47.1 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %25.2 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %13.8 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşleri izlemiştir. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %2.9 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %1.9 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.86 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Uygulama öğretmenlerinin “*ÖUS’nde dersin etkinliklerine yeterli süre verilmektedir.*” maddesine ilişkin görüşleri incelendiğinde, %38.7 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” görüşü ilk sırada yer alırken, bunu %28.1 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %19.0 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %11.3 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” görüşleri takip etmiştir. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüş ise, %2.9 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.59 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*ÖUS’nde iki saatlik seminer dersi düzenli olarak yapılmaktadır.*” maddesiyle ilgili uygulama öğretmenlerinin görüşleri %31.5 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %30.4 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %22.1 ile “Tamamen Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %11.6 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %4.3 ile “Hiç Katılmıyorum” görüşleri takip etmiştir. Uygulama öğretmenlerinin bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.55 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Uygulama öğretmenlerinin “*Öğretmen adayları ÖUD (dersin amaçları, etkinlikler, uygulama okulları vb.) hakkında bilgilendirilmektedir.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında %40.1 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %26.5 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %22.1 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşleri izlemiştir. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %9.3 ile

“Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %1.7 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.71 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Ankette yer alan “*Öğretmen adayları ÖUS’nde sınıf içinde düzenli gözlem yapmaktadırlar.*” maddesi ile ilgili uygulama öğretmenlerinin görüşleri %36.9 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %28.2 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %25.0 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %7.7 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %2.2 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.81 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Uygulama öğretmenlerinin “*Öğretmen adayları ÖUS’nde öğretmenin dersi nasıl işlediğini gözlemlemektedirler.*” maddesine ilişkin görüşleri %40.0 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %34.2 ile “Tamamen Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %19.7 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşü izlemiştir. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %5.2 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %1.0 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Uygulama öğretmenlerinin bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 4.01 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*Öğretmen adayları ÖUS’nde uygulama öğretmenlerinin sınıfı nasıl yönettiğini gözlemlemektedirler.*” maddesi ile ilgili uygulama öğretmenlerinin görüşleri arasında %38.6 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %36.7 ile “Tamamen Katılıyorum”, %19.0 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşleri ön plana çıkmıştır. Bu görüşleri %4.5 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %1.3 ile “Hiç Katılmıyorum” görüşleri izlemiştir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 4.04 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Ankette yer alan “*Öğretmen adayları ÖUS’nde uygulama öğretmenlerinin gün boyunca neler yaptığını gözlemlemektedirler.*” maddesi ile ilgili uygulama öğretmenlerinin görüşleri arasında %31.2 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %30.2 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %26.0 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşleri ön plana çıkmıştır. Bu görüşleri %9.0 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %3.5 ile “Hiç Katılmıyorum” görüşleri takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.75 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*Öğretmen adayları ÖUS’nde öğrencileri sınıf içinde ve dışında gözlemlemektedirler.*” maddesine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri %32.4 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, % 29.8 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %26.3 ile “Tamamen Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %7.7 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %3.8 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.69 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracında yer alan “*Öğretmen adayları ÖUS’nde alanlarının öğretim programını incelemektedirler.*” maddesine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri %39.7 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %26.0 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri sırasıyla %19.0 ile “Tamamen Katılıyorum”, %11.0 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %4.3 ile “Hiç Katılmıyorum” izlemiştir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.58 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adaylarının “*Öğretmen adayları ÖUS’nde okulda alanlarına ilişkin kullanılan öğretim materyallerini incelemektedirler.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında %38.6 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %28.4 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ön plana çıkmıştır. Bu görüşleri %18.8 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşü takip etmiştir. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %9.2 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %5.0 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Öğretmen

adaylarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.57 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*Öğretmen adayları ÖUS’nde uygulama öğretmenlerinin hazırladığı ders planlarını incelemektedirler.*” maddesine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri arasında %43.7 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %23.0 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %20.1 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşleri izlemiştir. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %9.4 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %3.9 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.66 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*Öğretmen adayları ÖUS’nde ders planları hazırlamaktadırlar.*” maddesine ilişkin uygulama öğretmenleri %35.8 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %28.3 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %19.0 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşünde birleşmişlerdir. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %8.5 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %7.5 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.52 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracında yer alan “*Öğretmen adayları ÖUS’nde hazırladıkları ders planlarını uygulama öğretmenleri ile incelemektedirler.*” maddesine ilişkin öğretmen adayları %34.9 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %24.8 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %22.1 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşünde birleşmişlerdir. Bu görüşleri %12.7 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %5.5 ile “Hiç Katılmıyorum” görüşleri izlemiştir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.55 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Uygulama öğretmenlerinin “*Öğretmen adayları ÖUS’nde hazırladıkları ders planlarını öğretim elemanı ile incelemektedirler.*” maddesiyle ilgili görüşleri arasında %37.1 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %29.9 ile “Orta Derecede Katılıyorum”

görüşleri ön plana çıkmıştır. Bu görüşleri sırasıyla %17.4 ile “Tamamen Katılıyorum”, %8.7 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %6.0 ile “Hiç Katılmıyorum” takip etmiştir. Uygulama öğretmenlerinin bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.49 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“Öğretmen adayları ÖUS’nde uygulama öğretmenleri gözetiminde düzenli olarak ders işlemektedirler.” maddesine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri %39.3 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %25.2 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %24.6 ile “Tamamen Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %8.2 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %2.6 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.75 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“Öğretmen adayları ÖUS’nde işledikleri dersleri uygulama öğretmenleri ile değerlendirmektedirler.” maddesine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri arasında %41.8 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %28.6 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %19.7 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşleri takip etmiştir. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %7.2 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %2.6 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.86 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Uygulama öğretmenlerinin *“Öğretmen adayları ÖUS’nde öğretim elemanlarının gözetiminde ders işlemektedirler.”* maddesine ilişkin görüşleri sırasıyla %34.2 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %24.2 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %23.5 ile “Tamamen Katılıyorum”, %10.3 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %7.8 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Uygulama öğretmenlerinin bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.55 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“Öğretmen adayları ÖUS’nde işledikleri dersleri öğretim elemanları ile değerlendirmektedirler.” maddesine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri %32.6 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %30.7 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %23.5 ile “Tamamen Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %7.2 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %6.1 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.57 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracında yer alan *“Öğretmen adayları ÖUS’nde grup arkadaşlarıyla işbirliği içinde çalışmaktadırlar.”* maddesine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri %36.9 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %28.2 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %25.2 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %6.6 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %3.0 ile “Hiç Katılmıyorum” izlemiştir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.80 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracının “Süreç” boyutunda yer alan *“Öğretmen adayları ÖUS’nde grup arkadaşlarını ders işlerken gözlemlemektedirler.”* maddesine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri %36.6 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %32.7 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %21.6 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %4.9 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %4.2 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.88 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Uygulama öğretmenlerinin *“Öğretmen adayları ÖUS’nde işledikleri dersleri grup arkadaşlarıyla değerlendirmektedirler.”* maddesine ilişkin görüşleri %39.5 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %28.2 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %22.3 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %6.9 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %3.1 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin

aritmetik ortalaması 3.82 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*Öğretmen adayları ÖUS’nde ders işlerken gerekli öğretim teknolojilerini kullanmaktadırlar.*” maddesiyle ilgili uygulama öğretmenlerinin görüşleri %34.2 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %28.7 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %24.8 ile “Tamamen Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %7.1 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %5.2 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.66 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adaylarının “*Öğretmen adayları ÖUS’nde ders işlerken farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmaktadırlar.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında %39.7 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %29.4 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %20.6 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşleri izlemiştir. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %7.4 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %2.9 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.67 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Ankette yer alan “*Öğretmen adayları ÖUS’nde işleyecekleri dersler için öğretim materyali geliştirmektedirler.*” maddesi ile ilgili uygulama öğretmenlerinin görüşleri %36.4 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %32.5 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %16.6 ile “Tamamen Katılıyorum”, %9.4 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %5.2 ile “Hiç Katılmıyorum” görüşleri izlemiştir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.49 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Uygulama öğretmenlerinin “*Öğretmen adayları ÖUS’nde öğrencileri ölçme ve değerlendirmeye dönük çalışmalar (sınav sorusu hazırlama, sınav kâğıdı değerlendirme vb.) yapmaktadırlar.*” maddesine ilişkin görüşleri %35.3 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”

ve %31.7 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %13.9 ile “Tamamen Katılıyorum”, %12.6 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %6.5 ile “Hiç Katılmıyorum” takip etmiştir. Uygulama öğretmenlerinin bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.37 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Orta Derecede Katılmıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“Uygulama öğretmenleri ÖUS’nde öğretmen adaylarına sürekli yardımcı olmaktadır.” maddesi ile ilgili uygulama öğretmenlerinin görüşleri arasında %41.0 ile “Tamamen Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %35.9 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %21.5 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşleri izlemiştir. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %1.0 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %0.6 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 4.15 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Ankette yer alan *“ÖUD için gidilen okuldaki diğer öğretmenler de öğretmen adaylarına yardımcı olmaktadır.”* maddesi ile ilgili uygulama öğretmenlerinin görüşleri arasında %45.3 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %28.8 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %18.8 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşleri izlemiştir. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %5.5 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %1.6 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.94 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“Öğretim elemanları ÖUS’nde öğretmen adaylarına sürekli yardımcı olmaktadır.” maddesine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri arasında %41.0 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu % 24.6 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %23.1 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşleri takip etmiştir. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %6.3 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %4.9 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.71 olarak hesaplanmıştır. Bu değer

uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracında yer alan “*Okul yönetimleri ÖUS’nde öğretmen adaylarına yardımcı olmaktadır.*” maddesine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri arasında %43.2 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %28.2 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %21.4 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşleri takip etmiştir. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %6.2 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %1.0 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.91 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adaylarının “*Öğretmen adayları ÖUS’nde sorumlu öğretim elemanları ile düzenli iletişim kurmaktadır.*” maddesine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri arasında %41.0 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %26.9 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %23.6 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşleri takip etmiştir. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %4.4 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %4.1 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.75 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*Öğretmen adayları ÖUS’nde uygulama okulunda eğitim gören öğrencilerle iyi iletişim kurmaktadır.*” maddesine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri arasında %42.4 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %29.1 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %23.0 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşleri takip etmiştir. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %4.2 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %1.3 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.93 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“Uygulama öğretmenleri ÖUS’nde öğretmen adayları için iyi model olmaktadır.” maddesine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri arasında %42.1 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %34.0 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %19.4 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşleri takip etmiştir. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %2.9 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %1.6 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 4.03 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracında yer alan *“Öğretmen adayları ÖUS’nde yararlı bir ürün dosyası hazırlamaktadır.”* maddesine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri arasında %38.8 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %23.4 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %22.7 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşleri takip etmiştir. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %8.0 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %7.0 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.63 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Uygulama öğretmenlerinin *“ÖUS’nde öğretmen adaylarının başarısının belirlenmesinde süreç ve ürün değerlendirmesi yapılmaktadır.”* maddesiyle ilgili görüşleri arasında %40.4 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %25.9 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %22.9 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşleri takip etmiştir. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %5.7 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %5.1 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.76 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Tablo 21.

Uygulama Öğretim Elemanlarının “Süreç” Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Puanlara İlişkin Betimsel Değerler

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Çoğunlukla Katılmıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		N	X	SS
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
1. ÖUS’nde dersin etkinlikleri amaçlar doğrultusunda yürütülmektedir.	9	10.1	8	9.0	37	41.6	31	34.8	4	4.5	89	3.14	1.00
2. ÖUS’nde dersin etkinliklerine yeterli süre verilmektedir.	8	9.0	18	20.2	34	38.2	24	27.0	5	5.6	89	3.00	1.03
3. ÖUS’nde iki saatlik seminer dersi düzenli olarak yapılmaktadır.	21	23.6	28	31.5	20	22.5	12	13.5	8	9.0	89	2.52	1.24
4. Öğretmen adayları ÖUD (dersin amaçları, etkinlikler, uygulama okulları vb.) hakkında bilgilendirilmektedir.	10	11.1	9	10.0	29	32.2	31	34.4	11	12.2	90	3.26	1.14
5. Öğretmen adayları ÖUS’nde sınıf içinde düzenli gözlem yapmaktadırlar.	6	6.7	15	16.9	27	30.3	30	33.7	11	12.4	89	3.28	1.09
6. Öğretmen adayları ÖUS’nde öğretmenin dersi nasıl işlediğini gözlemlemektedirler.	4	4.5	5	5.6	24	27.0	40	44.9	16	18.0	89	3.66	.98
7. Öğretmen adayları ÖUS’nde uygulama öğretmenlerinin sınıfı nasıl yönettiğini gözlemlemektedirler.	4	4.5	3	3.4	26	29.2	40	44.9	16	18.0	89	3.68	.96
8. Öğretmen adayları ÖUS’nde uygulama öğretmenlerinin gün boyunca neler yaptığını gözlemlemektedirler.	4	4.6	8	9.2	28	32.2	36	41.4	11	12.6	87	3.48	.98
9. Öğretmen adayları ÖUS’nde öğrencileri sınıf içinde ve dışında gözlemlemektedirler.	6	6.8	11	12.5	27	30.7	37	42.0	7	8.0	88	3.31	1.02
10. Öğretmen adayları ÖUS’nde alanlarının öğretim programını incelemektedirler.	6	6.7	22	24.7	29	32.6	27	30.3	5	5.6	89	3.03	1.02
11. Öğretmen adayları ÖUS’nde okulda alanlarına ilişkin kullanılan öğretim materyallerini incelemektedirler.	6	6.7	17	19.1	32	36.0	31	34.8	3	3.4	89	3.08	.97
12. Öğretmen adayları ÖUS’nde uygulama öğretmenlerinin hazırladığı ders planlarını incelemektedirler.	8	9.1	12	13.6	35	39.8	27	30.7	6	6.8	88	3.12	1.03

Tablo 21, Devamı

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Çoğunlukla Katılmıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		N	X	SS
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
13. Öğretmen adayları ÖÜS'nde ders planları hazırlamaktadırlar.	7	7.8	13	14.4	23	25.6	37	41.1	10	11.1	90	3.33	1.10
14. Öğretmen adayları ÖÜS'nde hazırladıkları ders planlarını uygulama öğretmenleri ile incelemektedirler.	10	11.4	21	23.9	29	33.0	26	29.5	2	2.3	88	2.87	1.08
15. Öğretmen adayları ÖÜS'nde hazırladıkları ders planlarını öğretim elemanı ile incelemektedirler.	10	11.1	23	25.6	20	22.2	30	33.3	7	7.8	90	3.01	1.16
16. Öğretmen adayları ÖÜS'nde uygulama öğretmenleri gözetiminde düzenli olarak ders işlemektedirler.	11	12.2	15	16.7	36	40.0	21	23.3	7	7.8	90	2.97	1.10
17. Öğretmen adayları ÖÜS'nde işledikleri dersleri uygulama öğretmenleri ile değerlendirmektedirler.	11	12.6	16	18.4	29	33.3	27	31.0	4	4.6	87	2.96	1.09
18. Öğretmen adayları ÖÜS'nde öğretim elemanlarının gözetiminde ders işlemektedirler.	8	9.0	24	27.0	26	29.2	23	25.8	8	9.0	89	2.98	1.12
19. Öğretmen adayları ÖÜS'nde işledikleri dersleri öğretim elemanları ile değerlendirmektedirler.	8	8.9	20	22.2	24	26.7	32	35.6	6	6.7	90	3.08	1.09
20. Öğretmen adayları ÖÜS'nde grup arkadaşlarıyla işbirliği içinde çalışmaktadırlar.	6	6.7	18	20.2	31	34.8	28	31.5	6	6.7	89	3.11	1.02
21. Öğretmen adayları ÖÜS'nde grup arkadaşlarını ders işlerken gözlemlemektedirler.	6	6.7	8	9.0	33	37.1	34	38.2	8	9.0	89	3.33	.99
22. Öğretmen adayları ÖÜS'nde işledikleri dersleri grup arkadaşlarıyla değerlendirmektedirler.	10	11.2	18	20.2	31	34.8	27	30.3	3	3.4	89	2.94	1.04
23. Öğretmen adayları ÖÜS'nde ders işlerken gerekli öğretim teknolojilerini kullanmaktadırlar.	7	7.8	18	20.0	36	40.0	23	25.6	6	6.7	90	3.03	1.02
24. Öğretmen adayları ÖÜS'nde ders işlerken farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmaktadırlar.	4	4.4	19	21.1	38	42.2	28	31.1	1	1.1	90	3.03	.86
25. Öğretmen adayları ÖÜS'nde işleyecekleri dersler için öğretim materyali geliştirmektedirler.	5	5.6	28	31.1	33	36.7	20	22.2	4	4.4	90	2.88	.96

Tablo 21, Devamı

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Çoğunlukla Katılmıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		N	X	SS
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
26. Öğretmen adayları ÖUS'nde öğrencileri ölçme ve değerlendirmeye dönük çalışmalar (sınav sorusu hazırlama, sınav kâğıdı değerlendirme vb.) yapmaktadırlar.	9	10.1	25	28.1	32	36.0	16	18.0	7	7.9	89	2.85	1.08
27. Uygulama öğretmenleri ÖUS'nde öğretmen adaylarına sürekli yardımcı olmaktadır.	5	5.6	13	14.6	29	32.6	37	41.6	5	5.6	89	3.26	.97
28. ÖÜD için gidilen okuldaki diğer öğretmenler de öğretmen adaylarına yardımcı olmaktadır.	8	9.3	20	23.3	38	44.2	18	20.9	2	2.3	86	2.83	.94
29. Öğretim elemanları ÖUS'nde öğretmen adaylarına sürekli yardımcı olmaktadır.	4	4.4	18	20.0	35	38.9	24	26.7	9	10.0	90	3.17	1.01
30. Okul yönetimleri ÖUS'nde öğretmen adaylarına yardımcı olmaktadır.	7	8.0	18	20.7	28	32.2	30	34.5	4	4.6	87	3.06	1.03
31. Öğretmen adayları ÖUS'nde sorumlu öğretim elemanları ile düzenli iletişim kurmaktadır.	8	8.9	22	24.4	27	30.0	23	25.6	10	11.1	90	3.05	1.14
32. Öğretmen adayları ÖUS'nde uygulama okulunda eğitim gören öğrencilerle iyi iletişim kurmaktadır.	3	3.6	10	12.0	26	31.3	33	39.8	11	13.3	83	3.46	.99
33. Uygulama öğretmenleri ÖUS'nde öğretmen adayları için iyi model olmaktadır.	7	7.8	15	16.7	37	41.1	25	27.8	6	6.7	90	3.08	1.01
34. Öğretmen adayları ÖUS'nde yararlı bir ürün dosyası hazırlamaktadırlar.	11	12.2	20	22.2	26	28.9	23	25.6	10	11.1	90	3.01	1.19
35. ÖUS'nde öğretmen adaylarının başarısının belirlenmesinde süreç ve ürün değerlendirmesi yapılmaktadır.	10	11.1	13	14.4	30	33.3	30	33.3	7	7.8	90	3.12	1.10

Veri toplama aracının “Süreç” boyutunda yer alan “*ÖUS’nde dersin etkinlikleri amaçlar doğrultusunda yürütülmektedir.*” maddesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri %41.6 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %34.8 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” görüşlerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri sırasıyla %10.1 ile “Hiç Katılmıyorum”, %9.0 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %4.5 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşleri takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.14 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretim elemanlarının “*ÖUS’nde dersin etkinliklerine yeterli süre verilmektedir.*” maddesine ilişkin görüşleri incelendiğinde, %38.2 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşü ilk sırada yer alırken, bunu %27.0 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %20.2 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” görüşleri takip etmiştir. Öğretim elemanlarının en az birleştikleri görüş ise, %9.0 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %5.6 ile “Tamamen Katılıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.00 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*ÖUS’nde iki saatlik seminer dersi düzenli olarak yapılmaktadır.*” maddesiyle ilgili öğretim elemanlarının görüşleri arasında %31.5 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %23.6 ile “Hiç Katılmıyorum”, %22.5 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %13.5 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %9.0 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşleri takip etmiştir. Öğretim elemanlarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 2.52 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılmıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Toplanan nitel veriler incelendiğinde, seminer çalışmasının düzenli olarak yapılmamasının nedenleri olarak öğretim elemanlarının bu çalışmadan habersiz olması ve nasıl yapacaklarını bilmemesi, öğretmenlik mesleğine paydaşlar tarafından gerekli önemin verilmemesi, paydaşların yoğun olması ve uygulamaları eğitim kökenli olmayan hocaların yürütmesi olarak ifade edilmiştir.

UÖE2: “Benimde öğrencilerim var, ben de bilmiyorum bu olayı. O yüzden bizimde eksikliğimiz. Herhangi bir seminer çalışması yaptığımızı hatırlamıyorum iki senedir ben burada çalışıyorum.”

UÖE1: “En temel ve köklü sebebi şudur; maalesef bizim ülkemizde öğretmenlik mesleği algısına dair bir bilinç oturmuş değil. Halen öğretmenlik mesleği herkesin yapabileceği, çok sıradan, basit bir iş olarak algılanıyor. Bence bu bilinçaltı üniversitedeki hocada da var, okuldaki uygulama öğretmeninde de var, uygulamaya giden öğrencide de var. Bu algı dönüşmediği müddetçe kimse ne öğretmenlik uygulamasına ne öğretmene vereceği seminere ciddi bir iş olarak yaklaşıyor.”

UÖE17: “Bizim iş yoğunluğumuz var çünkü hem lisans programlarını yürütüyoruz hem yüksek lisans programlarını yürütüyoruz hem de formasyon programlarını yürütüyoruz.”

UÖE17: “Eğitim doktoralı kişilerin burada olması gerekirken ne yazık ki ülke politikaları yüzünden fen de ya da ziraattan doktorasını bitirip de kadro bulamayanlar buraya geliyor onlarda bizim gibi alan eğitimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine giriyorlar. Bu konuda teorik bir alt yapısı olmayınca da kendi kafalarına göre o dersin içeriğini belirlemeye çalışıyorlar bundan biraz kaynaklanıyor.”

Seminer çalışmasının düzenli yapılabilmesi için fakülte yönetiminin süreci kontrol etmesi gerektiği ve paydaşların bilgilendirilmesi gerektiği öğretim elemanları tarafından ifade edilmiştir.

UÖE15: “Yapılması için eğitim fakültesinin dekan, dekan yardımcısının görüşülüp bunu aktif hale getirip ve bu öğretmenlik uygulaması ders veren öğretim üyelerini şart koşulması lazım.”

UÖE2: “İdarenin bu konuda ehil insanların danışman hocaları da bilgilendirilmesi gerekiyor bence. İlk önce danışman hocalara seminer verilmesi gerekiyor. Bu konuda bilinçlendirilmeleri gerekiyor. Ondan sonra danışman hocanın devreye girip öğrencilerini bu anlamda yetiştirmesi ve yönlendirmesi gerekiyor.”

Öğretim elemanlarının “Öğretmen adayları ÖUD (dersin amaçları, etkinlikler, uygulama okulları vb.) hakkında bilgilendirilmektedir.” maddesine ilişkin görüşleri %34.4 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %32.2 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri sırasıyla %12.2 ile “Tamamen Katılıyorum”, %11.1 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %10.0 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” görüşleri izlemiştir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik

ortalaması 3.26 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Ankette yer alan “*Öğretmen adayları ÖUS’nde sınıf içinde düzenli gözlem yapmaktadırlar.*” maddesi ile ilgili öğretim elemanlarının görüşleri %33.7 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %30.3 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %16.9 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %12.4 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %6.7 ile “Hiç Katılmıyorum” takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.28 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretim elemanlarının “*Öğretmen adayları ÖUS’nde öğretmenin dersi nasıl işlediğini gözlemlemektedirler.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında %44.9 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %27.0 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %18.0 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşleri izlemiştir. Öğretim elemanlarının en az birleştikleri görüşler ise, %5.6 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %4.5 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Öğretim elemanlarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.66 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılmıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*Öğretmen adayları ÖUS’nde uygulama öğretmenlerinin sınıfı nasıl yönettiğini gözlemlemektedirler.*” maddesi ile ilgili öğretim elemanlarının görüşleri arasında %44.9 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %29.2 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %18.0 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşleri izlemiştir. Öğretim elemanlarının en az birleştikleri görüşler ise, %4.5 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %3.4 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.71 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Ankette yer alan “*Öğretmen adayları ÖUS’nde uygulama öğretmenlerinin gün boyunca neler yaptığını gözlemlemektedirler.*” maddesi ile ilgili öğretim elemanlarının

görüşleri arasında %41.4 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %32.2 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşleri ön plana çıkmıştır. Bu görüşleri %12.6 ile “Tamamen Katılıyorum”, %9.2 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %4.6 ile “Hiç Katılmıyorum” takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.48 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“Öğretmen adayları ÖUS’nde öğrencileri sınıf içinde ve dışında gözlemlemektedirler.” maddesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri %42.0 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %30.7 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri sırasıyla %12.5 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %8.0 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %6.8 ile “Hiç Katılmıyorum” görüşünde birleşmişlerdir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.31 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracında yer alan *“Öğretmen adayları ÖUS’nde alanlarının öğretim programını incelemektedirler.”* maddesine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri %32.6 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %30.3 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %24.7 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Öğretim elemanlarının en az birleştikleri görüşler ise, %6.7 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %5.6 ile “Tamamen Katılıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.03 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretim elemanlarının *“Öğretmen adayları ÖUS’nde okulda alanlarına ilişkin kullanılan öğretim materyallerini incelemektedirler.”* maddesine ilişkin görüşleri %36.0 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %34.8 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %19.1 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” takip etmiştir. Öğretim elemanlarının en az birleştikleri görüşler ise, %6.7 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %3.4 ile “Tamamen Katılıyorum” şeklindedir. Öğretim elemanlarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.08 olarak

hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*Öğretmen adayları ÖUS’nde uygulama öğretmenlerinin hazırladığı ders planlarını incelemektedirler.*” maddesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri arasında %39.8 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %30.7 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” görüşleri ön plana çıkmıştır. Bu görüşleri sırasıyla %13.6 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %9.1 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %6.8 ile “Tamamen Katılıyorum” takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.12 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*Öğretmen adayları ÖUS’nde ders planları hazırlamaktadırlar.*” maddesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri arasında %41.1 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %25.6 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %14.4 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %11.1 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %7.8 ile “Hiç Katılmıyorum” izlemiştir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.33 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracında yer alan “*Öğretmen adayları ÖUS’nde hazırladıkları ders planlarını uygulama öğretmenleri ile incelemektedirler.*” maddesine ilişkin öğretim elemanları %33.0 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %29.5 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %23.9 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %11.4 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %2.3 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşünde birleşmişlerdir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 2.87 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adaylarının “*Öğretmen adayları ÖUS’nde hazırladıkları ders planlarını öğretim elemanı ile incelemektedirler.*” maddesiyle ilgili %33.3 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %25.6 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %22.2 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %11.1 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %7.8 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşünde birleşmişlerdir. Öğretim elemanlarının bu maddeye ilişkin

görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.01 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*Öğretmen adayları ÖUS’nde uygulama öğretmenleri gözetiminde düzenli olarak ders işlemektedirler.*” maddesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri arasında %40.0 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %23.3 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %16.7 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %12.2 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %7.8 ile “Tamamen Katılıyorum” izlemiştir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 2.97 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*Öğretmen adayları ÖUS’nde işledikleri dersleri uygulama öğretmenleri ile değerlendirmektedirler.*” maddesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri %33.3 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %31.0 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %18.4 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %12.6 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %4.6 ile “Tamamen Katılıyorum” izlemiştir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 2.96 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretim elemanlarının “*Öğretmen adayları ÖUS’nde öğretim elemanlarının gözetiminde ders işlemektedirler.*” maddesine ilişkin görüşleri sırasıyla %29.2 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %27.0 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %25.8 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %9.0 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %9.0 ile “Tamamen Katılıyorum” şeklindedir. Öğretim elemanlarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 2.98 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*Öğretmen adayları ÖUS’nde işledikleri dersleri öğretim elemanları ile değerlendirmektedirler.*” maddesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri %35.6 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %26.7 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %22.2 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Öğretim elemanlarının en az birleştikleri görüşler ise, %8.9 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %6.7 ile “Tamamen

Katılıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.08 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracında yer alan “*Öğretmen adayları ÖUS’nde grup arkadaşlarıyla işbirliği içinde çalışmaktadırlar.*” maddesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri %34.8 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %31.5 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %20.2 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %6.7 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %6.7 ile “Hiç Katılmıyorum” izlemiştir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.11 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracının “Süreç” boyutunda yer alan “*Öğretmen adayları ÖUS’nde grup arkadaşlarını ders işlerken gözlemlemektedirler.*” maddesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri %38.2 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %37.1 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %9.0 ile “Tamamen Katılıyorum”, %9.0 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %6.7 ile “Hiç Katılmıyorum” görüşünde birleşmişlerdir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.33 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretim elemanlarının “*Öğretmen adayları ÖUS’nde işledikleri dersleri grup arkadaşlarıyla değerlendirmektedirler.*” maddesine ilişkin görüşleri %34.8 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %30.3 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %20.2 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %11.2 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %3.4 ile “Tamamen Katılıyorum” izlemiştir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 2.94 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*Öğretmen adayları ÖUS’nde ders işlerken gerekli öğretim teknolojilerini kullanmaktadırlar.*” maddesiyle ilgili öğretim elemanlarının görüşleri arasında %40.0 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ilk sırada yer almıştır. Bu görüşü %25.6 ile

“Çoğunlukla Katılıyorum” ve %20.0 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” takip etmiştir. Öğretim elemanlarının en az birleştikleri görüşler ise, %13.9 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %14.0 ile “Tamamen Katılıyorum” şeklindedir. Öğretim elemanlarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.03 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretim elemanlarının “*Öğretmen adayları ÖUS’nde ders işlerken farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmaktadırlar.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında %42.2 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %31.1 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %21.1 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” izlemiştir. Öğretim elemanlarının en az birleştikleri görüşler ise, %4.4 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %1.1 ile “Tamamen Katılıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.03 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Ankette yer alan “*Öğretmen adayları ÖUS’nde işleyecekleri dersler için öğretim materyali geliştirmektedirler.*” maddesi ile ilgili öğretim elemanlarının görüşleri %36.7 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %31.1 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %22.2 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Öğretim elemanlarının en az birleştikleri görüşler ise, %5.6 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %4.4 ile “Tamamen Katılıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 2.88 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretim elemanlarının “*Öğretmen adayları ÖUS’nde öğrencileri ölçme ve değerlendirmeye dönük çalışmalar (sınav sorusu hazırlama, sınav kâğıdı değerlendirme vb.) yapmaktadırlar.*” maddesine ilişkin görüşleri %36.0 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %28.1 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %18.0 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %10.1 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %7.9 ile “Tamamen Katılıyorum” şeklindedir. Öğretim elemanlarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 2.85 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılmıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“Uygulama öğretmenleri ÖUS’nde öğretmen adaylarına sürekli yardımcı olmaktadır.” maddesi ile ilgili öğretim elemanlarının görüşleri arasında %41.6 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %32.6 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşleri ön plana çıkmıştır. Bu görüşleri %14.6 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %5.6 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %5.6 ile “Hiç Katılmıyorum” görüşleri izlemiştir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.26 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Ankette yer alan *“ÖUD için gidilen okuldaki diğer öğretmenler de öğretmen adaylarına yardımcı olmaktadır.”* maddesi ile ilgili öğretim elemanlarının görüşleri arasında %44.2 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %23.3 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %20.9 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” izlemiştir. Öğretim elemanlarının en az birleştikleri görüşler ise, %9.3 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %2.3 ile “Tamamen Katılıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 2.83 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“Öğretim elemanları ÖUS’nde öğretmen adaylarına sürekli yardımcı olmaktadır.” maddesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri arasında % 38.9 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %26.7 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %20.0 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” görüşleri izlemiştir. Öğretim elemanlarının en az birleştikleri görüşler ise, %10.0 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %4.4 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.17 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracında yer alan *“Okul yönetimleri ÖUS’nde öğretmen adaylarına yardımcı olmaktadır.”* maddesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri %34.5 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %32.2 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %20.7 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Öğretim elemanlarının en az birleştikleri görüşler ise, %8.0 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %4.6 ile “Tamamen

Katılıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.06 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretim elemanlarının “*Öğretmen adayları ÖUS’nde sorumlu öğretim elemanları ile düzenli iletişim kurmaktadır.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında %30.0 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %25.6 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %24.4 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” görüşleri ön plana çıkmıştır. Bu görüşleri %11.1 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %8.9 ile “Hiç Katılmıyorum” takip etmiştir. Öğretim elemanlarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.05 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*Öğretmen adayları ÖUS’nde uygulama okulunda eğitim gören öğrencilerle iyi iletişim kurmaktadır.*” maddesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri %39.8 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %31.3 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %13.3 ile “Tamamen Katılıyorum”, %12.0 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %3.6 ile “Hiç Katılmıyorum” izlemiştir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.46 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*Uygulama öğretmenleri ÖUS’nde öğretmen adayları için iyi model olmaktadır.*” maddesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri arasında %41.1 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %27.8 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %14.3 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” görüşleri takip etmiştir. Öğretim elemanlarının en az birleştikleri görüşler ise, %9.3 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %17.8 ile “Tamamen Katılıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.08 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracında yer alan “*Öğretmen adayları ÖUS’nde yararlı bir ürün dosyası hazırlamaktadırlar.*” maddesine ilişkin öğretim elemanları %28.9 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %25.6 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %22.2 ile “Çoğunlukla

Katılmıyorum”, %12.2 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %15.9 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşünde birleşmişlerdir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.01 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretim elemanlarının “*ÖUS’nde öğretmen adaylarının başarısının belirlenmesinde süreç ve ürün değerlendirmesi yapılmaktadır.*” maddesiyle ilgili görüşleri %33.3 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %33.3 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri sırasıyla %14.4 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %11.1 ile “Hiç Katılmıyorum” ve %7.8 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşleri izlemiştir. Öğretim elemanlarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.12 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Tablo 22.

Öğretmen Adayı, Uygulama Öğretmeni ve Uygulama Öğretim Elemanlarının “Süreç” Boyutuna Verdikleri Puanların Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Maddeler	Paydaş	N	Sıra Ort. sd	X ²	p	Anlamli Fark	
1. ÖUS’nde dersin etkinlikleri amaçlar doğrultusunda yürütülmektedir.	ÖA	1124	718.93	2	76.432	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	310	947.02				
	UÖE	89	661.53				
	Toplam	1523					
2. ÖUS’nde dersin etkinliklerine yeterli süre verilmektedir.	ÖA	1126	737.71	2	36.061	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	310	886.33				
	UÖE	89	653.43				
	Toplam	1525					
3. ÖUS’nde iki saatlik seminer dersi düzenli olarak yapılmaktadır.	ÖA	1097	670.38	2	134.779	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	276	990.64				
	UÖE	89	681.19				
	Toplam	1462					
4. Öğretmen adayları ÖUD (dersin amaçları, etkinlikler, uygulama okulları vb.) hakkında bilgilendirilmektedir.	ÖA	1115	688.53	2	101.455	.000	ÖA-UÖ, ÖA-ÖE, UÖ-ÖE
	UÖ	294	963.69				
	UÖE	90	813.51				
	Toplam	1499					
5. Öğretmen adayları ÖUS’nde <u>sınıf içinde</u> düzenli gözlem yapmaktadırlar.	ÖA	1126	742.39	2	25.578	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	312	868.19				
	UÖE	89	672.17				
	Toplam	1527					
6. Öğretmen adayları ÖUS’nde öğretmenin dersi nasıl işlediğini gözlemlemektedirler.	ÖA	1127	742.40	2	18.819	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	310	855.19				
	UÖE	89	711.30				
	Toplam	1526					

Tablo 22, Devamı

Maddeler	Paydaş	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
7. Öğretmen adayları ÖUS'nde uygulama öğretmenlerinin sınıfı nasıl yönettiğini gözlemlemektedirler.	ÖA	1125	738.31	2	24.119	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	311	867.04				
	UÖE	89	711.55				
	Toplam	1525					
8. Öğretmen adayları ÖUS'nde uygulama öğretmenlerinin gün boyunca neler yaptığını gözlemlemektedirler.	ÖA	1123	731.59	2	24.832	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	311	867.49				
	UÖE	87	759.92				
	Toplam	1521					
9. Öğretmen adayları ÖUS'nde öğrencileri sınıf içinde ve dışında gözlemlemektedirler.	ÖA	1124	735.69	2	23.900	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	312	867.86				
	UÖE	88	731.43				
	Toplam	1524					
10. Öğretmen adayları ÖUS'nde alanlarının öğretim programını incelemektedirler.	ÖA	1115	733.63	2	26.403	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	300	855.29				
	UÖE	89	642.40				
	Toplam	1504					
11. Öğretmen adayları ÖUS'nde okulda alanlarına ilişkin kullanılan öğretim materyallerini incelemektedirler.	ÖA	1120	727.37	2	33.761	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	303	881.73				
	UÖE	89	696.75				
	Toplam	1512					
12. Öğretmen adayları ÖUS'nde uygulama öğretmenlerinin hazırladığı ders planlarını incelemektedirler.	ÖA	1121	716.87	2	59.558	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	309	925.81				
	UÖE	88	718.63				
	Toplam	1518					
13. Öğretmen adayları ÖUS'nde ders planları hazırlamaktadırlar.	ÖA	1114	722.73	2	27.488	.000	ÖA-UÖ,
	UÖ	307	863.79				
	UÖE	90	800.08				
	Toplam	1511					

Tablo 22, Devamı

Maddeler	Paydaş	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
14. Öğretmen adayları ÖUS'nde hazırladıkları ders planlarını uygulama öğretmenleri ile incelemektedirler.	ÖA	1112	707.27	2	71.139	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	307	936.44				
	UÖE	88	707.98				
	Toplam	1507					
15. Öğretmen adayları ÖUS'nde hazırladıkları ders planlarını öğretim elemanı ile incelemektedirler.	ÖA	1116	684.35	2	79.772	.000	ÖA-UÖ, ÖA-ÖE, UÖ-ÖE
	UÖ	264	936.11				
	UÖE	90	781.31				
	Toplam	1470					
16. Öğretmen adayları ÖUS'nde uygulama öğretmenleri gözetiminde düzenli olarak ders işlemektedirler.	ÖA	1120	711.73	2	80.428	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	305	952.46				
	UÖE	90	674.79				
	Toplam	1515					
17. Öğretmen adayları ÖUS'nde işledikleri dersleri uygulama öğretmenleri ile değerlendirmektedirler.	ÖA	1119	700.14	2	110.295	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	304	983.75				
	UÖE	87	669.99				
	Toplam	1510					
18. Öğretmen adayları ÖUS'nde öğretim elemanlarının gözetiminde ders işlemektedirler.	ÖA	1121	703.40	2	60.809	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	281	921.63				
	UÖE	89	728.03				
	Toplam	1491					
19. Öğretmen adayları ÖUS'nde işledikleri dersleri öğretim elemanları ile değerlendirmektedirler.	ÖA	1115	684.22	2	79.084	.000	ÖA-UÖ, ÖA-ÖE, UÖ-ÖE
	UÖ	264	934.46				
	UÖE	90	779.08				
	Toplam	1469					
20. Öğretmen adayları ÖUS'nde grup arkadaşlarıyla işbirliği içinde çalışmaktadırlar.	ÖA	1122	730.18	2	41.819	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	301	890.59				
	UÖE	89	634.74				
	Toplam	1512					

Tablo 22, Devamı

Maddeler	Paydaş	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
21. Öğretmen adayları ÖUS'nde grup arkadaşlarını ders işlerken gözlemlemektedirler.	ÖA	1120	732.46	2	33.452	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	306	878.94				
	UÖE	89	663.57				
	Toplam	1515					
22. Öğretmen adayları ÖUS'nde işledikleri dersleri grup arkadaşlarıyla değerlendirmektedirler.	ÖA	1117	720.54	2	58.289	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	291	906.20				
	UÖE	89	592.24				
	Toplam	1497					
23. Öğretmen adayları ÖUS'nde ders işlerken gerekli öğretim teknolojilerini kullanmaktadırlar.	ÖA	1125	719.63	2	64.969	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	310	937.64				
	UÖE	90	703.54				
	Toplam	1525					
24. Öğretmen adayları ÖUS'nde ders işlerken farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmaktadırlar.	ÖA	1121	739.36	2	36.354	.000	ÖA-UÖ, ÖA-ÖE, UÖ-ÖE
	UÖ	310	879.14				
	UÖE	90	623.57				
	Toplam	1521					
25. Öğretmen adayları ÖUS'nde işleyecekleri dersler için öğretim materyali geliştirmektedirler.	ÖA	1123	731.78	2	39.870	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	308	894.98				
	UÖE	90	667.05				
	Toplam	1521					
26. Öğretmen adayları ÖUS'nde öğrencileri ölçme ve değerlendirmeye dönük çalışmalar (sınav sorusu hazırlama, sınav kâğıdı değerlendirme vb.) yapmaktadırlar.	ÖA	1120	738.88	2	24.093	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	309	860.64				
	UÖE	89	667.84				
	Toplam	1518					
27. Uygulama öğretmenleri ÖUS'nde öğretmen adaylarına sürekli yardımcı olmaktadır.	ÖA	1123	706.61	2	119.689	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	312	995.68				
	UÖE	89	650.29				
	Toplam	1524					

Tablo 22, Devamı

Maddeler	Paydaş	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
28. ÖUD için gidilen okuldaki diğer öğretmenler de öğretmen adaylarına yardımcı olmaktadır.	ÖA	1122	700.21	2	140.059	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	309	1012.36				
	UÖE	86	615.62				
	Toplam	1517					
29. Öğretim elemanları ÖUS'nde öğretmen adaylarına sürekli yardımcı olmaktadır.	ÖA	1122	686.68	2	92.374	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	268	958.14				
	UÖE	90	763.38				
	Toplam	1480					
30. Okul yönetimleri ÖUS'nde öğretmen adaylarına yardımcı olmaktadır.	ÖA	1121	686.14	2	156.486	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	308	1029.11				
	UÖE	87	732.78				
	Toplam	1516					
31. Öğretmen adayları ÖUS'nde sorumlu öğretim elemanları ile düzenli iletişim kurmaktadır.	ÖA	1118	692.62	2	82.645	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	271	947.61				
	UÖE	90	703.39				
	Toplam	1479					
32. Öğretmen adayları ÖUS'nde uygulama okulunda eğitim gören öğrencilerle iyi iletişim kurmaktadır.	ÖA	1123	728.71	2	33.783	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	309	881.30				
	UÖE	83	695.27				
	Toplam	1515					
33. Uygulama öğretmenleri ÖUS'nde öğretmen adayları için iyi model olmaktadır.	ÖA	1121	711.98	2	107.960	.000	ÖA-UÖ, ÖA-ÖE, UÖ-ÖE
	UÖ	309	979.66				
	UÖE	90	612.36				
	Toplam	1520					
34. Öğretmen adayları ÖUS'nde yararlı bir ürün dosyası hazırlamaktadır.	ÖA	1113	708.48	2	51.500	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	286	904.66				
	UÖE	90	689.28				
	Toplam	1489					

Tablo 22, Devamı

Maddeler	Paydaş	N	Sıra Ort.	sd	X^2	p	Anlamlı Fark
35. ÖUS'nde öğretmen adaylarının başarısının belirlenmesinde süreç ve ürün değerlendirmesi yapılmaktadır.	ÖA	1115	710.73				
	UÖ	297	922.19	2	60.877	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖE	90	693.33				
	Toplam	1502					

Veri toplama aracının “Süreç” boyutunda yer alan “*ÖUS'nde dersin etkinlikleri amaçlar doğrultusunda yürütülmektedir.*” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=76.432$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle dersin etkinliklerinin amaçlar doğrultusunda yürütüldüğü konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

“*ÖUS'nde dersin etkinlikleri amaçlar doğrultusunda yürütülmektedir.*” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=36.061$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle dersin etkinliklerine yeterli süre verildiği konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve öğretim elemanlarının “*ÖUS’nde iki saatlik seminer dersi düzenli olarak yapılmaktadır.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=134.779$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle uygulama sürecinde fakültede yapılması gereken seminer çalışmasının düzenli yapıldığı konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

“*Öğretmen adayları ÖUD (dersin amaçları, etkinlikler, uygulama okulları vb.) hakkında bilgilendirilmektedir.*” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=101.455$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, her üç paydaşın görüşlerinin birbirinden anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Paydaşların bu maddeye ilişkin sıra ortalamaları incelendiğinde, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersi hakkında bilgilendirildikleri konusunda en olumsuz görüş belirten paydaşın öğretmen adayları, en olumlu görüş belirten paydaşın ise uygulama öğretmenleri olduğu görülmektedir.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve öğretim elemanlarının “*Öğretmen adayları ÖUS’nde sınıf içinde düzenli gözlem yapmaktadırlar.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=25.578$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmen adaylarının süreçte sınıf içinde düzenli gözlem yaptıkları konusunda

öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

“Öğretmen adayları ÖUS’nde öğretmenin dersi nasıl işlediğini gözlemlemektedirler.” maddesine ilişkin öğretmen adayları, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=18.819$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayları ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmen adaylarının süreçte öğretmenin dersi nasıl işlediğini gözlemledikleri konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

“Öğretmen adayları ÖUS’nde uygulama öğretmenlerinin sınıfı nasıl yönettiğini gözlemlemektedirler.” maddesine ilişkin öğretmen adayları, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=24.119$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayları ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmen adaylarının süreçte öğretmenin sınıfı nasıl yönettiğini gözlemledikleri konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve öğretim elemanlarının *“Öğretmen adayları ÖUS’nde uygulama öğretmenlerinin gün boyunca neler yaptığını gözlemlemektedirler.”* maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=24.832$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayları ve

öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmenini lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmen adaylarının süreçte öğretmenin gün boyunca neler yaptığını gözlemledikleri konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

Anket formunda yer alan “*Öğretmen adayları ÖUS’nde öğrencileri sınıf içinde ve dışında gözlemlemektedirler.*” maddesine ilişkin öğretmen adayları, uygulama öğretmenini ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=23.900$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmenini görüşlerinin öğretmen adayları ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmenini lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmen adaylarının süreçte öğrencileri sınıf içinde ve dışında gözlemledikleri konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve öğretim elemanlarının “*Öğretmen adayları ÖUS’nde alanlarının öğretim programını incelemektedirler.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=26.403$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmenini görüşlerinin öğretmen adayları ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmenini lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmen adaylarının süreçte alanlarının öğretim programını inceledikleri konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

“*Öğretmen adayları ÖUS’nde okulda alanlarına ilişkin kullanılan öğretim materyallerini incelemektedirler.*” maddesine ilişkin öğretmen adayları, uygulama öğretmenini ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra

ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=33.761$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayları ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmen adaylarının süreçte alanlarına ilişkin öğretim materyallerini inceledikleri konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve öğretim elemanlarının “*Öğretmen adayları ÖUS’nde uygulama öğretmenlerinin hazırladığı ders planlarını incelemektedirler.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=59.558$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayları ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmen adaylarının süreçte uygulama öğretmenlerinin hazırladığı ders planlarını inceledikleri konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve öğretim elemanlarının “*Öğretmen adayları ÖUS’nde ders planları hazırlamaktadırlar.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=27.488$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayları görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmen adaylarının süreçte ders planı hazırladıkları konusunda öğretmen adaylarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

Veri toplama aracında yer alan “*Öğretmen adayları ÖUS’nde hazırladıkları ders planlarını uygulama öğretmenleri ile incelemektedirler.*” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=71.139$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmen adaylarının süreçte hazırladıkları ders planlarını uygulama öğretmenleri ile inceledikleri konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve öğretim elemanlarının “*Öğretmen adayları ÖUS’nde hazırladıkları ders planlarını öğretim elemanı ile incelemektedirler.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=79.772$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, her üç paydaşın görüşlerinin birbirinden anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Paydaşların bu maddeye ilişkin sıra ortalamaları incelendiğinde, öğretmen adaylarının süreçte hazırladıkları ders planlarını öğretim elemanı ile inceledikleri konusunda en olumsuz görüş belirten paydaşın öğretmen adayları, en olumlu görüş belirten paydaşın ise uygulama öğretmenleri olduğu görülmektedir.

Anket formunun “Süreç” boyutunda yer alan “*Öğretmen adayları ÖUS’nde uygulama öğretmenleri gözetiminde düzenli olarak ders işlemektedirler.*” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=80.428$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı

düzeyle farklılaştığı görülmektedir ($p < .05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmen adaylarının süreçte uygulama öğretmenleri gözetiminde ders işledikleri konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

“Öğretmen adayları ÖUS’nde işledikleri dersleri uygulama öğretmenleri ile değerlendirmektedirler.” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=110.295$; $p < .05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p < .05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmen adaylarının süreçte işledikleri dersleri uygulama öğretmenleri ile değerlendirdikleri konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve öğretim elemanlarının *“Öğretmen adayları ÖUS’nde öğretim elemanlarının gözetiminde ders işlemektedirler.”* maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=60.809$; $p < .05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p < .05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmen adaylarının süreçte öğretim elemanı gözetiminde ders işledikleri konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve öğretim elemanlarının *“Öğretmen adayları ÖUS’nde işledikleri dersleri öğretim elemanları ile değerlendirmektedirler.”* maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları

arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=79.084$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, her üç paydaşın görüşlerinin birbirinden anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Paydaşların bu maddeye ilişkin sıra ortalamaları incelendiğinde, öğretmen adaylarının süreçte işledikleri dersleri öğretim elemanı ile değerlendirdikleri konusunda en olumsuz görüş belirten paydaşın öğretmen adayları, en olumlu görüş belirten paydaşın ise uygulama öğretmenleri olduğu görülmektedir.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve öğretim elemanlarının “*Öğretmen adayları ÖUS’nde grup arkadaşlarıyla işbirliği içinde çalışmaktadırlar.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=41.819$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmen adaylarının süreçte grup arkadaşlarıyla işbirliği içinde çalıştıkları konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

“*Öğretmen adayları ÖUS’nde grup arkadaşlarını ders işlerken gözlemlemektedirler.*” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=33.452$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmen adaylarının süreçte grup arkadaşlarını ders anlatırken gözlemlediği konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

“*Öğretmen adayları ÖUS’nde işledikleri dersleri grup arkadaşlarıyla değerlendirmektedirler.*” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve

öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=58.289$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen aday ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmen adaylarının süreçte işledikleri dersleri grup arkadaşlarıyla değerlendirdikleri konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve öğretim elemanlarının “*Öğretmen adayları ÖUS’nde ders işlerken gerekli öğretim teknolojilerini kullanmaktadırlar.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=64.969$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen aday ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmen adaylarının süreçte ders işlerken gerekli öğretim teknolojilerini kullandıkları konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

“*Öğretmen adayları ÖUS’nde ders işlerken farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmaktadırlar.*” maddesine ilişkin öğretmen aday, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=36.354$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, her üç paydaşın görüşlerinin birbirinden anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Paydaşların bu maddeye ilişkin sıra ortalamaları incelendiğinde, öğretmen adaylarının süreçte ders işlerken farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullandıkları

konusunda en olumsuz görüş belirten paydaşın öğretim elemanları, en olumlu görüş belirten paydaşın ise uygulama öğretmenleri olduğu görülmektedir.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve öğretim elemanlarının “*Öğretmen adayları ÖUS’nde işleyecekleri dersler için öğretim materyali geliştirmektedirler.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=39.870$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmen adaylarının işleyecekleri dersler için gerekli öğretim materyalini geliştirdikleri konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

“*Öğretmen adayları ÖUS’nde öğrencileri ölçme ve değerlendirmeye dönük çalışmalar (sınav sorusu hazırlama, sınav kâğıdı değerlendirme vb.) yapmaktadırlar.*” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=24.093$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmen adaylarının süreçte ölçme ve değerlendirmeye dönük çalışmalar yaptıkları konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

Anket formunda yer alan “*Uygulama öğretmenleri ÖUS’nde öğretmen adaylarına sürekli yardımcı olmaktadır.*” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=119.689$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann

Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p < .05$). Bu bulgulardan hareketle uygulama öğretmenlerinin süreçte öğretmen adaylarına sürekli yardımcı oldukları konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve öğretim elemanlarının “*ÖUD için gidilen okuldaki diğer öğretmenler de öğretmen adaylarına yardımcı olmaktadır.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=140.059$; $p < .05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p < .05$). Bu bulgulardan hareketle uygulama okulunda uygulama öğretmeni dışındaki diğer öğretmenlerin de süreçte öğretmen adaylarına yardımcı oldukları konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

“*Öğretim elemanları ÖUS’nde öğretmen adaylarına sürekli yardımcı olmaktadır.*” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=92.374$; $p < .05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p < .05$). Bu bulgulardan hareketle öğretim elemanlarının süreçte öğretmen adaylarına sürekli yardımcı oldukları konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve öğretim elemanlarının “*Okul yönetimleri ÖUS’nde öğretmen adaylarına yardımcı olmaktadır.*” maddesine ilişkin

görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=156.486$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle okul yönetimlerinin süreçte öğretmen adaylarına yardımcı oldukları konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

“Öğretmen adayları ÖUS’nde sorumlu öğretim elemanları ile düzenli iletişim kurmaktadır.” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=82.645$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle süreçte öğretmen adaylarının öğretim elemanları ile düzenli iletişim kurdukları konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve öğretim elemanlarının *“Öğretmen adayları ÖUS’nde uygulama okulunda eğitim gören öğrencilerle iyi iletişim kurmaktadır.”* maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=33.783$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmen adaylarının uygulama okulunda öğrenim gören öğrencilerle iyi iletişim kurdukları konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim

elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve öğretim elemanlarının “*Uygulama öğretmenleri ÖUS’nde öğretmen adayları için iyi model olmaktadır.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=107.960$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, her üç paydaşın görüşlerinin birbirinden anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Paydaşların bu maddeye ilişkin sıra ortalamaları incelendiğinde, uygulama öğretmenlerinin öğretmen adayları için iyi model oldukları konusunda en olumsuz görüş belirten paydaşın öğretim elemanları, en olumlu görüş belirten paydaşın ise uygulama öğretmenleri olduğu görülmektedir.

“*Öğretmen adayları ÖUS’nde yararlı bir ürün dosyası hazırlamaktadırlar.*” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=51.500$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmen adaylarının süreçte yararlı bir ürün dosyası hazırladıkları konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

Veri toplama aracının “Süreç” boyutunda yer alan son madde olan “*ÖUS’nde öğretmen adaylarının başarısının belirlenmesinde süreç ve ürün değerlendirmesi yapılmaktadır.*” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=60.877$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda,

uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p < .05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmen adaylarının başarısının belirlenmesinde süreç ve ürün değerlendirmesi yapıldığı konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

Ürün Boyutuna İlişkin Bulgular

Bu başlık altında öğretmen adaylarının, uygulama öğretmenlerinin ve uygulama öğretim elemanlarının *ürün* boyutunda yer alan maddelere verdikleri değerlere ilişkin frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri tablolarda sunularak gerekli açıklamalar yapılmıştır. Bunun devamında her üç paydaşın bu maddelere ilişkin görüşlerinin farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için gerçekleştirilen Kruskal Wallis H Testi sonuçları tablolaştırılarak açıklanmıştır.

Tablo 23.

Öğretmen Adaylarının “Ürün” Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Puanlara İlişkin Betimsel Değerler

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Çoğunlukla Katılmıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		N	X	SS
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
1. ÖUD ile öğretmen adayları kendi alanlarını daha yakından tanıdılar.	28	2.5	89	7.9	233	20.7	395	35.1	381	33.8	1126	3.89	1.03
2. ÖUD ile öğretmen adayları kendi alanlarının önemini daha iyi anladılar.	33	2.9	94	8.3	204	18.1	416	36.9	380	33.7	1127	3.90	1.05
3. ÖUD ile öğretmen adayları okulda uygulanan öğretim program(lar)ını daha yakından tanıdılar.	38	3.4	104	9.2	257	22.8	365	32.4	364	32.3	1128	3.80	1.08
4. ÖUD ile öğretmen adaylarının <i>ders planı hazırlama/dersi planlama</i> becerileri gelişti.	71	6.3	159	14.1	293	26.1	348	31.0	253	22.5	1124	3.49	1.16
5. ÖUD ile öğretmen adaylarının öğrencilerin bireysel farklılıklarını tanıma becerileri gelişti.	38	3.4	111	9.9	255	22.6	394	35.0	328	29.1	1126	3.76	1.07
6. ÖUD ile öğretmen adaylarının <i>öğrencilerin hazırbulunmuşluklarını belirleme</i> becerileri gelişti.	45	4.0	113	10.0	303	26.9	371	32.9	296	26.2	1128	3.67	1.08
7. ÖUD ile öğretmen adaylarının derse daha etkili başlama becerileri gelişti.	41	3.6	112	9.9	273	24.2	370	32.8	333	29.5	1129	3.74	1.09
8. ÖUD ile öğretmen adaylarının farklı <i>öğretim yöntem ve tekniklerini etkili kullanma</i> becerileri gelişti.	53	4.7	133	11.8	308	27.3	348	30.9	285	25.3	1127	3.60	1.12
9. ÖUD ile öğretmen adaylarının ders işlerken <i>öğretim teknolojilerini kullanma</i> becerileri gelişti.	79	7.0	146	12.9	345	30.6	298	26.4	261	23.1	1129	3.45	1.17
10. ÖUD ile öğretmen adaylarının <i>sınıf yönetimi</i> becerileri gelişti.	38	3.4	116	10.3	295	26.2	339	30.1	340	30.1	1128	3.73	1.09
11. ÖUD ile öğretmen adaylarının ders işlerken <i>zamanı verimli kullanma/zaman yönetimi</i> becerileri gelişti.	48	4.3	123	10.9	277	24.6	371	32.9	308	27.3	1127	3.68	1.11
12. ÖUD ile öğretmen adaylarının sınıfta ortaya çıkan <i>sorunları çözme</i> becerileri gelişti.	43	3.8	123	10.9	319	28.3	357	31.7	284	25.2	1126	3.63	1.08
13. ÖUD ile öğretmen adaylarının öğrenci başarısını <i>ölçme ve değerlendirme</i> becerileri gelişti.	84	7.5	154	13.7	324	28.9	327	29.2	232	20.7	1121	3.41	1.17

Tablo 23, Devamı

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Çoğunlukla Katılmıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		N	X	SS
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
14. ÖUD ile öğretmen adaylarının derste kullanılması gereken <i>materyalleri hazırlama</i> becerileri gelişti.	99	8.8	174	15.5	317	28.2	292	25.9	244	21.7	1126	3.36	1.22
15. ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilerle <i>etkili iletişim kurma</i> becerileri gelişti.	44	3.9	96	8.5	269	23.9	379	33.6	339	30.1	1127	3.77	1.08
16. ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilerin <i>aktif katılımını sağlama</i> becerileri gelişti.	39	3.5	109	9.7	264	23.4	376	33.4	338	30.0	1126	3.76	1.08
17. ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilere <i>etkili dönüt/düzeltilme verme</i> becerileri gelişti.	47	4.2	112	9.9	290	25.8	378	33.6	299	26.6	1126	3.68	1.09
18. ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilere <i>pekiştirme verme</i> becerileri gelişti.	51	4.5	119	10.6	281	25.0	359	31.9	316	28.1	1126	3.68	1.12
19. ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencileri <i>derse güdüleme</i> becerileri gelişti.	50	4.4	98	8.7	280	24.9	383	34.0	314	27.9	1125	3.72	1.09
20. ÖUD ile öğretmen adaylarının kendi alanlarıyla ilgili <i>özel öğretim yöntemlerini kullanma</i> becerileri gelişti.	52	4.6	155	13.8	329	29.2	336	29.9	253	22.5	1125	3.51	1.11
21. ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilere <i>yönerge verme/açıklama yapma</i> becerileri gelişti.	55	4.9	120	10.7	294	26.1	386	34.3	271	24.1	1126	3.61	1.10
22. ÖUD öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik daha olumlu tutum geliştirmelerini sağladı.	63	5.6	111	9.9	284	25.3	328	29.2	338	30.1	1124	3.68	1.16
23. ÖUD öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini daha iyi tanımalarına yardımcı oldu.	37	3.3	73	6.5	225	20.0	313	27.8	476	42.3	1124	3.99	1.08

Veri toplama aracının “Ürün” boyutunda yer alan “*ÖUD ile öğretmen adayları kendi alanlarını daha yakından tanıdılar.*” maddesine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri %35,1 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %33,8 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %20,7 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşlerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %7,9 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %2,5 ile “Hiç Katılmıyorum” görüşleri takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,89 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adaylarının “*ÖUD ile öğretmen adayları kendi alanlarının önemini daha iyi anladılar.*” maddesine ilişkin görüşleri %36,9 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %33,7 ile “Tamamen Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %18,1 ile “Orta Derecede Katılıyorum” takip etmiştir. Öğretmen adaylarının en az birleştikleri görüşler ise, %8,3 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %2,9 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,90 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*ÖUD ile öğretmen adayları okulda uygulanan öğretim program(lar)ını daha yakından tanıdılar.*” maddesiyle ilgili öğretmen adaylarının görüşleri %32,4 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %32,3 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %22,8 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Öğretmen adaylarının en az birleştikleri görüşler ise, %9,2 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %3,4 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Öğretmen adaylarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,80 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adaylarının “*ÖUD ile öğretmen adaylarının ders planı hazırlama/dersi planlama becerileri gelişti.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında %31,0 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %26,1 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %22,5 ile “Tamamen Katılıyorum” takip etmiştir. Öğretmen adaylarının en az birleştikleri görüşler ise, %14,1 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %6,3 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının

görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,49 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Ankette yer alan “*ÖUD ile öğretmen adaylarının öğrencilerin bireysel farklılıklarını tanıma becerileri gelişti.*” maddesi ile ilgili öğretmen adaylarının görüşleri arasında %35,0 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %29,1 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %22,6 ile “Orta Derecede Katılıyorum” takip etmiştir. Öğretmen adaylarının en az birleştikleri görüşler ise, %9,9 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %3,4 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,76 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adaylarının “*ÖUD ile öğretmen adaylarının öğrencilerin hazırbulunuşluklarını belirleme becerileri gelişti.*” maddesine ilişkin görüşleri %32,9 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %26,9 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %26,2 ile “Tamamen Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Öğretmen adaylarının en az birleştikleri görüşler ise, %10,0 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %4,0 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Öğretmen adaylarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,67 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*ÖUD ile öğretmen adaylarının derse daha etkili başlama becerileri gelişti.*” maddesi ile ilgili öğretmen adaylarının görüşleri arasında %32,8 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %29,5 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %24,2 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşleri ön plana çıkmıştır. Bu görüşleri %9,9 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %3,6 ile “Hiç Katılmıyorum” görüşleri izlemiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,74 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Ankette yer alan “*ÖUD ile öğretmen adaylarının farklı öğretim yöntem ve tekniklerini etkili kullanma becerileri gelişti.*” maddesi ile ilgili öğretmen adaylarının görüşleri arasında %30,9 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %27,3 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %19,9 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşleri ön plana çıkmıştır. Bu görüşleri %11,8 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %4,7 ile “Hiç Katılmıyorum” takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,60 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*ÖUD ile öğretmen adaylarının ders işlerken öğretim teknolojilerini kullanma becerileri gelişti.*” maddesine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri arasında %30,6 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %26,4 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %23,1 ile “Tamamen Katılıyorum” izlemiştir. Öğretmen adaylarının en az birleştikleri görüşler ise, %12,9 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %7,0 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,45 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracında yer alan “*ÖUD ile öğretmen adaylarının sınıf yönetimi becerileri gelişti.*” maddesine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri %30,1 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %30,1 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %26,2 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %10,3 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %3,4 ile “Hiç Katılmıyorum” izlemiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,73 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adaylarının “*ÖUD ile öğretmen adaylarının ders işlerken zamanı verimli kullanma/zaman yönetimi becerileri gelişti.*” maddesine ilişkin görüşleri %32,9 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %27,3 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %24,6 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %10,9 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %4,3 ile “Hiç Katılmıyorum” takip etmiştir. Öğretmen adaylarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,68 olarak

hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*ÖUD ile öğretmen adaylarının sınıfta ortaya çıkan sorunları çözme becerileri gelişti.*” maddesine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri %31,7 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, % 28,3 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %25,2 ile “Tamamen Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %10,9 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %3,8 ile “Hiç Katılmıyorum” takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,63 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*ÖUD ile öğretmen adaylarının öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme becerileri gelişti.*” maddesine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri arasında %29,2 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %28,9 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ön plana çıkmıştır. Bu görüşleri %15,4 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %13,7 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” görüşleri izlemiştir. Öğretmen adaylarının en az birleştikleri görüş ise, %7,5 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,41 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracında yer alan “*ÖUD ile öğretmen adaylarının derste kullanılması gereken materyalleri hazırlama becerileri gelişti.*” maddesine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri %28,2 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %25,9 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %21,7 ile “Tamamen Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %15,5 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %8,8 ile “Hiç Katılmıyorum” takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,36 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adaylarının “*ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilerle etkili iletişim kurma becerileri gelişti.*” maddesiyle ilgili görüşleri %33,6 “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %30,1 ile “Tamamen Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %23,9 ile “Orta Derecede Katılıyorum” izlemiştir.

Öğretmen adaylarının en az birleştikleri görüşler ise, %8,5 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %3,9 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Öğretmen adaylarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,77 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilerin aktif katılımını sağlama becerileri gelişti.” maddesine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri %33,4 “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %30,0 ile “Tamamen Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %23,4 ile “Orta Derecede Katılıyorum” izlemiştir. Öğretmen adaylarının en az birleştikleri görüşler ise, %9,7 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %3,5 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Öğretmen adaylarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,76 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilere etkili dönüt/düzeltilme verme becerileri gelişti.” maddesine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri arasında % 24,6 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ön plana çıkmıştır. Bu görüşü %26,6 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %25,8 ile “Orta Derecede Katılıyorum” takip etmiştir. Öğretmen adaylarının en az birleştikleri görüşler ise, %9,9 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %4,2 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,68 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adaylarının *“ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilere pekiştireç verme becerileri gelişti.”* maddesine ilişkin görüşleri sırasıyla %31,9 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %28,1 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %25,0 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %10,6 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %4,5 ile “Hiç Katılmıyorum” takip etmiştir. Öğretmen adaylarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,68 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencileri derse güdüleme becerileri gelişti.*” maddesine ilişkin öğretmen adayları sırasıyla %34,0 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %27,9 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %24,9 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %8,7 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %4,4 ile “Hiç Katılmıyorum” takip etmiştir. Öğretmen adaylarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,72 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracında yer alan “*ÖUD ile öğretmen adaylarının kendi alanlarıyla ilgili özel öğretim yöntemlerini kullanma becerileri gelişti.*” maddesine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri %29,9 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %29,2 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %22,5 ile “Tamamen Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %13,8 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %4,6 ile “Hiç Katılmıyorum” takip etmiştir. Öğretmen adaylarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,51 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilere yönerge verme/açıklama yapma becerileri gelişti.*” maddesine ilişkin öğretmen adayları %34,3 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %26,1 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %24,1 ile “Tamamen Katılıyorum” görüşlerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %10,7 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %4,9 ile “Hiç Katılmıyorum” takip etmiştir. Öğretmen adaylarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,61 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*ÖUD öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik daha olumlu tutum geliştirmelerini sağladı.*” maddesine ilişkin öğretmen adayları sırasıyla %30,1 ile “Tamamen Katılıyorum”, %29,2 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %25,3 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %9,9 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %5,6 ile “Hiç Katılmıyorum” takip etmiştir. Öğretmen adaylarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,68 olarak

hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracında yer alan “*ÖUD öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini daha iyi tanımalarına yardımcı oldu.*” maddesine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri arasında %42,3 ile “Tamamen Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bu görüşü %27,8 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %20,0 ile “Orta Derecede Katılıyorum” izlemiştir. Öğretmen adaylarının en az birleştikleri görüşler ise, % 6,5 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %3,3 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,99 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Tablo 24.

Uygulama Öğretmenlerinin “Ürün” Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Puanlara İlişkin Betimsel Değerler

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Çoğunlukla Katılmıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		N	X	SS
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
1. ÖUD ile öğretmen adayları kendi alanlarını daha yakından tanıdılar.	1	.3	11	3.5	41	13.1	117	37.5	142	45.5	312	4.24	.83
2. ÖUD ile öğretmen adayları kendi alanlarının önemini daha iyi anladılar.	-	-	10	3.2	46	14.7	123	39.4	133	42.6	312	4.21	.81
3. ÖUD ile öğretmen adayları okulda uygulanan öğretim program(lar)ını daha yakından tanıdılar.	-	-	8	2.6	62	19.8	125	39.9	118	37.7	313	4.12	.81
4. ÖUD ile öğretmen adaylarının <i>ders planı hazırlama/dersi planlama</i> becerileri gelişti.	3	1.0	13	4.2	70	22.4	121	38.8	105	33.7	312	4.00	.90
5. ÖUD ile öğretmen adaylarının öğrencilerin bireysel farklılıklarını tanıma becerileri gelişti.	3	1.0	11	3.5	69	22.0	134	42.7	97	30.9	314	3.99	.87
6. ÖUD ile öğretmen adaylarının <i>öğrencilerin hazırbulunmuşluklarını belirleme</i> becerileri gelişti.	2	.6	12	3.8	74	23.6	135	43.1	90	28.8	313	3.95	.85
7. ÖUD ile öğretmen adaylarının derse daha etkili başlama becerileri gelişti.	2	.6	11	3.5	66	21.0	126	40.1	109	34.7	314	4.04	.86
8. ÖUD ile öğretmen adaylarının farklı <i>öğretim yöntem ve tekniklerini etkili kullanma</i> becerileri gelişti.	3	1.0	11	3.5	80	25.6	123	39.4	95	30.4	312	3.94	.88
9. ÖUD ile öğretmen adaylarının ders işlerken <i>öğretim teknolojilerini kullanma</i> becerileri gelişti.	5	1.6	15	4.8	81	25.9	108	34.5	104	33.2	313	3.92	.96
10. ÖUD ile öğretmen adaylarının <i>sınıf yönetimi</i> becerileri gelişti.	1	.3	13	4.2	71	22.7	120	38.3	108	34.5	313	4.02	.87
11. ÖUD ile öğretmen adaylarının ders işlerken <i>zamanı verimli kullanma/zaman yönetimi</i> becerileri gelişti.	3	1.0	14	4.5	68	21.7	135	43.0	94	29.9	314	3.96	.88
12. ÖUD ile öğretmen adaylarının sınıfta ortaya çıkan <i>sorunları çözme</i> becerileri gelişti.	6	1.9	14	4.5	70	22.3	125	39.8	99	31.5	314	3.94	.94
13. ÖUD ile öğretmen adaylarının öğrenci başarısını <i>ölçme ve değerlendirme</i> becerileri gelişti.	7	2.2	16	5.1	79	25.2	119	38.0	92	29.4	313	3.87	.96

Tablo 24, Devamı

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Çoğunlukla Katılmıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		N	X	SS
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
14. ÖUD ile öğretmen adaylarının derste kullanılması gereken <i>materyalleri hazırlama</i> becerileri gelişti.	4	1.3	19	6.1	76	24.4	128	41.0	85	27.2	312	3.86	.92
15. ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilerle <i>etkili iletişim kurma</i> becerileri gelişti.	2	.6	8	2.6	57	18.2	132	42.2	114	36.4	313	4.11	.83
16. ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilerin <i>aktif katılımını sağlama</i> becerileri gelişti.	2	.6	11	3.5	63	20.1	130	41.4	108	34.4	314	4.05	.86
17. ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilere <i>etkili dönüt/düzeltilme verme</i> becerileri gelişti.	2	.6	16	5.1	71	22.6	121	38.5	104	33.1	314	3.98	.90
18. ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilere <i>pekiştireç verme</i> becerileri gelişti.	1	.3	18	5.7	65	20.7	128	40.8	102	32.5	314	3.99	.89
19. ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencileri <i>derse güdüleme</i> becerileri gelişti.	2	.6	11	3.5	75	24.0	127	40.7	97	31.1	312	3.98	.86
20. ÖUD ile öğretmen adaylarının kendi alanlarıyla ilgili <i>özel öğretim yöntemlerini kullanma</i> becerileri gelişti.	4	1.3	11	3.5	84	27.0	120	38.6	92	29.6	311	3.91	.90
21. ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilere <i>yönerge verme/açıklama yapma</i> becerileri gelişti.	1	.3	15	4.8	66	21.2	138	44.2	92	29.5	312	3.97	.85
22. ÖUD öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik daha olumlu tutum geliştirmelerini sağladı.	1	.3	17	5.4	54	17.3	132	42.2	109	34.8	313	4.05	.87
23. ÖUD öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini daha iyi tanımalarına yardımcı oldu.	2	.6	9	2.9	41	13.1	113	36.1	148	47.3	313	4.26	.84

Veri toplama aracının “Ürün” boyutunda yer alan “*ÖUD ile öğretmen adayları kendi alanlarını daha yakından tanıdılar.*” maddesine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri %45,5 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %37,5 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %13,1 ile “Orta Derecede Katılıyorum” takip etmiştir. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %3,5 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %0,3 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 4,24 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Tamamen Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*ÖUD ile öğretmen adayları kendi alanlarının önemini daha iyi anladılar.*” maddesine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri %42,6 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %39,4 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %14,7 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %3,5 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 4,21 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Tamamen Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*ÖUD ile öğretmen adayları okulda uygulanan öğretim program(lar)ını daha yakından tanıdılar.*” maddesiyle ilgili uygulama öğretmenlerinin görüşleri %39,9 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %37,7 ile “Tamamen Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %19,8 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %2,6 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 4,12 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adaylarının “*ÖUD ile öğretmen adaylarının ders planı hazırlama/dersi planlama becerileri gelişti.*” maddesine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri %38,8 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %33,7 ile “Tamamen Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %22,4 ile “Orta Derecede Katılıyorum” takip etmiştir. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %4,2 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %1,0 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu

maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 4,00 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Ankette yer alan “*ÖUD ile öğretmen adaylarının öğrencilerin bireysel farklılıklarını tanıma becerileri gelişti.*” maddesi ile ilgili uygulama öğretmenlerinin görüşleri arasında %42,7 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bu görüşü %30,9 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %22,4 ile “Orta Derecede Katılıyorum” takip etmiştir. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %3,5 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %1,0 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,99 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*ÖUD ile öğretmen adaylarının öğrencilerin hazırbulunuşluklarını belirleme becerileri gelişti.*” maddesine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri arasında %43,1 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bu görüşü %28,8 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %23,6 ile “Orta Derecede Katılıyorum” takip etmiştir. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %3,8 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %0,6 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,95 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*ÖUD ile öğretmen adaylarının derse daha etkili başlama becerileri gelişti.*” maddesi ile ilgili uygulama öğretmenlerinin görüşleri arasında %40,1 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bu görüşü %34,7 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %21,0 ile “Orta Derecede Katılıyorum” takip etmiştir. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %3,5 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %0,6 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 4,04 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Ankette yer alan “*ÖUD ile öğretmen adaylarının farklı öğretim yöntem ve tekniklerini etkili kullanma becerileri gelişti.*” maddesi ile ilgili uygulama öğretmenlerinin görüşleri arasında %39,4 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %30,4 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %25,6 ile “Orta Derecede Katılıyorum” görüşleri ön plana çıkmıştır. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %3,5 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %1,0 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,94 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*ÖUD ile öğretmen adaylarının ders işlerken öğretim teknolojilerini kullanma becerileri gelişti.*” maddesine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri %34,5 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %33,2 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %25,9 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %4,8 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %1,6 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,92 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracında yer alan “*ÖUD ile öğretmen adaylarının sınıf yönetimi becerileri gelişti.*” maddesine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri %38,3 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %34,5 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %22,7 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %4,2 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %0,3 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 4,02 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*ÖUD ile öğretmen adaylarının ders işlerken zamanı verimli kullanma/zaman yönetimi becerileri gelişti.*” maddesi ile ilgili uygulama öğretmenlerinin görüşleri arasında %43,0 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bu görüşü %29,9 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %21,7 ile “Orta Derecede Katılıyorum” takip etmiştir. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %4,5 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %1,0 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin

uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,96 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“ÖUD ile öğretmen adaylarının sınıfta ortaya çıkan sorunları çözme becerileri gelişti.” maddesine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri arasında %39,8 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bu görüşü %31,5 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %22,3 ile “Orta Derecede Katılıyorum” takip etmiştir. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %4,5 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %1,9 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,94 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“ÖUD ile öğretmen adaylarının öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme becerileri gelişti.” maddesine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri %38,0 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %29,4 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %25,2 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %5,1 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %2,2 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,87 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracında yer alan “ÖUD ile öğretmen adaylarının derste kullanılması gereken materyalleri hazırlama becerileri gelişti.” maddesine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri arasında %41,0 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bu görüşü %27,2 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %24,4 ile “Orta Derecede Katılıyorum” takip etmiştir. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %6,1 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %1,3 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,86 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Uygulama öğretmenlerinin “ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilerle etkili iletişim kurma becerileri gelişti.” maddesiyle ilgili görüşleri arasında

%42,2 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bu görüşü %36,4 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %18,2 ile “Orta Derecede Katılıyorum” takip etmiştir. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %2,6 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %0,6 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 4,11 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilerin aktif katılımını sağlama becerileri gelişti.” maddesine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri arasında %41,4 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bu görüşü %34,4 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %20,1 ile “Orta Derecede Katılıyorum” takip etmiştir. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %3,5 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %0,6 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 4,05 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilere etkili dönüt/düzeltilme verme becerileri gelişti.” maddesine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri %38,5 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %33,1 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %22,6 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %5,1 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %0,6 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,98 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Uygulama öğretmenlerinin *“ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilere pekiştireç verme becerileri gelişti.”* maddesine ilişkin görüşleri arasında %40,8 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bu görüşü %32,5 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %20,7 ile “Orta Derecede Katılıyorum” takip etmiştir. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %5,7 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %0,3 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,99 olarak hesaplanmıştır.

Bu değer uygulama retmenlerinin ortalamasının “oğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“UD ile retmen adaylarının dersi işlerken rencileri derse güdüleme becerileri gelişti.” maddesine ilişkin uygulama retmenlerinin görüşleri arasında %40,7 ile “oğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bu görüşü %31,1 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %24,0 ile “Orta Derecede Katılıyorum” takip etmiştir. Uygulama retmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %3,5 ile “oğunlukla Katılmıyorum” ve %0,6 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklinededir. Bu maddeye ilişkin uygulama retmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,98 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama retmenlerinin ortalamasının “oğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracında yer alan *“UD ile retmen adaylarının kendi alanlarıyla ilgili özel üretim yöntemlerini kullanma becerileri gelişti.”* maddesine ilişkin uygulama retmenlerinin görüşleri %38,6 ile “oğunlukla Katılıyorum”, %29,6 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %27,0 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Uygulama retmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %3,5 ile “oğunlukla Katılmıyorum” ve %1,3 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklinededir. Bu maddeye ilişkin uygulama retmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,91 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama retmenlerinin ortalamasının “oğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“UD ile retmen adaylarının dersi işlerken rencilere yönerge verme/açıklama yapma becerileri gelişti.” maddesine ilişkin uygulama retmenlerinin görüşleri arasında %44,2 ile “oğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bu görüşü %29,5 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %21,2 ile “Orta Derecede Katılıyorum” takip etmiştir. Uygulama retmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %4,8 ile “oğunlukla Katılmıyorum” ve %0,3 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklinededir. Bu maddeye ilişkin uygulama retmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,97 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama retmenlerinin ortalamasının “oğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“ÖÜD öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik daha olumlu tutum geliştirmelerini sağladı.” maddesi ile ilgili uygulama öğretmenlerinin görüşleri arasında %42,2 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bu görüşü %34,8 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %17,3 ile “Orta Derecede Katılıyorum” takip etmiştir. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %5,4 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %0,3 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklinde-dir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 4,05 olarak hesaplanmıştır. Bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracında yer alan “ÖÜD öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini daha iyi tanımalarına yardımcı oldu.” maddesine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri arasında %47,3 ile “Tamamen Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bu görüşü %36,1 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %13,1 ile “Orta Derecede Katılıyorum” izlemiştir. Uygulama öğretmenlerinin en az birleştikleri görüşler ise, %2,9 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %0,6 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklinde-dir. Bu maddeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması 4,26 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer uygulama öğretmenlerinin ortalamasının “Tamamen Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Tablo 25.

Uygulama Öğretim Elemanlarının “Ürün” Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Puanlara İlişkin Betimsel Değerler

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Çoğunlukla Katılmıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		N	X	SS
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
1. ÖUD ile öğretmen adayları kendi alanlarını daha yakından tanıdılar.	2	2.2	2	2.2	23	25.8	43	48.3	19	21.3	89	3.84	.86
2. ÖUD ile öğretmen adayları kendi alanlarının önemini daha iyi anladılar.	2	2.3	2	2.3	19	21.6	44	50.0	21	23.9	88	3.90	.86
3. ÖUD ile öğretmen adayları okulda uygulanan öğretim program(lar)ını daha yakından tanıdılar.	2	2.2	8	8.9	22	24.4	37	41.1	21	23.3	90	3.74	.98
4. ÖUD ile öğretmen adaylarının <i>ders planı hazırlama/dersi planlama</i> becerileri gelişti.	4	4.5	10	11.2	28	31.5	31	34.8	16	18.0	89	3.50	1.05
5. ÖUD ile öğretmen adaylarının öğrencilerin bireysel farklılıklarını tanıma becerileri gelişti.	2	2.3	8	9.1	35	39.8	33	37.5	10	11.4	88	3.46	.89
6. ÖUD ile öğretmen adaylarının <i>öğrencilerin hazırbulunuşluklarını belirleme</i> becerileri gelişti.	4	4.4	12	13.3	38	42.2	28	31.1	8	8.9	90	3.26	.95
7. ÖUD ile öğretmen adaylarının derse daha etkili başlama becerileri gelişti.	4	4.4	9	10.0	35	38.9	30	33.3	12	13.3	90	3.41	.99
8. ÖUD ile öğretmen adaylarının farklı <i>öğretim yöntem ve tekniklerini etkili kullanma</i> becerileri gelişti.	5	5.6	14	15.6	42	46.7	21	23.3	8	8.9	90	3.14	.97
9. ÖUD ile öğretmen adaylarının ders işlerken <i>öğretim teknolojilerini kullanma</i> becerileri gelişti.	3	3.3	20	22.2	37	41.1	24	26.7	6	6.7	90	3.11	.94
10. ÖUD ile öğretmen adaylarının <i>sınıf yönetimi</i> becerileri gelişti.	4	4.4	9	10.0	32	35.6	31	34.4	14	15.6	90	3.46	1.01
11. ÖUD ile öğretmen adaylarının ders işlerken <i>zamanı verimli kullanma/zaman yönetimi</i> becerileri gelişti.	2	2.2	10	11.1	26	28.9	38	42.2	14	15.6	90	3.57	.95
12. ÖUD ile öğretmen adaylarının sınıfta ortaya çıkan <i>sorunları çözme</i> becerileri gelişti.	5	5.6	12	13.3	30	33.3	32	35.6	11	12.2	90	3.35	1.04
13. ÖUD ile öğretmen adaylarının öğrenci başarısını <i>ölçme ve değerlendirme</i> becerileri gelişti.	7	7.8	20	22.2	28	31.1	27	30.0	8	8.9	90	3.10	1.09

Tablo 25, Devamı

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Çoğunlukla Katılmıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		N	X	SS
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
14. ÖUD ile öğretmen adaylarının derste kullanılması gereken <i>materyalleri hazırlama</i> becerileri gelişti.	7	7.8	13	14.4	35	38.9	27	30.0	8	8.9	90	3.17	1.04
15. ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilerle <i>etkili iletişim kurma</i> becerileri gelişti.	3	3.3	11	12.2	25	27.8	41	45.6	10	11.1	90	3.48	.96
16. ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilerin <i>aktif katılımını sağlama</i> becerileri gelişti.	6	6.7	11	12.2	32	35.6	31	34.4	10	11.1	90	3.31	1.04
17. ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilere <i>etkili dönüt/düzeltilme verme</i> becerileri gelişti.	4	4.4	15	16.7	38	42.2	25	27.8	8	8.9	90	3.20	.97
18. ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilere <i>pekiştireç verme</i> becerileri gelişti.	6	6.7	13	14.4	39	43.3	23	25.6	9	10.0	90	3.17	1.02
19. ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencileri <i>derse güdüleme</i> becerileri gelişti.	7	7.8	12	13.3	39	43.3	24	26.7	8	8.9	90	3.15	1.02
20. ÖUD ile öğretmen adaylarının kendi alanlarıyla ilgili <i>özel öğretim yöntemlerini kullanma</i> becerileri gelişti.	5	5.6	10	11.1	34	37.8	31	34.4	10	11.1	90	3.34	1.00
21. ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilere <i>yönerge verme/açıklama yapma</i> becerileri gelişti.	4	4.4	15	16.7	31	34.4	31	34.4	9	10.0	90	3.28	1.00
22. ÖUD öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik daha olumlu tutum geliştirmelerini sağladı.	2	2.3	11	12.6	29	33.3	31	35.6	14	16.1	87	3.50	.98
23. ÖUD öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini daha iyi tanımalarına yardımcı oldu.	1	1.1	7	7.8	13	14.4	44	48.9	25	27.8	90	3.94	.91

Veri toplama aracının “Ürün” boyutunda yer alan “*ÖUD ile öğretmen adayları kendi alanlarını daha yakından tanıdılar.*” maddesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri arasında %48,3 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %25,8 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %21,3 ile “Tamamen Katılıyorum” izlemiştir. Öğretim elemanlarının en az birleştikleri görüşler ise, %2,2 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,84 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretim elemanlarının “*ÖUD ile öğretmen adayları kendi alanlarının önemini daha iyi anladılar.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında %50,0 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %23,9 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %21,6 ile “Orta Derecede Katılıyorum” izlemiştir. Öğretim elemanlarının en az birleştikleri görüşler ise, %2,3 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,84 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*ÖUD ile öğretmen adayları okulda uygulanan öğretim program(lar)ını daha yakından tanıdılar.*” maddesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri arasında %41,1 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %24,4 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %23,3 ile “Tamamen Katılıyorum” izlemiştir. Öğretim elemanlarının en az birleştikleri görüşler ise, %8,9 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %2,2 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,74 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*ÖUD ile öğretmen adaylarının ders planı hazırlama/dersi planlama becerileri gelişti.*” maddesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri %34,8 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %31,5 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %18,0 ile “Tamamen Katılıyorum” takip etmiştir. Öğretim elemanlarının en az birleştikleri görüşler ise, %11,2 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %4,5 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin

aritmetik ortalaması 3,50 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Ankette yer alan “*ÖUD ile öğretmen adaylarının öğrencilerin bireysel farklılıklarını tanıma becerileri gelişti.*” maddesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri %39,8 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %37,5 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %11,4 ile “Tamamen Katılıyorum”, %9,1 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %2,3 ile “Hiç Katılmıyorum” takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,46 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretim elemanlarının “*ÖUD ile öğretmen adaylarının öğrencilerin hazırbulunuşluklarını belirleme becerileri gelişti.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında %42,2 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %31,1 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” izlemiştir. Öğretim elemanlarının en az birleştikleri görüşler ise, %13,3 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %8,9 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %4,4 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,26 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“*ÖUD ile öğretmen adaylarının derse daha etkili başlama becerileri gelişti.*” maddesi ile ilgili öğretim elemanlarının görüşleri %38,9 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %33,3 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %13,3 ile “Tamamen Katılıyorum” %10,0 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %4,4 ile “Hiç Katılmıyorum” izlemiştir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,41 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Ankette yer alan “*ÖUD ile öğretmen adaylarının farklı öğretim yöntem ve tekniklerini etkili kullanma becerileri gelişti.*” maddesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri arasında %46,7 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu

%23,3 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %15,6 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” izlemiştir. Öğretim elemanlarının en az birleştikleri görüşler ise, %8,9 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %5,6 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,14 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“ÖUD ile öğretmen adaylarının ders işlerken öğretim teknolojilerini kullanma becerileri gelişti.” maddesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri arasında %41,1 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %26,7 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %22,2 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” izlemiştir. Öğretim elemanlarının en az birleştikleri görüşler ise, %6,7 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %3,3 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,11 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracında yer alan *“ÖUD ile öğretmen adaylarının sınıf yönetimi becerileri gelişti.”* maddesi ile ilgili öğretim elemanlarının görüşleri %35,6 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %34,4 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %15,6 ile “Tamamen Katılıyorum”, %10,0 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %4,4 ile “Hiç Katılmıyorum” izlemiştir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,46 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretim elemanlarının *“ÖUD ile öğretmen adaylarının ders işlerken zamanı verimli kullanma/zaman yönetimi becerileri gelişti.”* maddesine ilişkin görüşleri arasında %42,2 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %28,9 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %15,6 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %11,1 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” izlemiştir. Öğretim elemanlarının en az birleştikleri görüş ise, %2,2 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,57 olarak hesaplanmıştır. Bu değer

öğretim elemanlarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“ÖUD ile öğretmen adaylarının sınıfta ortaya çıkan sorunları çözme becerileri gelişti.” maddesi ile ilgili öğretim elemanlarının görüşleri %35,6 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %33,3 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %13,3 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %12,2 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %5,6 ile “Hiç Katılmıyorum” izlemiştir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,35 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“ÖUD ile öğretmen adaylarının öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme becerileri gelişti.” maddesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri arasında %31,1 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %30,0 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %22,2 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ön plana çıkmıştır. Öğretim elemanlarının en az birleştikleri görüşler ise, %8,9 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %7,8 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,10 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracında yer alan “ÖUD ile öğretmen adaylarının derste kullanılması gereken materyalleri hazırlama becerileri gelişti.” maddesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri %38,9 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %30,0 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %14,4 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %8,9 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %7,8 ile “Hiç Katılmıyorum” takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,17 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretim elemanlarının “ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilerle etkili iletişim kurma becerileri gelişti.” maddesine ilişkin görüşleri arasında %45,6 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %27,8 ile “Orta Derecede Katılıyorum”, %12,2 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %11,1 ile

“Tamamen Katılıyorum” izlemiştir. Öğretim elemanlarının en az birleştikleri görüş ise, %3,3 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,48 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilerin aktif katılımını sağlama becerileri gelişti.” maddesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri %35,6 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %34,4 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %12,2 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %11,1 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %6,7 ile “Hiç Katılmıyorum” takip etmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,31 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilere etkili dönüt/düzeltilme verme becerileri gelişti.” maddesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri arasında %42,2 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %27,8 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %16,7 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” izlemiştir. Öğretim elemanlarının en az birleştikleri görüşler ise, %8,9 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %4,4 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,20 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretim elemanlarının “ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilere pekiştireç verme becerileri gelişti.” maddesine ilişkin görüşleri arasında %43,3 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %25,6 ile “Çoğunlukla Katılıyorum”, %14,4 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %10,0 ile “Tamamen Katılıyorum” izlemiştir. Öğretim elemanlarının en az birleştikleri görüş ise, %6,7 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,17 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencileri derse güdüleme becerileri gelişti.” maddesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri arasında %43,3 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bunu %26,7 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %13,3 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” izlemiştir. Öğretim elemanlarının en az birleştikleri görüşler ise, %8,9 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %7,8 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,15 olarak hesaplanmıştır. Bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracında yer alan *“ÖUD ile öğretmen adaylarının kendi alanlarıyla ilgili özel öğretim yöntemlerini kullanma becerileri gelişti.”* maddesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri %37,8 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %34,4 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %11,1 ile “Tamamen Katılıyorum”, %11,1 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %5,6 ile “Hiç Katılmıyorum” takip etmiştir. Öğretim elemanlarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,34 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilere yönerge verme/açıklama yapma becerileri gelişti.” maddesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri %34,4 ile “Orta Derecede Katılıyorum” ve %34,4 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %16,7 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum”, %10,0 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %4,4 ile “Hiç Katılmıyorum” takip etmiştir. Öğretim elemanlarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,28 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

“ÖUD öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik daha olumlu tutum geliştirmelerini sağladı.” maddesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri %35,6 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ve %33,3 ile “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bu görüşleri %16,1 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %12,6 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” takip etmiştir. Öğretim elemanlarının en az birleştikleri

görüş ise, %2,3 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Öğretim elemanlarının bu maddeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,50 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretmen adaylarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracında yer alan “*ÖUD öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini daha iyi tanımalarına yardımcı oldu.*” maddesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri arasında %48,9 ile “Çoğunlukla Katılıyorum” ilk sırada yer alırken, bu görüşü %27,8 ile “Tamamen Katılıyorum” ve %14,4 ile “Orta Derecede Katılıyorum” izlemiştir. Öğretmen adaylarının en az birleştikleri görüşler ise, %7,8 ile “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve %1,1 ile “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Bu maddeye ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin aritmetik ortalaması 3,94 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer öğretim elemanlarının ortalamasının “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Tablo 26.

Öğretmen Adayı, Uygulama Öğretmeni ve Uygulama Öğretim Elemanlarının “Ürün” Boyutuna Verdikleri Puanların Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Maddeler	Paydaş	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
1. ÖUD ile öğretmen adayları kendi alanlarını daha yakından tanıdılar.	ÖA	1126	738.79	2	30.165	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	312	877.39				
	UÖE	89	685.40				
	Toplam	1527					
2. ÖUD ile öğretmen adayları kendi alanlarının önemini daha iyi anladılar.	ÖA	1127	742.00	2	20.099	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	312	857.61				
	UÖE	88	713.81				
	Toplam	1527					
3. ÖUD ile öğretmen adayları okulda uygulanan öğretim program(lar)ını daha yakından tanıdılar.	ÖA	1128	745.96	2	18.798	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	313	856.20				
	UÖE	90	703.47				
	Toplam	1531					
4. ÖUD ile öğretmen adaylarının <i>ders planı hazırlama/dersi planlama</i> becerileri gelişti.	ÖA	1124	725.73	2	46.842	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	312	909.83				
	UÖE	89	718.92				
	Toplam	1525					
5. ÖUD ile öğretmen adaylarının öğrencilerin bireysel farklılıklarını tanıma becerileri gelişti.	ÖA	1126	757.75	2	21.340	.000	ÖA-UÖ, ÖA-ÖE, UÖ-ÖE
	UÖ	314	833.52				
	UÖE	88	604.61				
	Toplam	1528					
6. ÖUD ile öğretmen adaylarının <i>öğrencilerin hazırbuluşluklarını belirleme becerileri</i> gelişti.	ÖA	1128	755.93	2	33.725	.000	ÖA-UÖ, ÖA-ÖE, UÖ-ÖE
	UÖ	313	857.57				
	UÖE	90	573.80				
	Toplam	1531					

Tablo 26, Devamı

Maddeler	Paydaş	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
7. ÖUD ile öğretmen adaylarının derse daha etkili başlama becerileri gelişti.	ÖA	1129	753.69	2	30.694	.000	ÖA-UÖ, ÖA-ÖE, UÖ-ÖE
	UÖ	314	862.33				
	UÖE	90	601.31				
	Toplam	1533					
8. ÖUD ile öğretmen adaylarının farklı <i>öğretim yöntem ve tekniklerini etkili kullanma</i> becerileri gelişti.	ÖA	1127	751.03	2	44.794	.000	ÖA-UÖ, ÖA-ÖE, UÖ-ÖE
	UÖ	312	876.34				
	UÖE	90	554.01				
	Toplam	1529					
9. ÖUD ile öğretmen adaylarının ders işlerken <i>öğretim teknolojilerini kullanma</i> becerileri gelişti.	ÖA	1129	740.11	2	56.475	.000	ÖA-UÖ, ÖA-ÖE, UÖ-ÖE
	UÖ	313	912.78				
	UÖE	90	588.78				
	Toplam	1532					
10. ÖUD ile öğretmen adaylarının <i>sınıf yönetimi</i> becerileri gelişti.	ÖA	1128	751.60	2	24.074	.000	ÖA-UÖ, ÖA-ÖE, UÖ-ÖE
	UÖ	313	855.89				
	UÖE	90	633.81				
	Toplam	1531					
11. ÖUD ile öğretmen adaylarının ders işlerken <i>zamanı verimli kullanma/zaman yönetimi</i> becerileri gelişti.	ÖA	1127	749.26	2	16.632	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	314	848.37				
	UÖE	90	688.24				
	Toplam	1531					
12. ÖUD ile öğretmen adaylarının sınıfta ortaya çıkan <i>sorunları çözme</i> becerileri gelişti.	ÖA	1126	747.33	2	29.572	.000	ÖA-UÖ, ÖA-ÖE, UÖ-ÖE
	UÖ	314	868.90				
	UÖE	90	632.09				
	Toplam	1530					
13. ÖUD ile öğretmen adaylarının öğrenci başarısını <i>ölçme ve değerlendirme</i> becerileri gelişti.	ÖA	1121	735.98	2	48.875	.000	ÖA-UÖ, ÖA-ÖE, UÖ-ÖE
	UÖ	313	900.97				
	UÖE	90	611.21				
	Toplam	1524					

Tablo 26, Devamı

Maddeler	Paydaş	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
14. ÖUD ile öğretmen adaylarının derste kullanılması gereken <i>materyalleri hazırlama</i> becerileri gelişti.	ÖA	1126	732.96	2	48.672	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	312	910.58				
	UÖE	90	652.75				
	Toplam	1528					
15. ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilerle <i>etkili iletişim kurma</i> becerileri gelişti.	ÖA	1127	748.16	2	33.431	.000	ÖA-UÖ, ÖA-ÖE, UÖ-ÖE
	UÖ	313	871.73				
	UÖE	90	613.26				
	Toplam	1530					
16. ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilerin <i>aktif katılımını sağlama</i> becerileri gelişti.	ÖA	1126	755.83	2	35.691	.000	ÖA-UÖ, ÖA-ÖE, UÖ-ÖE
	UÖ	314	857.63				
	UÖE	90	565.04				
	Toplam	1530					
17. ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilere <i>etkili dönüt/düzeltilme verme</i> becerileri gelişti.	ÖA	1126	755.26	2	42.334	.000	ÖA-UÖ, ÖA-ÖE, UÖ-ÖE
	UÖ	314	865.37				
	UÖE	90	545.21				
	Toplam	1530					
18. ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilere <i>pekiştireç verme</i> becerileri gelişti.	ÖA	1126	755.64	2	42.220	.000	ÖA-UÖ, ÖA-ÖE, UÖ-ÖE
	UÖ	314	864.46				
	UÖE	90	543.56				
	Toplam	1530					
19. ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencileri <i>derse güdüleme</i> becerileri gelişti.	ÖA	1125	760.09	2	41.406	.000	ÖA-UÖ, ÖA-ÖE, UÖ-ÖE
	UÖ	312	847.46				
	UÖE	90	523.47				
	Toplam	1527					
20. ÖUD ile öğretmen adaylarının kendi alanlarıyla ilgili <i>özel öğretim yöntemlerini kullanma</i> becerileri gelişti.	ÖA	1125	737.39	2	35.859	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	311	887.33				
	UÖE	90	662.02				
	Toplam	1526					

Tablo 26, Devamı

Maddeler	Paydaş	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
21. ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken <i>öğrencilere yönerge verme/açıklama yapma</i> becerileri gelişti.	ÖA	1126	746.37	2	37.640	.000	ÖA-UÖ, ÖA-ÖE, UÖ-ÖE
	UÖ	312	877.15				
	UÖE	90	600.80				
	Toplam	1528					
22. ÖUD öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik daha olumlu tutum geliştirmelerini sağladı.	ÖA	1124	741.42	2	29.525	.000	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	313	870.20				
	UÖE	87	647.33				
	Toplam	1524					
23. ÖUD öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini daha iyi tanımlarına yardımcı oldu.	ÖA	1124	748.69	2	14.236	.001	ÖA-UÖ, UÖ-ÖE
	UÖ	313	838.96				
	UÖE	90	694.46				
	Toplam	1527					

Veri toplama aracının “Ürün” boyutunda yer alan “*ÖUD ile öğretmen adayları kendi alanlarını daha yakından tanıdılar.*” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=30.165$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersi ile birlikte alanlarının daha yakından tanıdıkları konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve öğretim elemanlarının “*ÖUD ile öğretmen adayları kendi alanlarının önemini daha iyi anladılar.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=20.099$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersi ile birlikte alanlarının önemini daha iyi anladıkları konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

“*ÖUD ile öğretmen adayları okulda uygulanan öğretim program(lar)ını daha yakından tanıdılar.*” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=18.798$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersi ile birlikte uygulanan öğretim programlarını daha yakından tanıdıkları konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

Anket formunda yer alan “*ÖUD ile öğretmen adaylarının ders planı hazırlama/dersi planlama becerileri gelişti.*” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=46.842$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı

görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmenlik uygulaması dersi ile birlikte öğretmen adaylarının dersi planlama becerilerinin geliştiği konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve öğretim elemanlarının “*ÖUD ile öğretmen adaylarının öğrencilerin bireysel farklılıklarını tanıma becerileri gelişti.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=21.340$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, her üç paydaşın görüşlerinin birbirinden anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Paydaşların bu maddeye ilişkin sıra ortalamaları incelendiğinde, öğretmenlik uygulaması dersi ile birlikte öğretmen adaylarının öğrencilerin bireysel farklılıklarını tanıma becerilerinin geliştiği konusunda en olumsuz görüş belirten paydaşın öğretim elemanları, en olumlu görüş belirten paydaşın ise uygulama öğretmenleri olduğu görülmektedir.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve öğretim elemanlarının “*ÖUD ile öğretmen adaylarının öğrencilerin hazırbulunuşluklarını belirleme becerileri gelişti.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=33.725$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, her üç paydaşın görüşlerinin birbirinden anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Paydaşların bu maddeye ilişkin sıra ortalamaları incelendiğinde, öğretmenlik uygulaması dersi ile birlikte öğretmen adaylarının öğrencilerin hazırbulunuşluklarını belirleme becerilerinin geliştiği konusunda en olumsuz görüş belirten paydaşın öğretim elemanları, en olumlu görüş belirten paydaşın ise uygulama öğretmenleri olduğu görülmektedir.

“*ÖUD ile öğretmen adaylarının derse daha etkili başlama becerileri gelişti.*” maddesine ilişkin öğretmen adayları, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal

Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=30.694$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, her üç paydaşın görüşlerinin birbirinden anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Paydaşların bu maddeye ilişkin sıra ortalamaları incelendiğinde, öğretmenlik uygulaması dersi ile birlikte öğretmen adaylarının derse etkili başlama becerilerinin geliştiği konusunda en olumsuz görüş belirten paydaşın öğretim elemanları, en olumlu görüş belirten paydaşın ise uygulama öğretmenleri olduğu görülmektedir.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve öğretim elemanlarının “*ÖUD ile öğretmen adaylarının farklı öğretim yöntem ve tekniklerini etkili kullanma becerileri geliştirdi.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=44.794$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, her üç paydaşın görüşlerinin birbirinden anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Paydaşların bu maddeye ilişkin sıra ortalamaları incelendiğinde, öğretmenlik uygulaması dersi ile birlikte öğretmen adaylarının farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma becerilerinin geliştiği konusunda en olumsuz görüş belirten paydaşın öğretim elemanları, en olumlu görüş belirten paydaşın ise uygulama öğretmenleri olduğu görülmektedir.

“*ÖUD ile öğretmen adaylarının ders işlerken öğretim teknolojilerini kullanma becerileri geliştirdi.*” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=56.475$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, her üç paydaşın görüşlerinin birbirinden anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Paydaşların bu maddeye ilişkin sıra ortalamaları incelendiğinde, öğretmenlik uygulaması dersi ile birlikte öğretmen adaylarının öğretim teknolojilerini kullanma becerilerinin geliştiği konusunda en olumsuz görüş belirten paydaşın öğretim

elemanları, en olumlu görüş belirten paydaşın ise uygulama öğretmenleri olduğu görülmektedir.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve öğretim elemanlarının “*ÖUD ile öğretmen adaylarının sınıf yönetimi becerileri gelişti.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=24.074$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, her üç paydaşın görüşlerinin birbirinden anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Paydaşların bu maddeye ilişkin sıra ortalamaları incelendiğinde, öğretmenlik uygulaması dersi ile birlikte öğretmen adaylarının sınıf yönetimi becerilerinin geliştiği konusunda en olumsuz görüş belirten paydaşın öğretim elemanları, en olumlu görüş belirten paydaşın ise uygulama öğretmenleri olduğu görülmektedir.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve öğretim elemanlarının “*ÖUD ile öğretmen adaylarının ders işlerken zamanı verimli kullanma/zaman yönetimi becerileri gelişti.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=16.632$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmenlik uygulaması dersi ile birlikte öğretmen adaylarının zaman yönetimi becerilerinin geliştiği konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

“*ÖUD ile öğretmen adaylarının sınıfta ortaya çıkan sorunları çözme becerileri gelişti.*” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=29.572$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, her üç paydaşın

görüşlerinin birbirinden anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Paydaşların bu maddeye ilişkin sıra ortalamaları incelendiğinde, öğretmenlik uygulaması dersi ile birlikte öğretmen adaylarının sınıfta ortaya çıkan sorunları çözme becerilerinin geliştiği konusunda en olumsuz görüş belirten paydaşın öğretim elemanları, en olumlu görüş belirten paydaşın ise uygulama öğretmenleri olduğu görülmektedir.

Anket formunda yer alan “*ÖUD ile öğretmen adaylarının öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme becerileri gelişti.*” maddesine ilişkin öğretmen adayları, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=48.875$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, her üç paydaşın görüşlerinin birbirinden anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Paydaşların bu maddeye ilişkin sıra ortalamaları incelendiğinde, öğretmenlik uygulaması dersi ile birlikte öğretmen adaylarının öğrenci başarısının ölçme ve değerlendirme becerilerinin geliştiği konusunda en olumsuz görüş belirten paydaşın öğretim elemanları, en olumlu görüş belirten paydaşın ise uygulama öğretmenleri olduğu görülmektedir.

“*ÖUD ile öğretmen adaylarının derste kullanılması gereken materyalleri hazırlama becerileri gelişti.*” maddesine ilişkin öğretmen adayları, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=48.672$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayları ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmenlik uygulaması dersi ile birlikte öğretmen adaylarının derste kullanılacak materyalleri geliştirme becerilerinin geliştiği konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve öğretim elemanlarının “*ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilerle etkili iletişim kurma becerileri gelişti.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=33.431$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, her üç paydaşın görüşlerinin birbirinden anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Paydaşların bu maddeye ilişkin sıra ortalamaları incelendiğinde, öğretmenlik uygulaması dersi ile birlikte öğretmen adaylarının öğrencilerle etkili iletişim kurma becerilerinin geliştiği konusunda en olumsuz görüş belirten paydaşın öğretim elemanları, en olumlu görüş belirten paydaşın ise uygulama öğretmenleri olduğu görülmektedir.

“*ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilerin aktif katılımını sağlama becerileri gelişti.*” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=35.691$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, her üç paydaşın görüşlerinin birbirinden anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Paydaşların bu maddeye ilişkin sıra ortalamaları incelendiğinde, öğretmenlik uygulaması dersi ile birlikte öğretmen adaylarının ders işlerken öğrencilerin aktif katılımını sağlama becerilerinin geliştiği konusunda en olumsuz görüş belirten paydaşın öğretim elemanları, en olumlu görüş belirten paydaşın ise uygulama öğretmenleri olduğu görülmektedir.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve öğretim elemanlarının “*ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilere etkili dönüt/düzeltilme verme becerileri gelişti.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=42.334$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, her üç paydaşın görüşlerinin birbirinden anlamlı düzeyde farklılaştığı

görülmektedir ($p<.05$). Paydaşların bu maddeye ilişkin sıra ortalamaları incelendiğinde, öğretmenlik uygulaması dersi ile birlikte öğretmen adaylarının ders işlerken öğrencilere etkili dönüt/düzeltilme verme becerilerinin geliştiği konusunda en olumsuz görüş belirten paydaşın öğretim elemanları, en olumlu görüş belirten paydaşın ise uygulama öğretmenleri olduğu görülmektedir.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve öğretim elemanlarının “*ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilere pekiştireç verme becerileri gelişti.*” maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=42.220$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, her üç paydaşın görüşlerinin birbirinden anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Paydaşların bu maddeye ilişkin sıra ortalamaları incelendiğinde, öğretmenlik uygulaması dersi ile birlikte öğretmen adaylarının ders işlerken öğrencilere pekiştireç verme becerilerinin geliştiği konusunda en olumsuz görüş belirten paydaşın öğretim elemanları, en olumlu görüş belirten paydaşın ise uygulama öğretmenleri olduğu görülmektedir.

“*ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencileri derse güdüleme becerileri gelişti.*” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=41.406$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, her üç paydaşın görüşlerinin birbirinden anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Paydaşların bu maddeye ilişkin sıra ortalamaları incelendiğinde, öğretmenlik uygulaması dersi ile birlikte öğretmen adaylarının ders işlerken öğrencileri derse güdüleme becerilerinin geliştiği konusunda en olumsuz görüş belirten paydaşın öğretim elemanları, en olumlu görüş belirten paydaşın ise uygulama öğretmenleri olduğu görülmektedir.

“*ÖUD ile öğretmen adaylarının kendi alanlarıyla ilgili özel öğretim yöntemlerini kullanma becerileri gelişti.*” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama

öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=35.859$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmenlik uygulaması dersi ile birlikte öğretmen adaylarının özel öğretim yöntemlerini kullanma becerilerinin geliştiği konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

Veri toplama aracında yer alan “*ÖUD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilere yönerge verme/açıklama yapma becerileri gelişti.*” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=37.640$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, her üç paydaşın görüşlerinin birbirinden anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Paydaşların bu maddeye ilişkin sıra ortalamaları incelendiğinde, öğretmenlik uygulaması dersi ile birlikte öğretmen adaylarının ders işlerken öğrencilere yönerge verme/açıklama yapma becerilerinin geliştiği konusunda en olumsuz görüş belirten paydaşın öğretim elemanları, en olumlu görüş belirten paydaşın ise uygulama öğretmenleri olduğu görülmektedir.

“*ÖUD öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik daha olumlu tutum geliştirmelerini sağladı.*” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=29.525$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmenlik uygulaması dersi ile birlikte öğretmen adaylarının

öğretmenlik mesleğine yönelik daha olumlu tutum geliştirdikleri konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

Veri toplama aracının “Ürün” boyutunda yer alan son madde olan “*ÖUD öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini daha iyi tanımlarına yardımcı oldu.*” maddesine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=14.236$; $p<.05$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda, uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşlerinden uygulama öğretmeni lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmenlik uygulaması dersi ile birlikte öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini daha iyi tanıdıkları konusunda öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir.

Öğretmenlik Uygulaması Öğretim Programının Hazırlanmasına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında öncelikle öğretmenlik uygulaması öğretim programının bağlamını oluşturmaya dönük bulgulara yer verilmiştir. Bu noktada öğretmenlik uygulamasının işlevleri, öğretmenlik uygulamasının başlama zamanı ve süresinin nasıl olması gerektiği, uygulama okullarının koşullarının nasıl olması gerektiği ve öğretmenlik uygulamasının en temel paydaşları olan öğretmen adaylarının, uygulama öğretmenlerinin ve uygulama öğretim elemanlarının ve uygulama okulu yöneticilerinin görev ve sorumluluklarının neler olduğuna ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bunun akabinde, öğretmenlik uygulaması öğretim programının amaçları, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme boyutlarının nasıl olmaları gerektiğine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Öğretmenlik Uygulaması Öğretim Programının Bağlamına İlişkin Bulgular

Öğretmenlik Uygulamasının İşlevlerine İlişkin Bulgular

Tablo 27.

Öğretmenlik Uygulamasının İşlevleri İle İlgili Ulaşılan Temalar ve Referans Sayıları

Öğretmenlik uygulaması dersinin işlevleri	Referans sayısı (f)
Teorik bilgiyi uygulamaya geçirme işlevi	29
Öğretmenlik mesleğine hazırlıklı başlama işlevi	15
Gerçek okul ortamında bulunma fırsatı verme işlevi	9
Öğrencilerle etkileşim fırsatı verme işlevi	7
Mesleki becerileri geliştirme işlevi	6

Tablo 27’de içerik analizi sonucu öğretmenlik uygulamasının işlevlerine ilişkin ulaşılan temalar ve bu temalara ilişkin referans sayıları sunulmaktadır. Tabloda görüldüğü gibi öğretmenlik uygulaması dersinin işlevleri (i) teorik bilgiyi uygulamaya geçirme işlevi (f= 29), (ii) öğretmenlik mesleğine hazırlıklı başlama işlevi (f= 15), (iii) gerçek okul ortamında bulunma fırsatı verme işlevi (f= 9), (iv) öğrencilerle etkileşim fırsatı verme işlevi (f= 7) ve (v) mesleki becerileri geliştirme işlevi (f= 6) şeklindedir.

Öğretmenlik uygulaması dersinin hangi işlevleri yerine getirdiği için gerekli olduğuna ilişkin katılımcıların görüşleri incelendiğinde, en öne çıkan görüşün öğretmenlik uygulaması dersinin teoriyi uygulamaya dönüştürme fırsatı vermesi olduğu görülmektedir. Katılımcılar, öğretmenlik mesleğinin teoriden çok uygulamaya dayandığını, öğretmen adaylarının fakültede edindikleri teorik bilgiyi öğretmenlik uygulaması sayesinde uygulama fırsatı bulduklarını, teori ve uygulama arasında uyumu ve uyumsuzluğu görme fırsatı yakaladıklarını ifade etmişlerdir.

ÖA1: “*Öğretmenlik uygulaması dersinin verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Çünkü teorikte verilen bilgilerin pratiğe dökülmesi gerektiğini düşünüyorum bu yüzden de eğitim aşamasında yer verilmesi gerektiğini düşünüyorum.*”

ÖA7: “*Öğrendiğimiz bilgileri sahaya yansıtabilmemiz için ki bizim sahamızda okul içerisindeki sınıflardır, öğrencilerle olan etkileşimlerimizdir. Öğretmenlik uygulaması bizim için büyük önem arz etmekte.*”

UÖE3: “*Teoriden uygulamaya geçilmesi lazım.*”

UÖE8: “*Öğretmenlik teoriden ziyade pratiğe dayanıyor. Onun için böyle bir eğitime ihtiyaç var.*”

UÖE10: “Teorik olarak öğrendiğiniz birçok şeyi gerçek sınıfta uygulama şansı buluyor öğretmen adaylarımız.”

UÖE13: “Öğretmen adaylarının bizim anlattığımız teorinin ne kadar pratikte olduğunu görmeleri için ve orada birtakım pratikler yapıp bir takım kazanımları edinmeleri için gereklidir.”

UÖ7: “Teorikle olacak bir şey değil, teori ile pratikte olan o kadar farklı bir şey ki! Bu yemek tarifi ezberlemek gibi, sadece okuyarak yemek yapmayı öğrenemezsiniz. Öğretmenlikte bunun gibi okula gelmeden, derse girmeden öğrenilemeyecek bir meslek.”

UÖ9: “Okuldaki dersler teorikte kalıyor. Bunu pratiğe dökmemiz gerekiyor ki ben bu işi yapabilirim artık diyebilmeli bir öğretmen veya öğretmen adayı. Teorikle pratik bence çok farklı şeyler.”

UÖ12: “Öğretmen adaylarımız üniversitede ne kadar iyi eğitim alırlarsa alsınlar pratiğe geldiği zaman bazı sakıncalar oluyor. En başında sınıfa girildiği zaman ne yapmak gerektiği, sınıfa nasıl hâkim olunacağını ve sınıfı nasıl yönlendirmeleri gerektiğini tam bilmiyorlar. Yaptıkları gözlemlerin, öğrendikleri teorik bilgilerin uygulaması bu derste gerçekleşiyor. Ve kesinlikle olması lazım.”

Öğretmenlik uygulamasının katılımcılar tarafından ön plana çıkarılan bir diğer işlevi öğretmen adaylarını mesleğe hazırlaması ile ilgilidir. Katılımcılar, öğretmen adaylarının mesleğe atandıklarında sıkıntı yaşamamaları ve mesleğin ilk yıllarını en az hasarla atlatabilmeleri için öğretmenlik uygulaması dersinin gerekli ve önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

ÖA8: “Bir öğretmen adayının üniversite bittikten sonra sudan çıkmış balığa dönmemesi açısından kesinlikle gerekli.”

ÖA10: “Bilinçli bir şekilde verilmesi gerekiyor. Çünkü öğretmenleri mesleğe hazırlama sürecidir.”

UÖE9: “Öğretmen adayı burada bir şeyler öğrenip meslek yaşamında bunu kullanması lazım. Dolayısıyla burada bunu iyi öğrenmesi lazım.”

UÖE11: “Her şeyi burada bitirmesi gerekir. Atandığı zaman her şeyin hazır olmuş halde gitmesi lazım.”

UÖE13: “Uygulama olmadan öğretmenlik mesleğine başlamak öğretmen adaylarına 1-0 yenik başlanır. Atanmadan önce bu okul ortamını tatmalı. Öğretmenlerin ne tür zorluklarla karşılaşacağı yönünde hazırlıklı olmuş olur.”

UÖ3: “İleride şok veya çeşitli sıkıntılar yaşamaması için tecrübe dediğimiz şeyi kazanmaları gerekmektedir.”

UÖ6: “Çalışma sahasındaki karşılaşacakları zorlukların farkına vararak başlamaları, daha önce bu mesleği yapmış öğretmenlerin gözetimi altındaki çalışma alanlarında bu işi öğrenmelerinin daha faydalı olduğuna inanıyorum. Çünkü teorik bilgilerle gelen öğretmenler mesleğin ilk 3 yılını mesleği öğrenerek geçirmektedir.”

Öğretmenlik uygulaması dersinin bir diğer önemli işlevi de, öğretmen adaylarına gerçek okul ortamında bulunma fırsatı vermesi olarak ifade edilmiştir. Katılımcılar, öğretmen adaylarının fakültede yapay bir ortamda uygulama yapmanın ötesine geçerek meslek hayatlarında çalışacakları gerçek okul ortamında bulunma fırsatı vermesi açısından öğretmenlik uygulaması dersinin önemli olduğunu belirtmişlerdir.

ÖA18: “Tamam, buradaki uygulamalar iyi hoş ama gerçek okul ortamı yani gerçek daha sonra hitap edeceğimiz öğrencilerle karşı karşıya olmak ve onlara ders anlatmak, orada uygulama yapmak daha anlamlı ve daha değerli diye düşünüyorum.”

ÖA23: “Kendi okul derslerini anlatayım. Çıkarsın tahtaya konuyu anlatır inersin. Bence bu bir uygulama değildir. Bunu önemli olan gerçek ortamda gerçek öğrenci ile birebir yaparak yaşayarak öğrenmeli.”

UÖE5: “Öğretmen adayı ilk defa gerçek bir ortamla karşı karşıya kalmış oluyor.”

UÖ16: “Öğretmenlik uygulaması için staja gelen öğrencilerimizin hem bu işi yapan biz öğretmenleri görmeleri hem de okul ortamını görmeleri hem de okulu gerçekten öğrencilerle beraber olup onların özelliklerini gözlemlemeleri, bizi gözlemlemeleri onlar için çok yararlı olacağını düşünüyorum.”

UÖ18: “Aldığı eğitimi pratiğe dökebileceği bir alan yaratıyor. Üstelik bu sanal bir ortam değil. Karşılaşacakları ortamın ta kendisi.”

Öğretmen adaylarının öğrencilerle etkileşimde bulunma fırsatı bulması katılımcılar tarafından öğretmenlik uygulaması dersinin önemli bir diğer işlevi olarak ifade edilmiştir. Öğrencileri daha yakından tanıma ve onlara nasıl davranacağını yaşayarak öğrenme fırsatı vermesi açısından öğretmenlik uygulaması dersinin gerekli olduğu ifade edilmiştir.

ÖA14: “Öğrencilerle iç içe olmadığın zaman öğretmenlik yapmakta sıkıntı çekersin. Okulda ders anlatmamız kendi arkadaşlarımız olduğu için sıkıntı yaşanmamaktadır ama öğrenciyle iletişim olduğu zaman daha farklı olur her

öğrenciye farklı tepki vermek zorundasın kişisel farklılıklara göre iletişim gerçekleştirilmektedir.”

ÖA20: “Öğrenciler bir evreden geçiyorlar. Biz ergenlik dönemi diyoruz o döneme. O dönemdeki kişilerin özelliklerini okuyarak değil de onlarla iç içe olarak, yaşayarak, onların davranışlarını gözlemlemek açısından çok başarılı olacaktır. Öğretmen adaylarına çok büyük bir katkı sağlayacaktır.”

ÖA22: “Sonuçta öğrencilerle diyaloga giriyoruz. Öğrencilerin karşısında yapacağımız hal ve hareketlerimiz öğrencilerle yani bunları önceden öğrenmemiz lazım.

UÖ5: “Etkileşimi yakalamanın odak noktası, çocuklarla karşı karşıya gelmektir. Çocuğa eğilebilmektir. Ben çocuğumla bile iletişim kurduğum zaman göz göze bakmaya çok dikkat ederim, boyum yüksekse eğirilirim. Ya da çocuğun kolunu tutmak, çocukla temas edebilmek çok önemli onun için sahaya inilmesi gerekiyor.”

UÖ10: “Bu uygulama dersi öğretmen adaylarının öncelikle öğrenciyle bire bir yaşantısı için çok önemli.”

Katılımcılar, öğretmenlik uygulaması dersinin önemli bir işlevinin öğretmen adaylarının eksiklerini gidermesi ve mesleki becerilerini geliştirmesi olarak ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının süreçte yapacakları gözlemlerin ve uygulamaların eksiklerini görmesi ve gidermesi açısından bir fırsat sunacağı ifade edilmiştir.

ÖA19: “Okuldaki deneyimlerimizde öğrencilere karşı tavırlarımızda aldığımız dönütler bizim eksiklerimizi gidermemizi sağlayacak nitelikte olduğunu düşünüyorum.”

UÖE4: “Öğretmen adayı kendinde gördüğü eksiklikleri geliştirme durumuna gidiyor.”

UÖE7: “Aktarırken hangi sıkıntıları yaşıyor ve ya hangi sorunlarla karşılaşılıyor bunu tespiti için önemli olması gereken bir ders.”

UÖE2: “Beceriye geliştirmek istiyorsak öğrencide yaparak yaşayarak öğrenmelerine fırsat sunmamız gerekiyor. Bu da ancak öğretmenlik uygulaması dersiyle mümkün olabilmektedir diye düşünüyorum.”

UÖ7: “Öğretmenlik mesleği bazı becerilerin kazandırılması gereken bir meslek. O yüzden mutlaka olmalı.”

Öğretmenlik Uygulamasının Başlama Zamanı ve Süresine İlişkin Bulgular

Tablo 28.

Öğretmenlik Uygulamasının Başlama Zamanı ve Süresine İlişkin Temalar ve Referans Sayıları

Başlama Zamanı ve Süresi	Referans sayısı (f)
Lisans eğitiminin son iki senesi (3-4 dönem)	28
Lisans eğitimi boyunca (8-10 dönem)	17
Lisans eğitiminin son bir senesi (2 dönem)	5
Lisans eğitiminin son dönemi (Var olan uygulama)	3

Tablo 28’de içerik analizi sonucu öğretmenlik uygulamasının ne zaman başlaması ve ne kadar süreyle verilmesi gerektiğine ilişkin ulaşılan temalar ve bu temalara ilişkin referans sayıları sunulmaktadır. Tabloda görüldüğü gibi, katılımcılar öğretmenlik uygulaması dersinin (i) lisans eğitiminin son iki senesi sırasında (f= 28), (ii) lisans eğitimi boyunca (f= 17), (iii) lisans eğitiminin son bir senesi sırasında (f= 5) ve (iv) lisans eğitiminin son dönemi sırasında (f= 3) verilmesi gerektiğini ifade etmektedirler.

Öğretmenlik uygulaması dersinin ne zaman başlaması ve ne kadar süreyle verilmesi gerektiğine ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretmenlik uygulamasının genel olarak son döneme bırakılmasının katılımcılar tarafından doğru bulunmadığı görülmektedir. Son sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının mezuniyet telaşı ve özellikle KPSS hazırlığı nedeniyle uygulamalara yeterli önemin verilmediği, angarya olarak görüldüğü ve dolayısıyla hakkıyla yapılmadığı ifade edilmiştir.

ÖA9: “KPSS’ye çalıştığım için bana gereksiz geliyordu. Uygulama dersine gittiğimde 3 saat oturuyordum sonra geliyordum. Yurtta yorgunluktan yatıyordum. O günümün boşa gittiğini düşünüyorum. ...Dördüncü sınıfa sarktığı zaman öğrencide KPSS telaşı var, mezun olma derdi olduğu için dersi de ciddiye almıyor.”

ÖA15: “Son sınıfta KPSS telaşı, mezun olma telaşı derken uygulamalara pek odaklanamıyoruz.”

UÖE2: “Dördüncü sınıfın ikinci döneminde olması bence avantajlı bir durum değil öğrenciler için. Çünkü dördüncü sınıftaki öğrenciler artık KPSS’yi düşünmeye başlıyorlar. KPSS onlar için daha bir hayati önem arz ediyor. Bu yüzden okullara gitmeme, işte uygulamalara katılmama gibi bir eğilimleri var. Biz onu gözlemliyoruz.”

UÖE3: “Zaten şu durumda en büyük mahsuru son sınıfta olmasının mahsuru çocuklar tamamen kafayı KPSS’ye odaklıyor. Alan sınavına odaklıyorlar. Dolayısıyla aslında bu tür işin özü olan uygulama gerektiren dersler onlar için doğrudan sınav içeren teorik derslerin dışında ve çokta hafif kalıyor. Bu da onların bu derse bakışını biraz zayıflatıyor.”

UÖE8: “KPSS’den dolayı çocuklar zaten okuldaki öğretmenlerle anlaşabiliyor hani biz buna gitmeyelim tarzında. İkinci dönemin verimli geçtiğine açıkçası ben inanmıyorum kendi adıma.”

UÖ1: “Adaylarımızın KPSS gibi büyük bir sorunu olduğu için sıkıntı yaşıyorlar. Hocam atanacak mıyız-atanmayacak mıyız? Hocam KPSS denememiz var gelmeyebilir miyiz?”

UÖ16: “Son dönem özellikle KPSS ile ilgili düşüncelerinden çok verimli geçmediğini düşünüyorum. Daha çok KPSS sınavına hazırlanmak, o sınavı geçmeye yönelik plan-program içinde olduklarından...”

UÖ18: “Bence öğretmenlik uygulaması dersi son döneme sıkıştırılmamalı. Öğrencilerin mezuniyet kaygıları olduğu için amacına çok hizmet edemediğini düşünüyorum.”

Katılımcılar tarafından öğretmenlik uygulaması dersinin son dönemde verilmesinde sorunlar yaşandığının yanı sıra uygulamaya ayrılan toplam sürenin çoğunlukla yeterli olmadığı ifade edilmiştir. Katılımcılar tarafından bir dönemlik-bir senelik sürenin yeterli deneyimi edinmeleri için yeterli olmadığı ifade edilmiştir.

ÖA3: “Birinci dönem pasif, sadece öğretmeni dinlemekle meşgul, ikinci dönemse öğretmen şans verirse ders anlatır ki biz bunu gördük. Eğer bununla yetiniliyorsa bu program tamamen yetersizdir.”

ÖA15: “Okula gidiyoruz, birçoğunda ders anlatmıyoruz. Çok deneyim elde edemiyoruz.”

ÖA9: “Süre olarak az buluyorum. Çünkü teorik derslerden çok öğretmenlik staj uygulamasına daha çok önem verilmeli diye düşünüyorum.”

UÖE2: “Bir dönemle sınırlı kalması bence yetersiz. Daha uzun bir süreye yayılması gerekiyor diye düşünüyorum.”

UÖE7: “En önemlisi bu sürenin yeterli olmadığı. Daha uzun olması gerektiği özellikle buna dikkat ediyorum. ...Sadece son sene kendisini öğretmen olarak hissediyor. Her zaman öğretmen olarak hissetsin.”

UÖE15: “Öğrenci bir şey anlamıyor ki öğrenmesi gereken birçok şeyi öğrenemiyor, yarım kalıyor, eksik kalıyor. Yani çok sağlıklı yapılsa bile bir dönem yetmiyor.”

UÖ4: “Son dönem uygulanıp bir sonraki döneme atandığını düşünürsek kişi kendini yeterli hissedemeyebilir. Anlatırken daha fazla teknik uygulayabilmesi için daha erken başlaması lazım.”

UÖ5: “Biz de 1 sene staj gördük, belli sürelerle haftada 1 gün 1 yıla yayılmış. Ama bu yeterli değil. Biz bunun sıkıntısını çok yaşadık. Keşke farklı ortamlarda, farklı yöntemlerle, farklı çocukları bize kazandırsalardı.”

Öğretmenlik uygulaması dersinin ne zaman ve ne kadar süreyle verilmesi gerektiği ile ilgili görüşler arasında uygulamanın öğretmen eğitiminin son iki yıl içinde üç veya dört dönem boyunca verilmesi gerektiği görüşü öne çıkmıştır. Bu görüşü savunan katılımcılar, öğretmen adaylarının belli bir teorik altyapıyı oluşturduktan sonra öğretmenlik uygulamasının başlamasının daha uygun olacağını, dolayısıyla üçüncü sınıfa kadar belli bir seviyeye geldikten sonra uygulamaların başlaması gerektiğini ifade etmişlerdir.

ÖA4: “Mutlaka son 4 dönem olmalı. Öncesini almamamın sebebi ise arkadaşımın da dediği gibi erken olması... İlk 2 yıl üniversitede anlatılacak teorik bilgiler, sonraki yıl uygulamaya dökülmeli diye düşünüyorum. Ve bunun ilk dönemi de gözlem şeklinde geçilmeli. Diğer 3 dönem ise daha farklı şekilde uygulamaya bizzat katılma olmalı.”

ÖA15: “Son iki yılın öğretmenlik uygulamasına daha düzgün ve koordineli bir şekilde yapılmasından yanayım.”

ÖA18: “Bana göre, üçüncü sınıfın ilk döneminden son sınıfın son dönemine kadar iki yıl olarak verilmesi gerekiyor ve iki yıl olarak verilmesinin yanında bu iki yıl içerisinde ikişer gün olarak gidilmesini öngörüyorum.”

UÖE2: “Üçüncü sınıfın ikinci döneminden itibaren dördüncü sınıfın birinci ve ikinci dönemini kapsamalı lazım. Bu şekilde düşündüğümüzde o zaman üçüncü sınıfın birinci döneminde okul deneyimi uygulamasının yapılması lazım.”

UÖE16: “Bana kalsa son iki sene olsun. 6 saat veya dört-dört sekiz saat olur, bir döneme sıkıştırılmaz.”

UÖE8: “Şahsi kanaatim üçüncü sınıfta başlaması, üç dönem olması ve dördüncü sınıfın ilk döneminde bitmesi gerekiyor diye düşünüyorum.”

UÖ5: “*Son 2 sene gerçek manada okul ortamında uygulama, kişinin kendine yeterlilik ölçütlerinin en iyi şekilde olabilmesi için bence en doğru adım olacaktır.*”

UÖ11: “*Bence, üçüncü sınıfta da olması gerekiyor. Öğretmenliğin daha iyi olması için öğrencilerle daha fazla iletişim için olmaları gerekir.*”

Öğretmenlik uygulaması dersinin başlama zamanı ve toplam süresi ile ilgili ön plana çıkan ikinci görüş, uygulamanın birinci sınıftan itibaren öğretmen eğitimi süresince verilmesi gerektiğini belirten görüştür. Bu görüşü savunan katılımcılar birinci sınıftan itibaren öğretmen adaylarının teori ve uygulamayı beraber götürmesinin daha faydalı olacağını belirtmişlerdir. Bu görüşü savunan katılımcılar genel olarak, uygulama süresinin birinci sınıftan itibaren tedrici olarak arttırılması ve ilk yıllardaki uygulamaların daha çok gözlem yapma veya bazı etkinliklere katılma şeklinde olması gerektiğini ifade etmişlerdir.

ÖA7: “*Eğitim öğretim yılının başlangıcından itibaren bu mesleğin, öğretmenlik uygulaması ölçütleri, bize verilmeli. Uygulamalı bir şekilde biz bunu yerine getirmeliydik.*”

ÖA6: “*Öğretmenlik uygulaması dediğimiz gibi 4 yıl veya 5 yıl gibi bir sürece yayılmalı. Aşama aşama verilmeli. Örneğin; birinci sınıfta ayda bir-iki, üçüncü sınıfta haftada en az bir defa aşama aşama artırılırsa daha verimli olacağını düşünüyorum.*”

ÖA8: “*Kesinlikle 1. sınıfta verilmeli çünkü biz lisedeki işleyişi unutuyoruz, 5. sınıftayız ve şu an lisedeki işleyişin ne kadar farklı olduğunu görüyoruz. Öğretmen resmen şaşırıyor, afallıyor. Bu duruma düşmememiz için kesinlikle 1. sınıftan itibaren lise ile iç içe olmamız gerekiyor.*”

UÖE11: “*Gittikçe artan periyotlarla 4 yıla yayılması öğrenci kazanımları açısından iyi olur ama bunun görevlendirilecek okullar, işin maddi boyutunu, öğretmenlere verilecek ek ders ücretleri gibi şeyleri düşünmek gerekir ama öğrencilerin kazanımları açısından 4 yılın tamamında olması gerekir.*”

UÖE14: “*Ders saatini azaltıp 4 seneye yayılsa daha etkili olabilir. Çünkü hep güncelle bağlı olur.*”

UÖ3: “*4 yıl boyunca bu sahada kalması gerekir. Teknik-akademik eğitimle birlikte uygulama eğitimini almaları gerekir.*”

UÖ6: “*Öğretmenlik eğitimi 4 yıl ise 4 yıl boyunca uygulama yapılmalı ama bu uygulamalar planlı yapılmalı.*”

UÖ7: *“Bence, öğretmenlik uygulaması ilk yıl başlamalı. Öğrenci birinci sınıfta gidip anlatmaya başlamayacak ama bu anlamda gidip gözlem yapmaya öğretmenlerle tanışmaya birinci sınıftan başlamasında herhangi bir sakınca yok.”*

Öğretmenlik uygulaması dersinin süresinin yetersiz olduğunu ifade eden katılımcılar arasında ifade edilen son görüş, öğretmenlik uygulaması dersinin son sınıfın iki dönemi boyunca verilmesi gerektiğidir. Bu katılımcılar, uygulamanın son sınıfta gün sayısının arttırılarak verilmesinin daha verimli olacağını ifade etmişlerdir. Bir uygulama öğretmeni, öğretmen eğitiminin ilk üç senesi içerisinde teorik eğitimin tamamlanması ve dördüncü sınıfın tamamen öğretmenlik uygulamasına ayrılması gerektiğini ifade etmiştir.

UÖ9: *“Dördüncü sınıfta iki dönem şeklinde yaparsak daha iyi olduğunu düşünüyorum. Son sınıfta bir yıl boyunca öğretmen adayı gelip orada artık o işi yapabilmeli yani. Bitirdiği vakit en azından işe biraz daha vakıf olacaktır.”*

UÖ10: *“İlk dönemden beri uygulama dersi olsa son sınıfın birinci döneminden başlasa ve hafta da iki gün veya üç gün süre gelseler belki daha verimli olacak.”*

UÖ12: *“Öğretmenlik uygulamasının dördüncü sınıfta iki dönem olarak uygulanması gerektiğini düşünüyorum.”*

UÖE12: *“İlk 3 sende pedolojik formasyon alan bilimi tamamlanmalı son sınıf öğretmenlik uygulamasına ve bu üzerinde bunu gözlemi öğrencilerdeki eksiklikleri giderilmesine ayrılmalı. Yani pratikte yapacağı işe odaklanmalı. Haftanın her günü öğrenci okula gitmeli.”*

Her ne kadar katılımcıların önemli çoğunluğu öğretmenlik uygulamasına ayrılan toplam sürenin yetersiz olduğunu ifade etseler de, üç katılımcı tarafından öğretmenlik uygulamasının son dönemde verilmesinin doğru ve yeterli olduğu ifade edilmiştir. Bu katılımcılar, öğretmen adaylarının yeterli alan ve pedagoji bilgisine sahip olduktan sonra uygulamanın okul deneyiminin devamında öğretmen eğitiminin son döneminde verilmesinin daha doğru olacağını ifade etmişlerdir.

UÖE17: *“Öğretmenlik uygulamasında 6 saat ders anlatması lazım bu öğrencinin bunu yapabilmesi içinde hem alan hem de pedolojik bilgisinin yerinde olması lazım. Bu dersleri alamadan staja gitse tam uygun olmaz son dönem olması bu açıdan iyidir en azından belirli dersleri almış oluyor sonra uygulamada işine yarıyor.”*

ÜÖ1: “*Bence son dönem bunun için yeterli. Zaten okul deneyimi döneminde de çocuklar bizden istedikleri zaman ders anlatma imkânını verebiliyoruz.*”

Öğretmenlik Uygulaması Uygulama Okullarına İlişkin Bulgular

Tablo 29.

Öğretmenlik Uygulamasının Hangi Okullarda Yapılması Gerektiği İle İlgili Ulaşılan Temalar ve Referans Sayıları

Uygulama okulları	Referans sayısı (f)
Farklı koşullara sahip okullar	33
İyi koşullara sahip okullar	21
Nitelikli öğretmeni olan okullar	9
Kötü koşullara sahip okullar	3
Ortalama koşullara sahip okullar	2
Fakülte uygulama okulu	2

Tablo 29’da içerik analizi sonucu nasıl okullarda öğretmenlik uygulaması yapılması gerektiğine ilişkin ulaşılan temalar ve bu temalara ilişkin referans sayıları sunulmaktadır. Tabloda görüldüğü gibi, katılımcılar öğretmenlik uygulamasının yapılması gereken okulları sırasıyla (i) farklı koşullara sahip okullar (f= 33), (ii) iyi koşullara sahip okullar (f= 21), (iii) nitelikli öğretmeni olan okullar (f= 9), (iv) kötü koşullara sahip okullar (f= 3), (v) ortalama koşullara sahip okullar (f= 2) ve fakülte uygulama okulları (f= 2) olarak ifade etmişlerdir.

Öğretmenlik uygulaması dersi paydaşlarının uygulama okullarının koşullarının nasıl olması gerektiğine ilişkin görüşleri incelendiğinde, uygulamaların farklı koşullara sahip olan okullarda yapılması gerektiği görüşünün ön plana çıktığı görülmektedir. Katılımcılar gerek fiziki alt yapıları açısından, gerek okulun bulunduğu yerleşim yeri açısından gerekse de diğer çevresel ve sosyal faktörler açısından farklı okullarda uygulama yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu görüşlerin temel gerekçesini de öğretmen adaylarının atanmaları durumunda her türlü koşula hazırlıklı olmaları oluşturmaktadır.

ÖA8: “*Öğretmen adayının gideceği okulların her dönem değiştirilmesi gerekiyor. Bu, köy okulu olabilir ya da merkezdeki bir okul olabilir. İmkânı çok güzel olan bir okul olabilir ya da çok kötü olabilir. Çünkü öğretmen adayı üniversiteyi bitirip göreve başladığında çok güzel bir okulda staj uygulamasına gitmiş olabilir ama atandığı yerde hiçbir imkân olmayacak!*”

ÖA15: “Hem iyi hem de kötü şartlara hazırlıklı olmamız gerekiyor. Bu okul gerekse merkezde de olabilir gerekse köyde de olabilir.”

ÖA11: “Bence her türlü okula gidilmesi gerekiyor iyide kötude çünkü öğrenci istemediği şartlardaki bir okula da atanabilir. Bu yüzden biraz hazırlıklı olur. Arkadaşların dediği gibi alışma durumu olur, süreci daha az hasarla atlatır.”

UÖE6: “Öğrencilerin farklı farklı okullara gitmesi önemli. Çünkü yarın gidip mesleğe atandığında atandığı okulun şartını kendisi belirlemeyecek, herhangi bir okula gidebilir. Dolayısıyla öğretmenlik uygulamasında da farklı okullara gidilebilirse farklı şartlardaki okulları görmese bence daha iyi olur.”

UÖE13: “Bence belli bir okulu tercih etmek yanlış olur. Çünkü öğretmen mezun olduktan sonra değişik okullara gidecektir. Şimdi azar azar önceki dönemlerden başladığı için öğrencileri okullara gönderirken farklı tip okullara gönderilmesi lazım. Koşulları iyi olan okullardan koşulları kötü olan okullara kadar gitmesi lazım.”

UÖ3: “Farklı koşullarda eğitim görürse gideceği okul nasıl olursa olsun alışık olduğu bir okul olacaktır.”

UÖ6: “Üniversitenin bulunduğu ilde uygulama yapmak zorundalar, o ilin sosyal ekonomik yapısına göre her düzeydeki bölgeden okullar seçilmeli. Sosyal-ekonomik düzeyi çok üst düzey bir okulda, kenar mahalle okulunda hatta imkân varsa köy okulları da uygulamaya dâhil edilmeli.”

UÖ12: “Okul ayrımının yapılmaması lazım, sonuçta ülkemizin şartları belli ve öğretmen adaylarının da hangi okullara atanacakları başlangıçta belli değil. KPSS’ye girerek atandığını varsayarsak, Şırnak’ta bir köy okuluna da, İzmir’de şehir merkezine de gidebilirler. Dolayısıyla şöyle yapılabilir: Okul altyapısı, kültürü, ve eğitim materyalleri açısından 2-3 okul belirlenir, başarılı-başarısız, imkanı olan-olmayan, bu okullar seçildikten sonra farklı dönemlerde farklı okullara giderek her koşulları görürler.”

UÖ18: “Bence her tarzda okulda yapılmalıdır. Çünkü öğretmen adayları atandıkları yerde köy, il, ilçe okullarında farklı imkânlarla karşılaşabilirler. Bu yüzden tüm imkan ve imkansızlıklara hazırlıklı olmaları açısından okullar ona göre seçilmelidir.”

Uygulama okulu olarak seçilmesi gereken okullar konusunda ön plana çıkan bir diğer görüş de, uygulamaların iyi imkanlara sahip merkezi okullarda yapılması gerektiği görüşüdür. Bu görüşü savunan katılımcıların temel gerekçeleri öğretmen adaylarının imkanları iyi olan okullarda kendilerini daha iyi geliştirecekleri, uygulamadan daha çok verim elde edecekleri ve mesleğe daha hazırlıklı olacakları şeklindedir.

ÖA6: “Fiziksel olarak, bir fizik veya kimya öğretmeni laboratuvar olmazsa stajyerlik sürecinde kendini nasıl geliştirecek? Laboratuvarın olmadığı o ortamda zaten kendisini geliştiremez. Laboratuvar olacak ki kendini geliştirsün, yani öyle bir okula gitmesi gerekiyor. Okulun da özel olarak projeksiyondur, akıllı tahta da biliyorsunuz çıktı, onları da gidip uygulamasını orada öğrenmesi onun faydasına olacaktır diye düşünüyorum.”

ÖA9: “Şimdi gidilen okullarda ilk önce öğrencilerin kendi alanlarıyla ilgili uygulama yapacakları laboratuvarların kesinlikle bulunması gerekiyor. Çünkü öğrenci zaten bu dersin teorisini almış artık uygulamasını yapmaya gidiyor. Eğer materyal yoksa laboratuvar yoksa öğrenci bunu anlatamayacaktır. Kendini yetersiz görecektir.”

UÖE2: “Fiziksel koşullarının da çok iyi olması lazım, elverişli olması lazım diye düşünüyorum.”

UÖE11: “Bence en başta en azından öğretmen adayının alanı ne ise o alana uygun bir okulun seçilmesi bence en önemli şartlardan bir tanesi. ...Mesela bilgisayar bölümü, laboratuvarı olmayan ya da bilgisayar dersi olmayan bir okula ya da çok sınırlı olan bir okula öğrencilerin gönderilmesi çok sorun yaratıyor. ...Bir öğretmen adayının öğretmenlik uygulamasıyla yetiştirilmesi sürecinde, köy okuluna gönderiyim ileride atanabilir onları da görsün diye bir mantık olamaz. Siz öncelikle öğrencinin alanında belirli bir beceri kazanabilmesi için şartları düzenlersiniz.”

UÖ1: “Öncelikle okulların koşulları; eğer öğretmen sayısının fazla ve öğretmen başarısının iyi, fiziki imkânların da iyi olduğu bir okulda bu imkân sağlanırsa stajdan en üst seviyede verim alınmış olacaktır.”

UÖ4: “Fiziksel koşulları iyi olmalı. Çünkü onlar yeni başlayacaklar, belki de fiziksel koşulları iyi olmayan okullara atanacaklar ama öncesinde iyi bir imaj oluşturmak, korkutmamak lazım. Kenar mahalle okullarında hem fiziksel yapısı hem de öğrencilerin ana dil, algılama sıkıntısı oluyor. Bu öğrencileri meslekten soğutabilecektir. Bu uygulamaları merkezi okullarda yapmaları, onları daha da heyecanlandırır, teşvik eder çünkü merkezi okullarda öğrenciler de daha istekli ve hevesli. Veliler daha ilgili.”

Öğretmenlik uygulamasında hangi okulların uygulama okulu olarak tercih edilmesi gerektiği ile ilgili bazı katılımcıların fiziksel koşullardan ziyade, okulda uygulama öğretmenliği yapacak öğretmenlerin niteliğini ön plana çıkarmışlardır. Katılımcılar öğretmen adaylarının nitelikli ve tecrübeli öğretmenlerle muhatap olmalarının onları olumlu yönde etkileyeceğini ve mesleğe bağlılıklarını arttıracığını ifade etmişlerdir.

ÖA4: “Sonuçta biz stajyeriz, gideceğimiz okuldaki öğretmenler alanında yeterli, yetkin, önceden okulların öğretmeni olmuş olması gerekiyor. Birinci öncelik bence budur.”

ÖA2: “Bir laboratuvara ihtiyacım yok bence. Öğretmen kendi imkânını kendi yaratır bence. Sadece staj göreceğimiz hocaların iyi bir donanıma sahip olması, iyi bir eğitime sahip olması gerekiyor.”

UÖE2: “Tecrübeli hocaların olduğu okullara göndermemiz daha faydalı olur.”

UÖE4: “Mesela rehber öğretmen yeni başlamış biriye bu çok verimli olmaz. Mümkün mertebe en az üç dört yıl tecrübesi olan biri olduğu zaman daha faydalı olacağı düşüncesindeyim.”

UÖE14: “Öğretmenlik uygulamasında öğrenci gibi tecrübeden faydalanacaksa olmazsa olmazı tecrübeli öğretmenle muhatap olması gerekiyor. Yıllanmış işte notu yüksek seviyelerde olan öğretmenler olması gerekiyor öğrenci gittiği zaman iyi davranışları örneklesin düzenli dersine çalışıp giren derse hazırlıklı giren öğrencilerle iletişimi çok iyi olan öğretmenlerle derse giren bir öğrenci ileriki meslek hayatında çok iyi davranışlar geliştiriyor.”

UÖ14: “Öğrenciler geldiğinde kıdemi yüksek olan bir öğretmen arkadaşımıza veriyoruz. Ben kendim yaşadığım için söylüyorum bu arkadaşlar iyi bir öğretmenle bu çalışmayı yapmasının daha sağlıklı olacağına inanıyorum.”

UÖ16: “Yani en önemli unsur öğretmen. Ben bunu çok önemsiyorum. Çünkü okulda beraber çalışacak öğretmenlerin çok katkı sağladığını düşünüyorum. Hem onları teşvik etmek hem kendi mesleklerini sevmek hem de o öğretmeni gözlemleyerek özelliklerini kendi meslek ve branşı ile ilgili olumlu tutum sergilemeleri için çok olumlu olacağını düşünüyorum.”

Uygulama okulları ile ilgili ön plana çıkan ve yukarıda değinilen üç görüşün dışında öğretmenlik uygulamasının (i) koşulları kötü olan okullarda, (ii) ortalama koşulları olan okullarda ve (iii) fakülte uygulama okullarında yapılması gerektiğini ifade eden görüşler de ifade edilmiştir. Uygulamanın kötü koşullara sahip veya kırsal bölgelerdeki okullardaki okullarda yapılması gerektiğini ifade eden katılımcılar öğretmen adaylarının genelde bu okullara atanacağını ve dolayısıyla daha öğrenciyken eksikleri görmelerinin ve bunlarla başa çıkmanın önemli olduğunu ifade etmektedir. Ortalama koşulları olan okullarda uygulama yapılması gerektiğini ifade eden görüşler, böylece farklı kesimlerden gelen öğrencilerin bir arada bulunduğu ve öğretmen adaylarının atandıklarında genel olarak karşılaşacakları bir ortamı deneyimleyebileceklerini ifade etmektedir. Son olarak, bazı katılımcılar fakültelerin bünyesinde uygulama okullarının açılması ve uygulamaların bu okullarda yapılması

gerektiğini ifade etmişlerdir. Böylece, bazı bürokratik işlemlerin daha rahat aşılabileceği ve fakülte-okul arasındaki işbirliği ve iletişimin daha iyi bir seviyeye çıkacağı, dolayısıyla süreçteki verimin de artacağı ifade edilmiştir.

UÖE4: “Öğretmen adaylarımız mezun olduğunda muhtemelen ya bir köy ilköğretim okuluna veya bir kasabanın şehrin biraz daha kenar mahallelerinde çalışıyor. Ama bizim gönderdiğimiz okullar Van şehrinin en merkezi okulları. Öğrenci profili daha yüksek, fiziksel olanakları daha iyi. Burada bence bir tezat var. ...Eksikleri bir de adayken gördüğü zaman adayken orada ki öğretmen ne yapıyor, ne gibi yollara başvuruyor bunları gördüğünde aslında bence daha iyi olur. Dolayısıyla, bence okul seçiminin gözden geçirilmesi lazım. Mümkün merteye biraz daha kenar mahalle, köy okullarını görmeleri bence daha iyi olur.”

UÖE8: “Biz daha çok merkezdeki okullara gönderiyoruz ama bence daha çok bu varoşlardaki okullara gönderilmesi gerektiğine inanıyorum. Çünkü staj yaptığı okulun yapısı çok farklı olacak atandığında genelde.”

ÖA4: “Fiziksel koşullara gelince, ortalama okullar seçilmeli. Ne çok iyi olacak, ne çok kötü olacak. Yani toplumun her kesiminden öğrencilerin bulunduğu okullar seçilmeli.”

ÖA17: “Bence ne düşük ne de yüksek bir okuldansa orta derece bir okula gitmeliyiz. Çünkü genel olarak gelecek bir koşulu görelim.”

UÖE12: “Mümkünse araştırma uygulama hastaneleri eğitim fakülteleri bünyesinde araştırma ya da uygulama okulları kurulmalı. Bu alanda öğrencilerde uygulamaları bu okular bünyesinde yapmalı. Hem öğretmenin hem öğretim elemanının efendim işte öğrenciyi gözetleyeceği rehberlik edebileceği yani bir arada olabilecekleri etkileşiminde hat safhaya çıkacağı uygulama okulunda yapılmasına daha verimli olacağı kanaatindeyim.”

UÖE17: “Bu işi en sağlıklı yapma yolumuz şudur: Her kampüse uygulama okulları açılması lazım. Bizim uygulama okulumuz olduğunda hem izin alma sürecimiz uzamamış olacak. Dosyalarımız gelene kadar baya bir süre geçiyor. Ama kendi uygulama okullarımız olduğunda hem izin almada sorun yaşamayacağız hem de öğrencilerimiz elimizin altında olduğu için onları denetleme sorunu yaşamayacağız.”

Öğretmenlik Uygulaması Paydaşlarının Görev ve Sorumluluklarına İlişkin Bulgular

Her ne kadar öğretmenlik uygulaması dersinin pek çok paydaşı bulunsa da, bu çalışma kapsamında sürecin bire bir içinde olan ve en temel paydaşlar olarak ifade edilebilecek öğretmen adaylarının, uygulama öğretim elemanlarının, uygulama öğretmenlerinin ve uygulama okulu yöneticilerinin görev ve sorumluluklarına değinilmiştir. Katılımcılar tarafından her bir paydaşa düşen görev ve sorumluluklar ifade edilmekle birlikte, paydaşlar arasında iyi bir iletişimin, etkileşimin ve koordinasyonun bulunması gerektiği ayrıca ifade edilmiştir. Katılımcılar, öğretmenlik uygulaması sürecinin verimli olabilmesi için her şeyden önce paydaşlar arasında etkili bir işbirliğinin olması gerektiğini ifade etmişlerdir.

ÖA18: *“Paydaşlar karşılıklı etkileşim içinde olsunlar. Öğrencinin yaptığı ile uygulama öğretmenin yaptığı ve danışman hocayla karşılıklı bir etkileşimin içerisinde olması gerekir.”*

ÖA24: *“Paydaşların birbiriyle koordineli çalışması gerekiyor.”*

UÖE8: *“Öğretim elemanı ile uygulama öğretmeni arasında müthiş bir uyum ve ilişkinin olması gerekiyor. Sürekli bir değerlendirme sürekli bir haberleşmenin olması gerekiyor.”*

UÖE9: *“Milli eğitim, idare ve fakülte idaresinin koordinasyonu sağlaması gerekir. İşbirliği olması lazım.”*

UÖE16: *“Kesinlikle şunu söyleyeyim; ben hem bizim buradaki koordinatör arkadaşlarımız, hem öğretim görevlileri, hem öğretmenler hem de okuldaki müdürlerin bunu işbirliği içinde organize ederek yapmaları gerekiyor.”*

UÖ5: *“Fakülte ile okul arasında görüş alışverişinde bulunulmalı. Ama bu kapsamlı olmalı, sadece bire bir bu oldu bu bitti değil, çok büyük bir çalışma şeklinde yürütülmeli.”*

Uygulama öğretmen elemanının görev ve sorumluluklarına ilişkin bulgular

Tablo 30.

Uygulama Öğretim Elemanının Görev ve Sorumlulukları İle İlgili Ulaşılan Temalar ve Referans Sayıları

Uygulama öğretmen elemanının görev ve sorumlulukları	Referans sayısı (f)
Süreci-öğretmen adaylarını takip etme	19
Dönem başında bilgilendirme yapma	9
Dönem başında öğretmen adaylarıyla okula gitme	8
Rehberlik etme	8
Gözlem yapma	4
Diğer paydaşlarla iyi iletişim/ilişkiler kurma	4
Uygulama okulunu belirleme	4
Seminer çalışması yapma	3
Sorun çözme	2
Uygulama okulunu ziyaret etme	2
Süreci organize-koordine etme	1

Tablo 30’da içerik analizi sonucu uygulama öğretmen elemanının görev ve sorumluluklarının neler olması gerektiğine ilişkin ulaşılan temalar ve bu temalara ilişkin referans sayıları sunulmaktadır. Tabloda görüldüğü gibi, uygulama öğretmen elemanlarının görev ve sorumlulukları (i) süreci-öğretmen adaylarını takip etme (f= 19), (ii) dönem başında bilgilendirme yapma (f= 9), (iii) dönem başında öğretmen adaylarıyla okula gitme (f= 8), (iv) rehberlik etme (f= 8), (v) gözlem yapma (f= 4), (vi) diğer paydaşlarla iyi iletişim/ilişkiler kurma (f= 4), (vii) uygulama okulunu belirleme (f= 4), (viii) seminer çalışması yapma (f= 3), (ix) sorun çözme (f= 2), (x) uygulama okulunu ziyaret etme (f= 2) ve (xi) süreci organize-koordine etme (f= 1) şeklindedir.

Katılımcılar tarafından öğretmen elemanlarının farklı görev ve sorumlulukları ifade edilmiştir. Bunlar arasında en öne çıkan sorumlulukları süreci ve öğretmen adaylarını takip etmesi ve denetim mekanizmasını aktif şekilde işletmesi şeklinde ifade edilmiştir. Öğretim elemanlarının süreci aktif bir şekilde takip etmesinin uygulamanın daha ciddiye alınmasını sağlayacağı ve verimi arttıracacağı ifade edilmiştir.

ÖA14: “Öncelikle öğretmen elemanının, okul uygulamasına gönderdiği öğrencisini her zaman denetlemeli.”

ÖA22: “Öğretim elemanı, staj öğrencilerinin takipçisi olmalı. Öğrenciler her zaman öğretim görevlisinin denetimi altında olmalı.”

UÖE7: “Öğretim elemanı öğretmen adayının uygulama okullarını devamsızlık konusunda devamlımı devamsız mı? Oradaki işleyiş nasıl bunun hakkında hiç

olmasa 3 haftada bir gidip bilgi alması gerekir. İdarecilerden de bilgi edinebilir uygulama öğretmeninden de. Teknoloji gelişti, telefonla da bilgi edinilebilir.”

UÖE9: “Uygulamaya gönderecek orada takip edecek. Yani gidiyor mu gitmiyor mu ben mesela her hafta açar sorarım idareciye hocam bunlar geliyor mu? Şimdi bizim okula gitme şansımız yok. Gidilemese bile en azından bir şekilde iletişim teknolojileriyle bu süreç takip edilebilir .”

UÖ8: “Öğretmen adaylarını çok iyi takip etmeleri gerekiyor diye düşünüyorum. Belirli periyotlarla öğretmen adaylarımızı denetleyebilir. Böylece öğretmen adayları da kontrol edildiğinin farkına vararak daha bir özenle çalışacaktır.”

UÖ15: “Öğretim elemanının birinci görevi kontrolü yapmaktır. Öğrenciyle uygulama öğretmeniyle iç içe olacak buda verimi arttıracaktır.”

UÖ16: “Özellikle üniversitede stajyerleri denetleyen koordinatör öğretmenlerin gerçekten süreci çok iyi takip etmeleri gerekir. Okullarda uygulama öğretmenlerini analiz etmeleri lazım öğrencilerin neler yaptığını takip etmeleri lazım.”

Öğretim elemanının görev ve sorumlulukları noktasında öne çıkan ikinci görüş öğretmen adaylarına dönem başında yapacakları bilgilendirme ile ilgilidir. Katılımcılar, öğretmen adaylarının sürecin başında öğretmenlik uygulaması dersinin amacı, önemi, öğretmen adaylarının yapmaları gerekenler, uygulama okulu ve öğrenciler hakkında bilgilendirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

UÖE3: “Öğretmen adayının gideceği staj okulundaki belli bir sınıf varsa o dersin içeriği ile ilgili amaçları ile ilgili, hedefleri ile ilgili çok iyi daha önceden öğretmen adayını bilgilendirmiş olması lazım. Onu zihinsel olarak hazırlamış olması lazım.”

UÖE6: “Öğretim elemanına öncelikle öğrenciyi bilgilendirmesi lazım, hazır hale getirmesi lazım. Öğretmenlik uygulaması dersinde ne yapacak, nelerden sorumlu, hangi okula gidecek, kimle görüşecek gibi durumlarda öğrenciyi bilgilendirmesi lazım.”

UÖ3: “Öğretim elemanları, öğrencileri akademik ve uygulama konusunda bilinçlendirmeliler.”

UÖ8: “Öğretim elemanları öğretmen adaylarını uygulamaya göndermeden önce çok iyi bir şekilde onlara ön bilgileri vermeleri lazım.”

UÖE9: “Öğretim elemanın asıl yükün en büyüğü. Öğretim elemanı başta bunları toplayacak. Taniyacak, ne yapacaklarını anlatacak.”

Öğretim elemanlarının görev ve sorumlulukları ile ilgili ön plana çıkan bir diğer görüş de öğretim elemanlarının öğretmen adaylarına rehberlik etmesi ve dönütler vermesi ile ilgilidir. Katılımcılar, bu rehberlik sürecinin dersin verimliliği noktasında çok önemli bir yere sahip olduğunu ifade etmişlerdir.

UÖE5: *“Birincisi öğretim elemanı önce öğretmen adayını iyi bir lider olması lazım, rehberlik etmesi lazım.”*

UÖE11: *“Öğretmen adayının her türlü sorunundan her türlü becerisinden ve her türlü kendini eğitmesinden sorumludur ve bir rehberlik şeklinde bu ilerlemelidir.”*

UÖE17: *“Tecrübemiz doğrultusunda onları yönlendirmemiz gerekiyor.”*

ÖA6: *“Her hafta staj dönüşünde dönüt alarak, gördükleri eksiklikleri uygulama öğretmenlere bildirmelidir.”*

Öğretim elemanının dönem başında öğretmen adayları ile birlikte uygulama okuluna gitmeleri ve öğretmen adaylarını okuldaki paydaşlar ile tanıştırmaları gerektiği ifade edilmiştir. Katılımcılar bu şekilde sürecin daha ciddiye alınacağını ifade etmişlerdir. Bu konudaki görüşlerin daha çok öğretmen adayları tarafından ifade edilmesi öğretmen adaylarının bu konuda eksiklik gördükleri şeklinde yorumlanabilir.

ÖA1: *“Öğretim elemanı öğrencileri toplayıp okula gidebilir, müdürle, müdür yardımcısıyla tanıştırabilir. Bu çok da iyi olur.”*

ÖA8: *“Öncelikle öğretim elemanının bizimle ilgilenmesi gerekiyor. Özellikle ilk gün staj öğrencilerinin okul yönetimi ve öğretmenlerle tanıştırmalı.”*

ÖA9: *“Öğretim elemanının stajdaki ilk günde, bence öğrencileri ile birlikte okula gitmeli, öğretmenleri tanıtmalı.”*

ÖA15: *“Öğretim görevlisinin bizimle gelip bu ortamda ortamı tanıtmayı gerekiyor ki hem yöneticilerinin hem de uygulama öğretmenin stajyer öğretmeni ciddiye almasını sağlayacak bir durum.”*

UÖE1: *“Bence öğrencilerle beraber okula gitmesi lazım. Çünkü öğrenciyle okula gitmesi, okuldaki oryantasyonu yapması, idareyle, ilgili öğretmenle tanışması, orada beraber bir süreç değerlendirmesi, bu çok önemli.”*

Öğretim elemanlarının öğretmen adayları ders işlerken gözlem yapması gerektiği katılımcılar tarafından ifade edilen bir başka görüştür. Katılımcılar, en az bir defa öğretim elemanlarının gözlem yapması gerektiğini ifade etmişlerdir.

UÖE10: “*Öğretmen adaylarını orada gözlemlememiz gerekir.*”

UÖ11: “*Öğretim elemanı da gelerek anlatacak öğrencileri dinlemeli.*”

UÖ14: “*En azından bir defa uygulama dersine girmesi gerekir.*”

Öğretim elemanlarının süreç içerisinde kendisi dışında kalan paydaşlarla iyi bir iletişim kurması gerektiği katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Gerek uygulama öğretmenleri, gerek okul yöneticileri, gerekse de öğretmen adayları ile iyi iletişim ve ilişkilerin kurulmasının önemli olduğu ifade edilmiştir.

ÖA7: “*Öğretim elemanının okul yönetimi ile iyi ilişki içerisinde olmalı.*”

UÖE17: “*Öğrencilerle her hafta düzenli olarak görüşmemiz gerekiyor.*”

UÖ10: “*Öğretim elemanı uygulama öğretmeniyle sürekli iletişim halinde olacak ve uygulama öğretmenine neler yaptığını hangi aşamada olduklarını soracak.*”

Katılımcılar tarafından uygulama öğretmenlerine düşen bir diğer önemli görev uygulama okullarının seçilmesi olarak ifade edilmiştir. Katılımcılar öğretim elemanlarının öğretmenlik uygulaması için en uygun okulları belirlemesi gerektiğini belirtmişlerdir.

UÖE2: “*İlk önce danışman öğretmenlerin bence okullara gidip görmeleri lazım. Fiziksel koşullarına bakmaları lazım. Uygun mu değil mi onu düşünmeleri lazım. Bir de yöneticilerle görüşüp kaç tane uzman hocaları var yani deneyimli hocalar var? Bunu bence öncelikle düşünmeleri lazım.*”

UÖ6: “*Sosyoekonomik yapıları göz önüne alarak, her bölgeden her kesimden pilot okullar olarak bu okullar sürece hazırlanmalı.*”

UÖ8: “*Öğretmen adaylarının geleceği okulları önceden değerlendirmeleri, gözlem yapmaları lazım. Gerekli teknik cihazlara, gerekli elemanlar, gerekli öğretmenlere sahip mi şeklinde.*”

Yukarıda değinilenlerin dışında öğretim elemanlarının (i) fakültede seminer çalışması yapma, (ii) öğretmen adaylarının süreçte yaşadıkları sorunları çözme, (iii) öğretmen adaylarını motive etme, (iv) uygulama okulunu ziyaret etme ve (v) süreci koordine etme gibi görev ve sorumlulukları olduğu ifade edilmiştir.

UÖE6: “*Öğretmenlik uygulamasına yönelik öğrencilere seminer yaptırmak gerekir.*”

UÖE10: “*Teorik olarak iki saatlik seminer dersinin hakkını vermemiz gerekir.*”

UÖE11: “Öğretmen adayının da okul yöneticisinden veya öğretmenlerden kaynaklanan bazı sorunları olabilir. Öğretim elemanının onların da çözümüne yönelik gerekli tedbirleri alması ve çözüme ulaştırması gerekir.”

UÖ4: “Öğretim elemanı, aday öğretmeni cesaretlendirmeli, sen bunu yapabilirsin mesajını verebilmeli.”

UÖE6: “Mümkün oldukça okullara gitmelerinde daha verimli bir uygulamanın olacağı kanaatindeyim.”

ÖA17: “Öğretim elemanı zaten ilk başta, bence kontrol bunlarda... Bunlar işi başta organize eder. Ve gerisi de gelecek diye düşünüyorum.”

Uygulama öğretmenin görev ve sorumluluklarına ilişkin bulgular

Tablo 31.

Uygulama Öğretmeninin Görev ve Sorumlulukları İle İlgili Ulaşılan Temalar ve Referans Sayıları

Uygulama öğretmenin görev ve sorumlulukları	Referans sayısı (f)
Rehberlik etme	18
Süreci-öğretmen adaylarını takip etme	3
Öğretmen adaylarına okulu ve öğrencileri tanıtmaya	3
Öğretmen adayları için örnek-model olma	3
Gözlem yapma	2
Öğretmen adaylarına uygulama yapma fırsatı verme	2
Sorun çözme	2
ÖÜD'nin amacını ve sorumluluklarını bilme	2
Ders materyallerini öğretmen adaylarıyla paylaşma	1

Tablo 31’de içerik analizi sonucu uygulama öğretmenin görev ve sorumluluklarının neler olması gerektiğine ilişkin ulaşılan temalar ve bu temalara ilişkin referans sayıları sunulmaktadır. Tabloda görüldüğü gibi, uygulama öğretmenlerinin görev ve sorumlulukları (i) rehberlik etme (f= 18), (ii) süreci-öğretmen adaylarını takip etme (f= 3), (iii) öğretmen adaylarına okulu ve öğrencileri tanıtmaya (f= 3), (iv) öğretmen adayları için örnek-model olma (f= 3), (v) gözlem yapma (f= 3), (vi) öğretmen adaylarına uygulama yapma fırsatı verme (f= 2), (vii) sorun çözme (f= 2), (viii) ÖÜD’nin amacını ve sorumluluklarını bilme (f= 2) ve (ix) ders materyallerini öğretmen adaylarıyla paylaşma (f= 1) şeklindedir.

Uygulama öğretmenin görev ve sorumluluklarının neler olması gerektiği konusunda en öne çıkan görüşün öğretmen adaylarına rehberlik etmesi gerektiğidir. Katılımcılar, uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına öğretim programı, ders

araç gereçleri, ders işleme, e-okul sistemi, okuldaki mekanların kullanımı, okuldaki ders dışı çalışmalar gibi konularda rehberlik etmeleri ve ders sonrasında dönüt vermeleri gerektiğini ifade etmişlerdir.

ÖA1: *“Gittiğim okuldaki koordinatör öğretmen çok iyiydi, çok alakalıydı. Mesela sınıf defteri nasıl doldurulur, mebsis den not girişi nasıl olur, kütüphaneyi çocuklarla nasıl kullanılır, kazanımlar nasıl verilir, ders nasıl başlar, nasıl bitirilir gibi konuları gösterdi o yüzden hocamdan çok memnundum.”*

ÖA2: *“Biz ileride sadece konu anlatan kişi olmayacağız. Nöbet tutacağız, defter dolduracağız, bence bunun nasıl olacağını bize öğretmesi gereken kişi uygulama öğretmeni.”*

ÖA13: *“Öğretmenin bize yardımcı olması, yol göstermesi gerektiğini düşünüyorum.”*

UÖE1: *“Dersiyle ilgili araç gereci tanıtmalı. Planları, programı, müfredatı tanıtmalı.”*

UÖE5: *“Uygulama öğretmenine düşen görev ise öğretmen adayı okula geldiği andan itibaren ona iyi bir yön göstermesi lazım.”*

UÖE17: *“Öğretmen adayında gördüğü eksiklikleri mutlaka iletmesi gerekiyor.”*

UÖ8: *“Uygulama öğretmeni öğretmen adayıyla tanıştıktan sonra sınıfa girerken ya da sınıf dışında okul içinde veya dışında nasıl bir tutum sergilemesi konusunda, konuları anlatma konusunda ya da öğrenciye yaklaşma konusunda anlaşılmalı. Uygulama öğretmeni aday öğretmenin süreç içerisinde eksiklerini bulmalı, not almalı ve ders dışında ayrı bir şekilde o öğretmen adayının eksiklerinin giderilmesi yönünde yollar aramalıdır. Ve o eksikler giderilmeye çalışılmalıdır.”*

Uygulama öğretmenlerinin görev ve sorumlulukları arasında özellikle öğretmen adaylarına rehberlik etme ön plana çıksa da, paydaşlar tarafından öğretmenin okulu ve öğrencileri tanıtmalarının, öğretmen adayları için iyi rol model olmasının önemli olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca, süreci ve öğretmen adaylarını takip etme, sorun çözme, öğretmen adaylarına uygulama yapma fırsatı verme, gözlem yapma, ÖUD'nin amaçlarını ve sorumluluklarını bilme, ders materyallerini öğretmen adaylarıyla paylaşma ve öğretmen adaylarına sahip çıkma uygulama öğretmenlerinden beklenen diğer görev ve sorumluluklardır.

UÖE5: “Öğrencilerin profil özelliklerinden bahsetmesi gerekir. Karşılaşabilecek durumlarda nasıl bir tepki verileceğini öğretmesi gerekir.”

UÖ4: “Uygulama öğretmenleri ise stajyer öğrencilere okulu ve öğrencileri tanıtmalı.”

UÖE4: “Sınıf yönetimi hakkında, akademik anlamda, tutumlar konusunda örnek olmalı. Örnek olmalı ki öğretmen adayları da bu öğretmeni görüp bende bu öğretmen gibi öğretmen olmalıyım diyebilsin.”

UÖE12: “İyi bir örnek olursa daha iyi olur. Yani en azından öğretmen adayı öğretmenden bir öğretmen nasıl olunacak taşınması gereken özellikler ne olacak bunları görürse daha da etkili olacak.”

UÖE15: “Dersi ciddi bir şekilde bir şekilde takip etmesi gerekir.”

ÖA10: “Uygulama öğretmenin süreci boyunca iyi bir gözlemci olması gerekiyor. Öğretmen adaylarının her türlü problemine yetişmesi gerekiyor.”

UÖE2: “Bir problemle karşılaşıldığında, uygulama hocalarıyla ya da okuldaki diğer hocalarla ilgili bir problem yaşandığında kesinlikle oradaki uygulama öğretmenin devreye girmesi gerekiyor.”

UÖE17: “Her hafta yapılması gereken etkinlikler nelerse o etkinlikleri bizzat öğretmen adayına yaptırtıp bunların denetimini mutlaka sağlaması gerekiyor.”

ÖA12: “Bir dersi anlatırken uygulama öğretmenin ve okul yöneticisinin o dersi dinlemesi gerekir bence.”

UÖ16: “Bu işin okulda uygulamasını yapan öğretmen gerçekten bunu benimsemeli ve bunu bir sorumluluk olarak algılamalı.”

UÖ16: “Öğretmenlerin ders kitaplarından tutun kullandığı diğer materyallerin hepsini onlarla paylaşmalı ve onlara öğretmeli ve nasıl kullanılması gerektiğini sunmalıdır.”

Okul yöneticilerinin görev ve sorumluluklarına ilişkin bulgular

Tablo 32.

Okul Yöneticilerinin Görev ve Sorumlulukları İle İlgili Ulaşılan Temalar ve Referans Sayıları

Okul yöneticilerinin görev ve sorumlulukları	Referans sayısı (f)
Süreci-öğretmen adaylarını takip etme	10
Bilgilendirme-Rehberlik etme	7
Sorun çözme	6
Öğretmen adayları için oturacak yer ayarlama	3
Okulu tanıtmaya-Oryantasyon	3
Okul içi koordinasyonu sağlama	2
Öğretmen adaylarına olumlu yaklaşma	2
Materyal-kaynak temin etme	1
Okuldaki etkinliklerden haberdar etme	1
ÖOD'nin amacının ve öneminin farkında olma	1

Tablo 32’de içerik analizi sonucu okul yöneticilerinin görev ve sorumluluklarının neler olması gerektiğine ilişkin ulaşılan temalar ve bu temalara ilişkin referans sayıları sunulmaktadır. Tabloda görüldüğü gibi, okul yöneticilerinin görev ve sorumlulukları (i) süreci-öğretmen adaylarını takip etme (f= 10), (ii) Bilgilendirme-Rehberlik etme (f= 7), (iii) sorun çözme (f= 6), (iv) öğretmen adayları için oturacak yer ayarlama (f= 3), (v) okulu tanıtmaya-oryantasyon (f= 3), (vi) okul içi koordinasyonu sağlama (f= 2), (vii) öğretmen adaylarına olumlu yaklaşma (f= 2), (viii) materyal-kaynak temin etme (f= 1), (ix) okuldaki etkinliklerden haberdar etme (f= 1) ve (x) ÖOD’nin amacının ve öneminin farkında olma şeklindedir.

Uygulama okulu yöneticilerinin görev ve sorumluluklarının neler olması gerektiği konusunda en öne çıkan görüşün süreci ve öğretmen adaylarını takip etmesi gerektiğidir. Katılımcılar, okul yöneticilerinin öğretmen adaylarının performanslarını, devam durumlarını ve kıyafetlerini denetlemeleri ve takip etmeleri ve uygulama öğretmenlerinden dönüt almaları gerektiğini ifade etmişlerdir.

UÖE2: “Yöneticilerin devreden çıkmaması gerekiyor süreç boyunca takip etmeleri gerekiyor. Hem öğrencilerin geliş gidiş saatleri devam durumları, performansları ile ilgili öğretmenleri ile sürekli irtibat halinde olmaları gerekiyor diye düşünüyorum.”

UÖE4: “Öğretmen adaylarının giyim, saç-sakal, okul içindeki davranışları konusunda da yine onlara emir veren bir yapıda değil de bunları olması gerekeni güzel bir dille anlatmalı.”

UÖE8: “Yöneticiler herhalde daha çok öğretmen üzerinde biraz daha etkileri olacağından dolayı işin sıkı takibi noktasında uygulama öğretmenlerinden aylık veya iki haftalık geri dönütler aslında alınabilir.”

UÖ3: “Öğrencinin düzenli gelmesi ve bunun takibinin idarece ilgilenilmesi gerektiğini düşünüyorum.”

UÖ4: “Öğretmen adaylarının ne yaptıklarının kontrolü veya giriş çıkış saatlerini kontrolü, bunlar katı uygulamalar gibi görülüyor ama olması gereken şeyler.”

Okul yöneticilerinin görev ve sorumlulukları arasında ön plana çıkan ikinci görüş yöneticilerin öğretmen adaylarına rehberlik etmesi ve bilgilendirme yapması gerektiği şeklindedir. Katılımcılar, yöneticilerin özellikle idari konularda öğretmen adaylarına yardımcı olmaları ve onları bilgilendirmeleri gerektiğini ifade etmişlerdir.

UÖE7: “Öğretmen adayımızın idari konularda da bilgilendirilmesi yolunda gidilmesi gerekir. Örnek olarak MEB’e bir yazı nasıl yazılır, bir görüş alınacaksa bir kurumdan ne şekil bir yola gidilir, okulun işleyişi hakkında, okulun ne şekilde denetlendiği, öğretmenin nasıl denetlendiği, idarecilerin kendilerinin kimler tarafından nasıl denetlendiği, okulun genel idari yapısı hakkında bilgilendirilmesi öğretmen adayı açısından çok önemli öğretmenlik kadar önemli diyebilirim.”

UÖ10: “Öğrencilerin idarecilikle ilgili, öğrenmeleri ile ilgili hazırlamaları gereken belgeler varsa yöneticilerin de mutlaka buna zaman ayırmaları gerekiyor.”

UÖ12: “Bürokratik durumlar, kırtasiye durumları, yazışmalar vb. durumlarda öğrencilere destek olunmalı.”

Okul yöneticilerinin öğretmenlik uygulaması sürecinde yapmaları gereken görev ve sorumluluklar arasında ön plana çıkan bir diğer görüş sorun çözme olarak ifade edilmiştir. Katılımcılar, okul yöneticilerinin öğretmen adaylarının uygulama öğretmeni ile veya okulda başka herhangi konuda yaşadıkları sorunları çözme noktasında sorumluluk almaları gerektiğini ifade etmişlerdir.

UÖE4: “Karşılaşılan problemleri çözmeye yönelik, ulaşım ile ilgili vs. olsun bu konuda öğretmen adaylarıyla sıkı bir diyalog içinde olmalı.”

UÖE7: “Uygulama öğretmeni ile sorun olduğunda, idarenin adayı başka öğretmene yönlendirmesi gerekmektedir.”

UÖ7: “Şayet öğretmen adayında bir sıkıntı oluşmuşsa ve bu okul idaresinden kaynaklanan bir durumsa ya da bir eksiklik varsa okul idaresi bunu giderme yollarına gitmelidir.”

Uygulama okulu yöneticilerinin görev ve sorumlulukları arasında paydaşlar tarafından ifade edilen diğer görüşler (i) öğretmen adayları için oturacak yer ayarlama, (ii) okul içi koordinasyonu sağlama, (iii) okulu tanıtmaya/oryantasyon, (iv) öğretmen adaylarına olumlu yaklaşma, (v) materyal-kaynak temin etme, (vi) öğretmen adaylarını okuldaki etkinliklerden haberdar etme ve (vii) ÖUD'nin amaçlarının ve önemini farkında olma şeklindedir.

UÖE5: “Öğretmenler odasında yer yoksa en azından güzel bir yer ayarlayıp orada oturma imkânı sağlaması lazım.”

UÖ16: “Düzgün bir ortam sağlamaları çok önemli. Bu bizim okulda da oldu. Öğretmenler odasında oturan öğretmenlerin oturmayla ilgili sorunları oluştu. Aynı anda iki branşla ilgili öğrencilerimiz geliyordu. Sonuçta yirmiye yakın stajyer öğretmenler odasında oturduklarında öğretmenlerle ilgili sorunları oluyordu.”

UÖ1: “Okul içerisindeki koordinasyonu sağlamalı.”

ÖA5: “Yönetici, öğretmen adayını iyi bir oryantasyondan sonra okul iklimine alıştırmalı.”

UÖE5: “Okul yöneticisi, öğretmen adaylarına hoş bir karşılama yapması ve iyi davranması lazım.”

ÖA5: “Okulda bir etkinlik olacaksa bunu uygulama öğrencisine haberdar etmelidir diye düşünüyorum.”

UÖE4: “Okul yöneticileri öğretmen adayı için bu sürecin hayati bir süreç olduğunu bilmeli, buna göre hareket etmeli.”

Öğretmen adayının görev ve sorumluluklarına ilişkin bulgular

Tablo 33.

Öğretmen Adayının Görev ve Sorumlulukları İle İlgili Ulaşılan Temalar ve Referans Sayıları

Öğretmen adayının görev ve sorumlulukları	Referans sayısı (f)
Sorumluluklarının farkında olma ve yerine getirme	12
ÖÜD'nin kazanımlarının-faydasının farkında olma	8
Kılık kıyafetine dikkat etme	3
Kurallara uygun davranma	2
Okuldaki öğrencilerle iyi iletişim-ilişkiler kurma	2
Kendine güvenme	1
Yaşadığı problemleri ilgili paydaşlara iletme	1

Tablo 33'de içerik analizi sonucu öğretmen adaylarının görev ve sorumluluklarının neler olması gerektiğine ilişkin ulaşılan temalar ve bu temalara ilişkin referans sayıları sunulmaktadır. Tabloda görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının görev ve sorumlulukları (i) sorumluluklarının farkında olma ve yerine getirme (f= 12), (ii) ÖÜD'nin kazanımlarının-faydasının farkında olma (f= 8), (iii) kılık kıyafetine dikkat etme (f= 3), (iv) kurallara uygun davranma (f= 2), (v) okuldaki öğrencilerle iyi iletişim-ilişkiler kurma (f= 2), (vi) kendine güvenme (f= 1) ve (vii) yaşadığı problemleri ilgili paydaşlara iletme (f= 1) şeklindedir.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasındaki görev ve sorumlulukları arasında en öne çıkan görüş, öğretmen adaylarının süreçteki sorumluluklarının bilincinde olması ve görevlerini yerine getirmesi şeklindedir. Katılımcılar, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinin öneminin bilincinde olarak gerekli hassasiyeti göstermeleri, sorumluluk almaları ve süreçteki etkinliklerde aktif olarak rol almaları gerektiğini ifade etmişlerdir.

ÖA3: *“Stajyer öğretmen bütün sorumluluğu taşımalı, sonrada başkalarından bir şeyler kapmalı.”*

ÖA23: *“Stajyer öğretmenin işin ciddiyetinde olması gerektiğini düşünüyorum.”*

UÖE1: *“İşin bilincini kavrayarak hareket etmeli. Çok fazla uygulamaya girmekten kaçınmamalı bence. Girebildiği kadar derse girmeli. Girebildiği kadar ders anlatmalı.”*

UÖE4: “Öğretmen adayları bu işe gereken önemi vermeli. Yani, devam konusunda olsun, gözlemler konusunda olsun, ders anlatımı, materyal kullanımı, ölçme ve değerlendirme materyali hazırlama gibi bütün konularda bence üzerine düşeni yapması gerekir.”

UÖ8: “Öğretmen adayları, kendisine verilen sorumluluk ve görevleri daha özenli bir şekilde yerine getirmeliler.”

Öğretmen adaylarının görev ve sorumlulukları arasında ön plana çıkan bir diğer görüş, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinin kazanımlarının farkında olması ve buna göre hareket etmesi ile ilgilidir. Katılımcılar, öğretmen adaylarının bu süreçten ne kazanacaklarının bilincinde olarak hareket etmelerinin önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

UÖE14: “Bu sisteme katılmadan önce ben bu sistemden şunu bekliyorum hedef davranışlardan haberdar olması lazım. Ben burada bunları kazanacağım, onun için gidiyorum. Farklı teknikler öğreneceğim, sınıf yönetimini öğreneceğim, işte öğrencinin psikolojisine göre davranışı öğreneceğim. Bunların farkındalığıyla gidecek.”

ÖA20: “Biz o okula giderken hangi amaçla gidiyoruz? Sadece oraya gidip de imza atmak, dersten geçmekten mi ibaret? Bunun bundan ibaret olmadığını farkında olunması gerekiyor.”

UÖ1: “Bundan sonraki süreçte burada her kazandığının kullanacağını bilincine varması lazım.”

UÖ6: “Öğretmenlik uygulaması dersinin, mesleği icra etmesi açısından önemini anlaması, bu dersin farkına varılmalıdır.”

Öğretmen adaylarının görev ve sorumlulukları arasında yukarıda değinilenlerin yanında, katılımcılar öğretmen adayının kılık kıyafetine dikkat etmesi, kurallara uygun şekilde davranması, okuldaki öğrencilerle iyi iletişim/ilişkiler kurması, bu işi başarabileceği konusunda kendisine güvenmesi ve yaşadığı problemleri ilgililere iletmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

UÖE5: “Öğretmen adayının giyimine kuşamına dikkat etmesi, temiz giyinmesi lazım.”

UÖ8: “Öğretmen adayları çok daha düzenli ve disiplinli şekilde öğretmenlik uygulamasına gelmelidir.”

ÖA17: “Kurallara göre davranmamız gerekir.”

UÖ11: “Öğretmen adaylarının okul kurallarına uymaları gerekiyor.”

ÖA22: “Staj öğretmeni ile öğrenciler arasında iyi bir diyalog kurulmalı.”

ÖA7: “Öğretmen adayı ise öncelikle kendine güvenmeli.”

UÖE1: “Sürekli öğretim elemanı ile koordineli olması önemli. Problem yaşadığı süreçleri tartışması, anlatması önemli.”

Hazırlanan Öğretmenlik Uygulaması Öğretim Programının Amaçlarına İlişkin Bulgular

Tablo 34.

Öğretmenlik Uygulaması Öğretim Programının Amaçlarına İlişkin Ulaşılan Temalar ve Referans Sayıları

Amaçlar	Referans sayısı (f)
Öğretmenlik meslek becerileri	89
Program ve alan bilgisini	8
Duyuşsal gelişim	5
Özlük hakları ve idari konular	5
E-okul sistemi	2
Okul-aile-toplum ilişkileri	2
Öğretmenlik mesleğini tanıma	2
Okulda araç gereçleri kullanma	1

Tablo 34’de içerik analizi sonucu öğretmenlik uygulamasının amaçlarının neler olması gerektiği ile ilgili ulaşılan temalar ve bu temalara ilişkin referans sayıları sunulmaktadır. Tabloda görüldüğü gibi, öğretmenlik uygulamasının amaçları şu temalar altında toplanmaktadır: (i) öğretmenlik meslek becerileri (f= 89), (ii) program ve alan bilgisi (f= 8), (iii) duyuşsal gelişim (f= 5), (iv) özlük hakları ve idari konular (f= 5), (v) e-okul sistemi (f= 2), (vi) okul-aile-toplum ilişkileri (f= 2), (vii) öğretmenlik mesleğini tanıma (f= 2) ve (viii) okuldaki araç gereçleri kullanma (f= 1).

Öğretmenlik uygulaması öğretim programının amaçlarının neler olması gerektiği konusunda katılımcıların görüşleri incelendiğinde, en öne çıkan görüşün bu ders ile birlikte öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek becerilerinin gelişmesi gerektiğidir. Katılımcılar, bu uygulamanın özellikle sınıf içi öğretmenlik becerilerini geliştirmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlik uygulaması dersi ile birlikte gelişmesi

beklenen mesleki beceriler arasında öğrenci ile etkili iletişim kurma becerisi ön plana çıkmıştır.

ÖA10: “*Öğretmen öğrenci ilişkisinin geliştirilmesi üzerine daha çok durulabilir.*”

UÖ4: “*Öğrencilere olan yaklaşımın nasıl olduğu öğrenilmeli. Bu iş sadece okuyarak olmuyor, uygulamalı olması lazım.*”

UÖ5: “*Öğretmen adayı karşıdaki kişiyle iyi bir etkileşime girebilmeli.*”

UÖ11: “*Öğrencilerle iletişim becerisini geliştirmeli.*”

UÖE11: “*Öğrencilerle-yöneticilerle iletişim gibi birçok anlamda bunları kullanmasını uygulamasını beklersiniz.*”

Katılımcılar tarafından en çok gelişmesi beklenen ikinci öğretmenlik meslek becerisi sınıf yönetimi becerisi olarak ifade edilmiştir. Katılımcılar, öğretmenlik uygulaması sürecinde öğretmen adaylarının etkili sınıf yönetimi becerisini kazanmalarının önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

ÖA4: “*Dersin amaçları kendi açımdan baktığım zaman; ilk başta sınıf yönetimi.*”

ÖA18: “*Bir öğretmenin sahip olması gereken en önemli beceriler, sınıf yönetimi...*”

UÖE1: “*Öğretmenlik uygulaması öğrencilere bir sınıf yönetimi becerisi geliştirmeyi kazandırmalı.*”

UÖE2: “*Sınıf yönetimi konusunda yeterli bir beceriye sahip olmalarını isterim ve onu bekliyoruz öğrencilerimizden.*”

UÖ12: “*Öğretmenlik uygulamalarında veya geliştirilecek bu programda öncelikle sınıf yönetimine çok önem verilmeli.*”

Öğretmenlik uygulaması dersi ile birlikte gelişmesi beklenen bir diğer öğretmenlik meslek becerisi öğretim teknolojilerini ve materyallerini kullanma becerisi olarak ifade edilmiştir. Katılımcılar, öğretmen adaylarının eğitim sürecinde farklı materyalleri, tahtayı ve öğretim teknolojilerini kullanma becerilerinin gelişmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

ÖA6: “*Çeşitli araçları kullanabilmek, onlar da çok önemli... Fatih projesi diye bir şey çıkmış! Öğretmen olacaksın, ne olduğunu bilmiyorsun!*”

UÖ10: *“Materyal kullanmada eksik kalıyor veya materyali kullanıyor ama öğrenciye bu materyali aktarmakta sıkıntı yaşıyor. İşte bu öğretmenlik uygulaması bir nevi onların az da olsa bir adım atarak bu konuda karşılıklarına gelecek engelleri aşmasını sağlamalı.”*

UÖ12: *“Öğretmenlik uygulamasına gelen öğretmen adaylarımızın teknoloji kullanma becerileri düşük. Bunun gelişmesi gerekiyor.”*

Öğretmenlik meslek becerileri arasında gelişmesi beklenen bir diğer önemli beceri öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma becerisidir. Katılımcılar, teorik olarak öğretilen/öğrenilen öğretim yöntem ve tekniklerinin öğretmenlik uygulaması sürecinde uygulamaya geçmesi ve bu konuda becerilerinin gelişmesi gerektiğini ifade edilmiştir. Ayrıca, yerine göre farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin işe koşulması gerektiği ifade edilmiştir.

ÖA14: *“Bir öğretmenin öğretim yöntem ve tekniklerini bilmesi gerekiyor. Biz burada bunları teorik olarak görüyoruz ama okula gittiğimizde bu farklı şekillerde sonuçlanabiliyor. Yöntemi değiştirmek zorunda kalıyorsun. Öğrenci ile sınıf ortamı ile her şey değişiyor. Bu yüzden onunda öğretim yöntem ve tekniklerini kullanıyor olabilmesi gerekir.”*

UÖE1: *“Metot ve teknikleri öğretim stratejilerini etkili ve ekonomik bir şekilde kullanma becerisini geliştirmeli.”*

UÖE10: *“Değişik öğretim yöntem teknikler bunları ben özellikle kendi alanımda nasıl kullanmalıyım? Bunu öğrenmeli.”*

UÖ9: *“Yöntem teknikleri kullanabilmeli.”*

Öğretmenlik uygulaması dersi ile birlikte öğretmen adaylarının öğrenciyi tanıma becerilerinin gelişmesi gerektiği ifade edilmiştir. Katılımcılar, öğretmen adaylarının öğrencilerin psikolojik özelliklerini, gelişim özelliklerini, beklentilerini öğrenmeleri ve karşılaşacakları genel öğrenci profilini tanımaları gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca, bu süreçte problemi olan öğrenciyi tanımanın da önemli olduğu ifade edilmiştir.

ÖA5: *“Bizim öncelikle hitap ettiğimiz kitleyi bilmemiz lazım. Hangi yaş grubudur? Öğrencinin beklentileri nelerdir?”*

UÖE1: *“Öğrencinin gelişim sürecini takip edebilmeyi öğrenebilmeli, öğrenci psikolojisini anlayabilmeli.”*

UÖ4: *“Sıkıntılı öğrencilerin nasıl tespit edileceği veya öğrencinin karakterinin nasıl belirleneceği öğrenilmelidir.”*

Öğretmenlik uygulamasında katılımcılar tarafından gelişmesi gerektiği ifade edilen bir diğer öğretmenlik meslek becerisi de ölçme ve değerlendirme becerisi şeklindedir. Öğretmen adaylarının ders sonrası öğrenmeleri ölçme ve değerlendirme, sınav sorusu hazırlama ve sınav kâğıdı değerlendirme gibi ölçme değerlendirme ile ilgili becerilerinin gelişmesi gerektiği ifade edilmiştir.

UÖE1: *“Ölçme değerlendirme yapabilme. Bu alanda bir olgunluk kazandırmalı.”*

UÖE9: *“Dördüncü sınıftaki öğretmen adayına bana bir test sorusu hazırla. Hazırlayamaz. Bu adam öğretmen olduğu zaman nasıl olacak bu iş? Soru hazırlayacak değil mi? İşte o becerilerinde gelişmesi lazım.”*

UÖE17: *“Ders sonundaki ölçme değerlendirme konusunda öğretmen adayının yeterli bilgiye sahip olması gerekir.”*

UÖ9: *“Ölçme değerlendirme becerisini geliştirmeli.”*

Öğretmenlik meslek becerileri içerisinde gelişmesi gerektiği ifade edilen bir diğer beceri materyal geliştirme becerisidir. Katılımcılar, öğretmen adaylarının dersin amacına ve içeriğine uygun materyal geliştirebilmelerinin önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

UÖE6: *“Öğretmen adayı ders materyali hazırlayabilmeli.”*

UÖE12: *“Dersin içeriğini sunarken mutlaka o içerikle ilgili öğretim materyallerini tasarlayabilmeli.”*

UÖ18: *“Ders müfredatına uygun materyal hazırlayabilme.”*

Öğretmenlik uygulaması ile birlikte gelişmesi beklenen diğer öğretmenlik meslek becerileri (i) bilgiyi aktarabilme becerisi, (ii) dil becerisi, (iii) deney-uygulama yapabilme becerisi, (iv) ders hazırlığı becerisi, (v) pekiştireç verme becerisi, (vi) sınıf içi problemleri çözme becerisi, (vii) öğrencileri derse güdüleme becerisi, (viii) soru sorma becerisi ve (ix) zaman yönetimi becerisi şeklindedir.

ÖA3: *“Edindiğim şeyleri aktarabiliyorsam, bunları başlıklar altında kendim düzenleyip aktarabiliyorsam, amaçlarını aktarabiliyorsam bana göre öğretmenlik amaçları bu olmalı.”*

UÖ7: “Kendi alanınla ilgili durumları nasıl daha iyi anlatabilirim? Bilmek değil aktarmak önemli. Nasıl aktarabileceğini bu süreçle öğreniyorsun. Ne bildiğinden ziyade ne kadarını aktarabildiğin önemlidir.”

ÖA8: “Telaffuz becerisini geliştirmeli.”

ÖA22: “Öğrenciler ile olan diyalog ve konuşma becerisinin de önemli olduğunu düşünüyorum.”

UÖE5: “Öğretmenin fen ve teknoloji öğretmeniye laboratuvar ortamında rahatlıkla deney yapabilecek kapasitesinin olması gerekiyor.”

UÖ6: “Derse göre programı nasıl hazırlayabileceğini öğrenmeli.”

UÖE4: “Başarılı davranışı ödüllendirebilmeli.”

UÖE2: “İstenmeyen durumlarda öğretmen öğrencilerle ilgili nasıl tavır takınmalı, nasıl yönlendirmeli, bir problem varsa o problemin çözümü için nelere başvurmalı bunlar öğretmenlik uygulamasında öne çıkan şeyler.”

UÖE17: “Hangi aşamada öğrenciyi güdüleyeceğini öğrenmeli.”

UÖE17: “Nerde ne soru soracağını bilmeli.”

ÖA6: “Zamanı nasıl kullanabileceğimizi öğrenmeliyiz.”

Öğretmenlik uygulamasının amaçlarının neler olması gerektiği konusunda öğretmenlik meslek becerilerinin gelişmesi amacını program ve içerik bilgisinin gelişmesi amacı takip etmiştir. Katılımcılar, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması ile birlikte alanlarının öğretim ve ders programlarını daha yakından tanımaları, yeterli alan bilgisine sahip olmaları, alanlarıyla ilgili gelişmeleri takip etmeleri ve alanları ile ilgili eksikliklerini gidermeleri gerektiğini ifade etmişlerdir.

ÖA4: “Program tanımalıyız. Çünkü program incelemeyi görmeden önce bizim program inceleme dersimiz vardı. Okula gidip gelirken yani biraz boşlukta kalıyordum.”

ÖA15: “Ders programları bize öğretilmeli.”

UÖ8: “Kişinin kendi mesleğindeki konulara vakıf olma durumudur. Yani branşındaki konulara vakıf mı? Öğrenmiş midir? Aktarabiliyor mu? Nasıl aktarıyor? Bu konudaki eksiklerini öğretmenlik uygulamasında rahatlıkla görebilir ve tamamlayabilir.”

UÖE13: “Alan bilgilerinin gelişmesi yönünde bir şeylerim kazanmasını amaçlamamız gerekir.”

Öğretmenlik uygulamasının katılımcılar tarafından ifade edilen bir diğer amacı, öğretmen adaylarının idari konularda ve özlük hakları konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmasıdır. Katılımcılar, öğretmen adaylarının atanmaları durumunda önemli bir kısmının yönetici olarak görev yaptığını ve dolayısıyla bu konuda da hazırlıklı olmaları gerektiği görüşündedirler.

UÖE7: *“Yani idarecilik nasıl yapılıyor, müdür yardımcılığı nasıl bir görevdir, müdürlük nasıl bir görevdir onlar hakkında da bilgi sahibi olabilir.”*

UÖ3: *“İdari görevleri bilmek ve uygun şekilde yapabilmek gerekir. Mezun olduktan sonra yüzde ellisi hem öğretmen hem idareci oluyorlar.”*

UÖE12: *“Bir kere en iyi öğrenmesi gereken yerlerden bir tanesi mevzuat. Yönetmelik ne diyor, kendinin ne gibi hakları var.”*

Öğretmenlik uygulamasının amaçları konusunda bazı katılımcılar tarafından duyuşsal amaçlar da ifade edilmiştir. Bu katılımcılar, öğretmenlik uygulaması ile birlikte öğretmen adaylarının özgüven geliştirmeleri, öğretmenlik mesleğine ve alanlarına ilişkin daha olumlu tutum geliştirmeleri gerektiğini ifade etmişlerdir.

ÖA21: *“Amaç konusunda öncelikle benim düşüncem şu; bir öğretmen adayına verilmesi gerekenlerden birincisi özgüven.”*

UÖE5: *“O derse karşı o konuya karşı tabi ki olumlu bir tutuma sahip olursa öğrencilerine de bu dersi iyi bir şekilde anlatır.”*

UÖ16: *“En önemlisi kendi branş ve mesleklerine yönelik duygu ve düşüncelerini değiştirmek. Bu çok önemli. Çoğu öğrencinin günümüzde kendi bölümünü istemeyerek tercih ettiklerini düşünürsek sevmeden okuduklarını düşünürsek biz de o mesleği sevmelerini sağlamalıyız.”*

Öğretmenlik uygulamasının katılımcılar tarafından olması gerektiği ifade edilen diğer amaçları (i) okul-aile-toplum ilişkileri becerisini geliştirme, (ii) öğretmenlik mesleğini tanıma, (iii) e-okul sistemini kullanma becerisini geliştirme ve (iv) okuldaki araç-gereçleri kullanma becerisini geliştirme şeklinde ifade edilmiştir.

UÖ6: *“Öğretmen adaylarının veli-okul ilişkilerinde bir pratik kazanmaları gerekir.”*

UÖ12: *“Öğretmenlik uygulamasında bizlerin öğretmenin çevre ve veli ile işbirliğini de öğretmemiz gerekiyor.”*

ÖA3: “Ben bir stajyer öğretmen olarak şunu söylemek istiyorum; öğretmen olmanın neleri ifade ettiğini öncelikle bilmem lazım. Bu benim için bir amaç.”

ÖA17: “Gittiğimiz okulda ben şunu görmek istiyorum: Kaçımız e-okulu kullanmasını biliyor? Keşke gittiğimiz okulda bana e okul öğretilse.”

ÖA17: “Ben şimdi bir fotokopi çekeceğim fotokopi makinasını kullanmayı bilmiyorum. Bence stajda bunların öğretilmesi gerekiyor.”

Hazırlanan Öğretmenlik Uygulaması Öğretim Programının Öğretme-Öğrenme Sürecinde Yer Verilmesi Gereken Çalışmalara/Etkinliklere İlişkin Bulgular

Tablo 35.

Öğretmenlik Uygulaması Öğretim Programının Öğretme-Öğrenme Sürecinde Yer Verilmesi Gereken Çalışmalara/Etkinliklere İlişkin Ulaşılan Temalar ve Referans Sayıları

Çalışmalar/Etkinlikler	Referans sayısı (f)
Dönem başı bilgilendirme	31
Derse hazırlık	28
Ders işleme	31
Gözlem yapma	17
Ders sonrası değerlendirme-dönüt-düzeltilme	25
Eğitim fakültesinde seminer çalışması	19
Mikroöğretim	7
Ölçme-değerlendirme çalışmaları	3
Okul-aile işbirliği	6
İdari çalışmalar	6
Ders dışı çalışmalar/etkinlikler	14
Günlük tutma	2
Öğretim program(lar)ını inceleme	1

Tablo 35’de içerik analizi sonucu öğretmenlik uygulaması öğretim programının öğrenme yaşantılarında yer verilmesi gereken çalışmalar/etkinlikler ile ilgili ulaşılan temalar ve bu temalara ilişkin referans sayıları sunulmaktadır. Tabloda görüldüğü üzere, süreçte yer verilmesi gereken çalışmalar/etkinlikler şu temalar altında toplanmaktadır: (i) dönem başı bilgilendirme (f= 31), (ii) derse hazırlık (f= 28), (iii) ders işleme (f= 31), (iv) gözlem yapma (f= 17), (v) ders sonrası değerlendirme-dönüt-düzeltilme (f= 25), (vi) eğitim fakültesinde seminer çalışması (f= 19), (vii) mikroöğretim (f= 7) , (viii) ölçme-değerlendirme çalışmaları (f= 3), (ii) okul-aile işbirliği (f= 6), (iii) idari çalışmalar (f= 6), (iv) ders dışı çalışmalar/etkinlikler (f= 14), (v) günlük tutma (f= 2) ve (vi) öğretim program(lar)ını inceleme (f= 1).

Öğretmenlik uygulaması kapsamında yer verilmesi gereken etkinlikler içerisinde katılımcılar tarafından en çok vurgulanan etkinlik dönem başında bilgilendirme çalışmasıdır. Bu bilgilendirmenin hem fakültede hem de uygulama okulunda yapılması gerektiği katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Bu bilgilendirme çalışması ile birlikte, öğretmen adaylarının uygulama okulu, uygulama okulundaki öğrenciler, dersin amaçları, önemi, yapılacak etkinlikler, paydaşların görev ve sorumlulukları, nelere dikkate etmeleri gerektiği, öğrencilere nasıl yaklaşmaları gerektiği vb. konularda bilgilendirilmesi ve motive edilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

ÖA17: *“Okullara gittiğimiz zaman da ben bir şey bekliyorum. Okula gittiğimiz zaman bizi bilgilendirmeleri gerektiğini düşünüyorum.”*

ÖA23: *“Etkinliklerin yapılması için öncesinden oryantasyon olması gerekiyor. Öğrencilerin başlangıçta toplantı ile okulun anlatılması gerekirdi.”*

UÖE2: *“Kesinlikle danışman hocalarının gerekli bilgilendirmeleri yapması gerekiyor. Ne yapmaları gerektiği, nelere karışmamaları gerektiği, sorumluluklarının iyice belirtilmesi gerekiyor öğretmen adaylarına.”*

UÖE4: *“İşin felsefesi bir kere adaylara anlatılmalı. Bu iş niye yapılıyor? Bunun önemi nedir? Bu süreç sonunda ne kazanacaksınız? Bu anlatılmalı, oryantasyonlar yapılmalı.”*

UÖE7: *“İçeriği hakkında bilgilendirmek gerekir. Bu uygulama sürecinde neler yapması gerektiği hakkında bilgilendirilmelidir. Okulla ilgili bir yönetmenlik varsa kılık kıyafet vs. öğrencilerin bilgilendirilmesi gerekir. Bunun dışında öğrencilerle ilişkilerinin ne olacağı, oradaki idari personel olsun bunlarla diyalogları ne şekilde olması gerektiği hakkında da önceden bilgilendirilme yapılması gerekir.”*

UÖE11: *“Özellikle okulların hiyerarşisi, işleyişi, birtakım mevzuatlar, okuldaki gerek kılık-kıyafetleri gerek davranışları gerek konuşmaları, hitapları bizim daha çok iletişim dediğimiz boyutunun öğrencilerle konuşulması lazım.”*

UÖE13: *“Biz derslerimize başlarken nasıl bir desin amacından bahsediyorsak, öğrencilere bu öğretmenlik uygulaması içinde aynen öyle amaçlarından haberdar edilmeleri gerekiyor. Ne tür materyaller kullanmaları gerektiği öğretmenlere verilmesi gerekiyor.”*

UÖ3: *“Uygulamanın yaşamın gerçek tarafında olduğu, akademik konuların önemli olmasıyla beraber öğrenciler ile geçecek süreçlerin çok daha ciddi olduğu ve bunun ciddiyetinin farkına varılması gerektiği anlatılmalı.”*

UÖ12: “Öncelikle gidecekleri okul hakkında bilgi verilmesi gerekir. İkincisi gidecekleri okulda ne yapacakları ile ilgili bilgi verilmesi lazım.”

UÖ13: “Gideceği okul hakkında bilgi alması daha iyi olur. Bilgilendirmeyi önce öğretim görevlileri yapacak sonrada biz tamamlayacağız.”

UÖ18: “Okul imkânları ve öğrenci profili hakkında bilgilendirme yapılmalıdır.”

Katılımcılar tarafından öğretmenlik uygulaması sürecinde ders işlemelerinin önemli olduğunu ama bunun öncesinde derse iyi bir hazırlık yapmaları gerektiği ifade edilmiştir. Öğretmen adaylarının derse hazırlık sürecinde uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanından destek almaları gerektiği, günlük plan-ders planı hazırlamaları ve gerekli olması durumunda materyal geliştirmeleri gerektiği ifade edilmiştir.

ÖA24: “Öğretmen adayının derse girmeden önce hem dersin öğretmeniyle, hem de öğretim elemanı ile dersin ön hazırlığını yapması gerekir.”

UÖE6: “Dersten önce hazırlığınızı, planınızı yaparsınız. Hedef ve amaçlarınız bellidir. Ona göre materyallerinizi hazırlarsınız.”

UÖE7: “Mutlaka önceden bir planlama yapması gerekir.”

UÖE9: “Boş gelemez değil mi oraya? Ne yapacak? Bir plan, materyal hazırlayacak. Hocam bak ben bunları yapacağım diyecek, bende inceleyeceğim.”

ÖA8: “Günlük ders planı konuyu anlatmadan önce hazırlanması gerekir.”

ÖA20: “Benim stajyer grubum gerçekten çok şanslı bir grupmuş. Uygulama öğretmenimiz ders planlarımız pazartesi günü mail üzerinden bana ulaşacak diyordu. Ulaşmaz veya yanımızda götürürsek yok diyordu, yok yazıyor, okula almıyordu.”

UÖE17: “Öğretmen adayı yıllık plana bakarak ona göre ders planını hazırlamalı.”

UÖ3: “Konu verildiğinde, onla ilgili bir görsel materyal, farklı etkinlikler tasarlanmalı.”

UÖ4: “Ders sürecinde materyal kullanımı açısından görsel sunular hazırlayabilirler. Görsel sunuları hazırladıkça, bir konuyu anlatırken neler verilebileceğini görüyorlar.”

UÖ12: “Özellikle materyal geliştirmesi çok önemli. Örneğin, bizim okulumuzda laboratuvar yok ve bize gelen aday öğretmenler klasik düzende ders işlemeyle alışmışlar. şu materyali geliştirelim dediğiniz de çeşitli sıkıntılar yaşıyorlar.”

Öğretmen adaylarının iyi bir hazırlık sürecinin devamında ders işlemleri gerektiği katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Öğretmenlik uygulamasının en temel uygulamalarından birisinin ders işleme olduğu, ders işleme sürecinde farklı öğretim yöntem ve teknikleri ile öğretim teknolojileri ve materyallerinin işe koşulması gerektiği ifade edilmiştir. Öğretmen adaylarının süreçte laboratuvarları kullanmalarının ve uygulamalı çalışmalar yapmalarının da önemli olduğu belirtilmiştir. Ayrıca, öğretmen adaylarının ders saati içerisinde yoklama alma ve sınıf defterini doldurma gibi çalışmaları da yapmaları gerektiğini ifade etmişlerdir.

ÖA10: “İlk olarak öğretmen adaylarının ders anlatma olanağı sağlanmalı.”

UÖ1: “Tabi asıl önemli olan sınıfa kapıyı kapatıp girdikten sonra o sınıfa hâkim olmak ve etkili bir ders işlemek.”

UÖ7: “Haftada en az 2 saat standart olarak bir öğretmen gözetiminde ders anlatmalılar.”

UÖE16: “Gittiği okulda ders anlatması gerekiyor. Ders işlemesi gerekiyor.”

UÖE3: “Rehber öğretmenler bu özel öğretim yöntemlerinde bahsedilen farklı yöntem teknikleri muhakkak kullandırmalı.”

UÖ12: “Teorik olarak öğrendikleri farklı öğretim yöntem ve teknikleri pratiğe dökmeleri gerekir. Program da bunun pratiğe dönüştürülmesine yer vermek gerekir.”

UÖ17: “Materyalleri öğretim sürecinde etkin kullanmalı.”

UÖ4: “Öğretmenlik uygulaması dersinde materyaller kullanmalı ki kendini öğretmen gibi hissedebilsin. Materyali kullanmadan eğitim öğretim de yarım kalıyor.”

ÖA21: “Laboratuvar da ders işlediğini hiç görmedim ya da hiç denk gelmedim yani. O yüzden o büyük bir eksiklik bence. Belki burada yeteri kadar deney yaptık ama öğrencilere deneyi nasıl anlatacağız? Böyle bir şey olması çok iyi olurdu.”

ÖA10: “Yoklamalar alınmalı, öğrenciler de bunu yapmalı. Defterin doldurulması sağlanmalı.”

Öğretmen adayları ders işlerken uygulama öğretim elemanları, uygulama öğretmenleri ve diğer öğretmen adayları tarafından gözlemlenmesi gerektiği ifade edilmiştir. Ayrıca, öğretmen adaylarının uygulama öğretmenini ders işlerken gözlemlemesi gerektiği de bazı katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Bu katılımcılar, öğretmen adaylarının ders işlemeye geçmeden önce belli bir süre uygulama öğretmenlerini izlemelerinin önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

ÖA2: *“Dönemin sonunda, dönemin ortasında, öğretim elemanı gelir arkada otururdu. Öğretmen adayı ders anlatırdı, orada o an notlarını alırlardı. Bu aslında doğru olan ama ben burada görmedim. Aslında öyle bir şey olabilir hani iki kere üç kere hocalarımız gelip bizi orada ders anlatırken izlemeli.”*

UÖE1: *“Öğretim elemanının dönem içerisinde belirli periyotlar halinde öğrencileri okulda izlemesi gerekir.”*

UÖ14: *“Danışman öğretim elemanının gelip derse girmesi gerekir. Onlarında gelip derse girmesi daha sağlıklı olur diye düşünüyorum.”*

UÖ8: *“Danışman öğretmen orada bulunmalı eksikleri gözlemlemeli.”*

UÖE13: *“Ders anlatırken uygulama öğretmenleri de izlemeli.”*

UÖE1: *“Şu önemli; bu öğretmen adaylarının muhakkak diğer öğretmen adaylarını da izlemesi gerekir.”*

UÖE14: *“Öğretmenlik uygulamasında iki üç hafta öğrenme teknik ve stratejiler dersi alıyor. Bence, öğretmen adayı birkaç hafta sınıfta öğretmeni analiz etmesi lazım.”*

UÖE15: *“Öncelikle oradaki öğretmenin nasıl ders anlattığını dinlemesi lazım. Takip etmesi lazım. Bir ders nasıl başlar? Nasıl bitirilir? Fakültedeki öğrendikleri orada pratiğe döktükleri ile uyuyor mu?”*

Katılımcılar, öğretmen adaylarının işledikleri dersler ve uygulamalarıyla ilgili yapılacak değerlendirme-dönüt-düzeltilme çalışmalarının önemli olduğunu yoğun bir şekilde ifade etmişlerdir. Bu dönüt-düzeltilme çalışmasında bütün paydaşların aktif olması gerektiği belirtilmiştir. Katılımcılar, öğretmen adaylarını ders işlerken gözlemleyen ve performanslarıyla ilgili notlar alan uygulama öğretim elemanlarının, uygulama öğretmenlerinin ve diğer öğretmen adaylarının ve gerekirse okul yöneticilerinin dönüt vermeleri ve düzeltme yapmaları gerektiğini ifade etmişlerdir.

ÖA6: *“Öğretmen ve öğretim üyesi bir toplantı yapıp; eksikleri, başarıları, avantajları, dezavantajları nelerdir? Bunları değerlendirip, ondan sonra*

öğretmen adayını karşısına alıp “senin yanlıştın şu, senin yanlıştın şu” bunları öğretmen adayına aktarabilmeli.”

ÖA9: “Öğretmenlik uygulamasındaki danışman hocanın, öğretmen adayının o gün yaptıklarını rapor etmesi, değerlendirmesi ve bu rapordan sonra öğrenciye dönüt vermesi gerekiyor.

ÖA20: “Aynı gün giden öğrencilerin toplanıp o haftanın bir değerlendirmesinin yapmaları gerektiğini düşünüyorum. O hafta neler yaptık, nasıl sorunlarla karşılaştık?”

UÖE1: “Geri bildirimleri hem okul idaresiyle hem ilgili öğretmenle hem de öğrencilerle koordineli bir biçimde süreci dönem dönem değerlendirip gerekli gördüğü yerlerde müdahalede bulunması, rehberlik yapması, önerilerini söylemesi gerekir.”

UÖE3: “En az bir ya da iki arkadaşıyla beraber derse girerse onların eleştirileri de kendisi açısından iyi bir dönüt tekniği olarak düşünülebilir.”

UÖ8: “Dersin sonunda eksikler aday öğretmene bildirilerek giderilme yollarına bakılmalıdır.”

UÖE13: “Uygulama öğretmeni izlediği bu dersi öğrencilerle tartışarak dönüt vermesi gerekiyor.”

UÖ18: “Gözlem yaparak yaptığı yanlışlık, hataları dile getirmeliyiz. Varsa olumlu davranışları da öğretmen adayına belirtmeliyiz.”

Öğretmenlik uygulaması sürecinde fakültede seminer çalışmasının yapılması gerektiği ifade edilmiştir. Daha önce üzerinde durulan dönüt-düzeltilme çalışması daha çok uygulama okulunda yapılan çalışmalardan oluşmaktaydı. Seminer çalışması ise, fakültede haftalık olarak yapılması gereken bir çalışma olarak ifade edilmiştir. Fakültede bir araya gelmenin mümkün olmadığı durumlarda internet ortamında da böyle bir çalışmanın yapılabileceği ifade edilmiştir. Bu seminer çalışmasında süreçle ilgili değerlendirme yapmanın yanı sıra, örnek uygulamaların-simülasyon derslerinin yapılması ve öğretmen adaylarına performanslarıyla ilgili dönüt verilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Seminer çalışmasındaki uygulamalarda mikro öğretim tekniğinin kullanılması da önerilmiştir.

UÖE7: “Haftalık seminer yapılması geri dönüt açısından iyi bir şey. ...Yani öğrencilerle bir zaman belirlersiniz internet ortamında da bunu yapabilirsiniz hiçbir sakıncası yok yeter ki yapalım.”

UÖE8: “Başta biz üniversite personelinin herhalde bu bir saatlik teorik kısmının kesinlikle fakültede işlememiz gerekiyor.”

UÖE10: “İlk birkaç hafta pedagojik alan bilgisi öğretmenlik nedir ne tür beceriler olmalı falan diye teorik tanıtıyoruz. Ondan sonraki o iki üç hafta öğretmen adayına mikro eğitime başlıyor.”

UÖ2: “Fakültelerde farklı eğitim ortamları sağlanmalı. Burada olması gerektiği gibi denetlenmiyor. Bence, bazı öğrenci gruplarını üniversiteye götürülüp hocaları ile birlikte buradaki anlatımlara benzer çalışmalar yapılmalı.”

UÖE10: “Teorik derslerin buradaki ODTÜ’deyken şöyle yapıyorduk; iki saatlik o dersi mikro eğitime ayırıyorduk. Yani öğretmen adaylarına biz dönem başında dersleri bölüyoruz. Dokuzuncu sınıf programından başlıyoruz. Kaç öğretmen adayı varsa ve kaç defa dönüyorsa o öğretmen adayımıza haftada ikisi mikro öğretim yapacak. İki üç kere dönecek şekilde çünkü o da mikro öğretim de öğretmen eğitiminde çok kullanılan bir yöntem biliyorsunuz. Yirmi dakikalık mikro eğitimler bittikten sonra öncelikle arkadaşları hem eleştiriyor hem olumlu yanlarını söylüyor daha sonradan biz işte araştırma görevlileri ve dersin hocası dönüt veriyoruz.”

UÖ12: “Üniversitelerde öğretmenlik uygulama laboratuvarları oluşturularak simülasyonu yapılmalı.”

Öğretmenlik uygulaması sürecinde öğretmen adaylarının okulda işledikleri derslerin mikro öğretim tekniği ile kameraya alınarak daha sonra değerlendirilmesi gerektiği katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Bu uygulama ile öğretmen adaylarının eksiklerini görme ve giderme fırsatı bulabilecekleri ifade edilmiştir.

ÖA3: “Mikro öğretim şart! Öğretmen nasıl anlatıyor? Yetersizlikleri nedir? Kendi gözüyle görebilmeli.”

UÖE3: “Bence bu öğretmenlik uygulaması dersinde bir zorunluluk olarak mikro öğretim yönteminin biraz genişletilmesi lazım. Yani hep on kişilik gruplar demiyor yani. Bence bunun dışına çıkılmalı. Bütün öğretmen adayları bu mikro öğretim uygulamasına bir şekilde tabii tutulmalıdır. Kendilerini eleştirmeleri, yanlışlarını ya da eksikliklerini görmeleri açısından buna da yer verilebilir.”

UÖE6: “Mikro öğretimdeki gibi yaptıkları uygulamaları kaydedilip izlemeleri sağlanabilir.”

UÖ12: “Mikro öğretim tarzı bir uygulama zorunlu hale gelmesi lazım. Bunu sadece makale yazmak için değil de her öğretmen adayının diğer arkadaşları ve uygulama öğretmeniyle beraber sınıfta, gerçek ortamda, ders işleyip kayda

alınarak grup tartışması yapılır ve üzerine yapılacak toplantıda bir daha yapılmayacak yanlışlara karar verilir.”

Katılımcılar, öğretmenlik uygulaması kapsamında öğretmen adaylarının ders işleminin yanı sıra ölçme-değerlendirme çalışmaları yapmaları gerektiğini de ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının sınav hazırlama ve sınav kâğıdı değerlendirme gibi ölçme-değerlendirme yeterliklerini kazanmalarının önemli olduğu belirtilmiştir.

ÖA10: *“Yazılı sorularını hazırlamamız gerekir.”*

UÖE4: *“Ölçme-değerlendirme süreciyle ilgili çalışmalar yapılmalı. Öğretmenler istemeli ya da öğretmen adayları yapmalı mesela çeşitli farklı sorular geliştirmeliler. Uzun cevaplı, açık uçlu, boşluk doldurma, doğru yanlış soruları öğretmen adayları geliştirmeli.”*

UÖ12: *“En azından belirtke tablosu nedir biliyor musunuz diye bir soru sorduğumuz da hayır cevabını alıyoruz. Bana göre ölçme-değerlendirme eğitimi kısmında büyük bir eksiklik var. Buna yönelik bir program geliştirilmesi lazım.”*

Öğretmenlik uygulaması sürecinde yapılması gereken bir diğer önemli çalışma öğretmen adaylarının okul-aile işbirliği kapsamında çalışmalar yapmaları ile ilgilidir. Özellikle uygulama öğretmenleri tarafından öğretmen adaylarının atanmaları durumunda sadece okula değil, okulun bulunduğu çevreye ve ailelerin arasına atandıklarını dolayısıyla bu konuda da çalışmalar yapmaları gerektiği ifade edilmiştir.

UÖ6: *“Velilerle de öğretmenin gözetiminde veli görüşmelerine katılmalı. Aday gittiği uygulama okulunda kendi öğretmenin birkaç veli görüşmesini takip etmeli.”*

UÖ8: *“Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında veli ile çeşitli çalışmalar yapılabilir.”*

UÖ12: *“Öğretmenlik uygulamasında bizlerin öğretmenin çevre ve veli ile işbirliğini de öğretmemiz gerekiyor. Bu seneki stajyerlere ev ziyareti yapalım mı diye sordum fakat arkadaşlar gerek duymadıklarını söylediler. Bir kere siz öğretmen olarak atandığınız zaman sadece o okulun öğretmenler odasına atanmıyorsunuz. O okulun çevresine, yakın okullara da atanıyorsunuz ve sizin bunların tamamıyla işbirliğinde olmanız gerekir.”*

Öğretmenlik uygulaması sürecinde öğretmen adaylarının idari konularda da çalışmalar yapmaları gerektiği katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Böylece, öğretmen adaylarının bürokratik konularda bilgi sahibi olacağı, okul yöneticileri ile

öğretmenler arasındaki ilişkileri göreceği ve okul yöneticilerinin görevlerini öğrenecekleri ifade edilmiştir.

UÖ4: *“İdarecilerle idari işlerin nasıl olduğu ve öğretmenlikle olan ilişkisini görmesi açısından iletişim halinde olmalılar. Zaten idarecilerin yapacağı işlerin de öğretmenlikle olan farklarını görerek yönetici olup olmamaya da karar verebilirler. Dolayısıyla idari boyutunda da bilgilendirilmeleri gerekir.”*

UÖ6: *“İdare ile ilgili de çalışma yapmalı. Öğretmen olacak diye bir şart yok. Belki de idari kadroda yer alacak. Birkaç gün orada görev alarak hem kendi diyalogları açısından hem de idare çalışmalarının ne boyutta yapılıyor, müdür yardımcısının veya müdürün yaptığı işler nelerdir, onu öğrenmeli.”*

UÖ13: *“Bir gün de idarede neler yapıldığını gösterebilirler, idareyle iç içe çalışabilirler.”*

Katılımcılar tarafından yukarıda değinilen ders işleme, okul-aile işbirliği çalışmaları yapma ve idari çalışmalar yapma gibi çalışmalar dışında, öğretmen adaylarının okulda farklı çalışmalar/uygulamalar yapmaları veya etkinliklere katılmaları gerektiği ifade edilmiştir. Öğretmen adayların sosyal-kültürel-sportif etkinliklere katılmaları, nöbet tutmaları, okuldaki araç-gereçleri ve teknolojileri kullanmaları, e-okul sistemini kullanmaları ve zümre toplantılarına katılmaları gerektiği ifade edilmiştir.

ÖA16: *“Bir geziye gideceğiz veya bir müzeye gideceğiz ya da onları bir yere götüreceğim. Ben bunu öğretmenlik uygulamasında hiç görmedim. Bunun bir eksiklik olduğunu düşünüyorum.”*

UÖ8: *“Okul dışı sosyal etkinlikler ile bazı aktiviteler yapılabilir.”*

UÖE3: *“Yani bir nöbet esnasında öğrenci de gördüğü yaramazca davranışlar, kavgalar gibi bunları görmesi lazım. Nasıl yönlendirmesi gerektiği, nasıl olumlu davranışa dönüştürmesi gerektiğini bilmesi lazım.”*

ÖA20: *“Teknolojiye ayak uydurmamız lazım. Akıllı tahtalar falan geliyor ve biz akıllı tahtayı nasıl kullanacağımızı bilmiyoruz. Bunların eğitiminin öğretmenlik uygulaması başlamadan önce verilmesi gerekir.”*

ÖA21: *“Not verme sistemini öğrenmemiz gerekir.”*

UÖ4: *“Kendi zümresi ile sürekli iletişim halinde olması gerekir. Nasıl işliyorsun, hangi kaynakları kullanıyorsun, öğrenci potansiyelleri, veli yaklaşım ve veri dönütleri gibi konularda zümre ile iletişim halinde olunması lazım.”*

Öğretmenlik uygulaması sürecinde öğretmen adaylarının günlük/rapor tutmaları gerektiği ifade edilmiştir. Haftalık olarak veya dönem boyunca birkaç kez tutacakları bu günlüklerin öğretmen adaylarının gelişimi için faydalı olacakları ifade edilmiştir.

UÖ7: “Yaptıklarını yazmalılar, profesyonel bir günlük şeklinde. Öğrenci ile olan iletişimini ve dersini aktarma yönünü geliştirmesi için faydalı olacaktır. Bu günlük rapor şeklinde yapılmalı.”

Katılımcılar tarafından, öğretmenlik uygulaması sürecinde yapılması gereken bir diğer çalışma öğretim/ders programların incelenmesi olarak belirtilmiştir. Bu incelemenin iyi bir uygulama öğretmeni ile yapılmasının da önemli olduğu ifade edilmiştir.

ÖA4: “Okulda daha fazla program incelenmeli ve program incelemede zaten iyi bir uygulama öğretmeniyle olur.”

Hazırlanan Öğretmenlik Uygulaması Öğretim Programının Değerlendirme Sürecine İlişkin Bulgular

Tablo 36.

Öğretmenlik Uygulaması Öğretim Programının Değerlendirme Sürecinde Yapılması Gereken Çalışmalara İlişkin Ulaşılan Temalar ve Referans Sayıları

Değerlendirme çalışmaları	Referans sayısı (f)
Uygulamalı Değerlendirme	57
Teorik sınav	8
Ürün dosyası	7

Tablo 36’da içerik analizi sonucu öğretmenlik uygulamasında yer verilmesi gereken ölçme-değerlendirme çalışmaları ile ilgili ulaşılan temalar ve bu temalara ilişkin referans sayıları sunulmaktadır. Tabloda görüldüğü üzere, öğretmen adaylarının başarısını belirlemek için yapılması gereken ölçme değerlendirme çalışmaları (i) uygulamalı değerlendirme (f= 31), (ii) teorik sınav (f= 8), (iii) ürün dosyası/portfolyo (f= 7) temaları altında toplanmıştır.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasındaki başarısının belirlenmesi noktasında ön plana çıkan görüşün uygulamalı bir değerlendirme yapılması gerektiği görüşüdür. Bu görüşü savunan katılımcılar, öğretmenlik uygulamasının uygulamaya

dayalı bir ders olduğunu, bu yüzden değerlendirmenin uygulamalara bakılarak yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bazı katılımcılar, değerlendirmenin sadece bir uygulamaya bakılarak değil birden çok uygulamaya bakılarak yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca, bazı katılımcıların öğretmen adaylarının başarılarının değerlendirilmesinde mikro öğretim tekniğinin kullanılmasını önerdikleri de görülmektedir.

UÖE4: *“Yani bu daha ziyade uygulamalı bir ders. O zaman bu dersin ölçme ve değerlendirmesi de bir öğretmen adayının uygulamasına dayanmalı büyük ölçüde. Dolayısıyla burada öğretmen adaylarının uygulama okullarında performansı ölçülebilir.”*

UÖE12: *“Yazılı sınav olması gerektiğine inanmıyorum. Çünkü bazı öğrenciler yazılı sınavda kötüdür ama pratikte çok başarılıdır, buda pratiğe yönelik bir sınav olduğuna göre kalkıp öğrencinin alan eğitimine buradan sormamıza gerek yok.”*

UÖE15: *“Öğretmenlik uygulaması uygulamalı bir ders olduğu için değerlendirmenin yazılı yoklamayla değil oradaki gösterdiği performans değerlendirmesi ile yapılmalı. Dolayısıyla bunun yapılması için sürekli takip edilmesi lazım. Öğretmen adayının artıları eksileri işaretlenmesi lazım ve buna göre değerlendirme yapılması lazım.”*

ÖA9: *“Farklı zamanlarda yaptığımız değerlendirmelerin sonuçları alınsa daha sağlıklı sonuçlar elde edilecektir.”*

UÖE3: *“Bir iki derslik dinlemelerle de çok sağlıklı sonuçlar elde edilemiyor. Bilemiyorum belki bu mikro öğretim yöntemine başvurmak bu anlamda biraz daha faydalı olabilir. Kamera var belki sınıfta ama hoca olmadığı için öğretmen adayı kendini daha serbest hissedebilir.”*

Öğretmenlik uygulaması sürecinde uygulamaların kimler tarafından değerlendirilmesi gerektiği konusunda farklı görüşlerin ortaya çıktığı görülmektedir. Bu konuda ön plana çıkan görüşler sırasıyla (i) komisyon/heyet değerlendirmesi, (ii) öğretim elemanı değerlendirmesi, (iii) uygulama okulundaki öğrencilerin değerlendirmesi, (iv) uygulama öğretmeni değerlendirmesi, (v) okul yöneticilerinin değerlendirmesi, (vi) akran değerlendirmesi, (vii) öz-değerlendirme ve (viii) uygulama okulundaki diğer öğretmenlerin değerlendirmesi şeklindedir. Komisyon değerlendirmesi yapılmasını öneren katılımcılar, bu şekilde değerlendirmenin tek kişinin inisiyatifi

olmaktan çıkacağını, daha adaletli ve doğru bir değerlendirmenin olacağını ifade etmişlerdir.

ÖA12: *“Bence fakültede belirli bir jüri veya komitenin oluşması gerekiyor, bu değerlendirme sürecinde.”*

ÖA11: *“Bence jüri olabilir ama nasıl olabilir? Bu okulda, danışman hocanın değerlendirmesi doğrultusunda, uygulama öğretmeniyle sınıfta dersi dinleyebilir, çünkü burada sadece uygulama öğretmenin veya sadece öğretim üyesinin puanlaması adaletsiz oluyor.”*

UÖ8: *“Uygulamalı olarak, öğrencinin sınıftaki durumu 2 ya da 3 kişiden oluşan bir komisyon tarafından adil bir şekilde gözlenerek o öğretmenin değerlendirilmesi yapılabilir.”*

Katılımcıların bazıları öğretim elemanlarının öğretmen adaylarını ders işlerken gözlemlemesi ve bu gözlem doğrultusunda değerlendirmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretim elemanlarının öğretmen adaylarına haber vermeden okula gelerek uygulamaları gözlemelerinin daha doğru olduğu ifade edilmiştir.

ÖA22: *“Gözlem diye düşünüyorum. Yani hocalarımızın haberli gelmemesi arada çat kapı gelmeleri lazım.”*

UÖE12: *“Öğretmen adayı gözlem formlarımız var. Öğrencilerimizin en az bir dersini dinleyerek ve daha önceden verilen programda olan sunumlarını gözlemleyerek sınıf içerisindeki yaklaşımlarını, yöntemlerini, metot kullanmalarını, sınıf hâkimiyetlerini, ses tonlarını, süre materyal kullanma gibi noktalardan öğrencilerimizi gözlemleyerek değerlendirmeye çalışıyoruz. Doğrusunun da bu olduğunu düşünüyorum.”*

UÖE15: *“Bizzat oraya gidip çocuğu takip ederek performanslarını başarılarını gözlemleyerek değerlendirmeliyiz.”*

Öğretmen adaylarının değerlendirilmesi noktasında ön plana çıkan bir diğer önemli görüş, değerlendirmeyi uygulama okulundaki öğrencilerin yapması gerektiği görüşüdür. Katılımcılar, öğrencilerin öğretmen adaylarını bir anket yoluyla veya yazılı görüş belirterek değerlendirebileceklerini ifade etmişlerdir.

ÖA6: *“Onun kamerası, aynası bence öğrencileridir. Öğrencilere danışman öğretmen aday öğretmenle ilgili bir anket yaptırarak.”*

ÖA20: *“Stajın bittiği gün öğrencilere, kâğıt ve kalemler dağıttık eleştiri yazmalarını isterim. Böyle bir değerlendirme de yapılabilir.”*

UÖ4: “Öğretmen adayının derslerine girdiği öğrenciler yapmalı. Bu uygulama öğretmenin, stajyer öğretmen olmadığı zaman uygulayacağı bir anket ile yapılabilir.”

Öğretmenlik uygulamasında öğretmen adaylarının başarısını belirleme noktasında uygulama öğretmenlerinin değerlendirme yapmaları gerektiğini ifade eden katılımcılar, bu görüşlerini uygulama öğretmenlerinin sürecin daha çok içinde olmalarıyla gerekçelendirmişlerdir. Ayrıca, bu konuda görüş belirten bir uygulama öğretmenin kullandıkları gözlem formunun kapsamının yetersiz olduğunu ve ders dışındaki faktörleri de değerlendirmede dikkate aldığını ifade ettiği görülmektedir.

UÖ1: “Öğretmenlik uygulamasında yazılı sınavın kesinlikle yapılmaması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü bu bir uygulama dersi. Öğrenciye anlattıkları dersler için, giyim kuşam, nöbetteki hareketlerinden, tavır-davranış ve dersteki durumlarından ben bir not veriyorum. Bu benim kendi ölçütlerim. Birde bize bir form veriliyor o forma göre bir değerlendirme yapıyorum. O formda sadece ders anlatımı konuları yer alıyor ama öğretmenlik sadece bu değildir.”

UÖ3: “Öğretmenlik uygulamasında büyük görev öğretmene düştüğü için oran olarak ifade edersek değerlendirmenin yüzde seksenini öğretmen yapmalı.”

Çalışma grubunda yer alan bazı katılımcılar, öğretmen adaylarının uygulama okulu yöneticileri tarafından da değerlendirilmeleri gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu katılımcılar okul yöneticilerinin öğretmen adaylarının özellikle idari konularda yaptıkları çalışmalarını değerlendirmeleri gerektiğini belirtmişlerdir.

ÖA17: “Okul müdürünün bir vaktini ayırıp acaba bu öğrenci yeterli düzeyde mi diye tespit etmeli.”

UÖ12: “Okul müdürleri ve idarecilerin de görüşlerinin alınması lazım. Bunun için de en azından idareciler için bir değerlendirme ölçeği geliştirilmelidir. Öğretmen adayının idarecilerle, öğretmenlerle veliler ile sürekli iletişim halindedir, onların deneyimlerinden faydalanmaktadır tarzında bir ölçek geliştirilerek müdürlerin bunları doldurmalarına fırsat verilebilir.”

Öğretmen adaylarının değerlendirilmesi noktasında ifade edilen diğer görüşler akran değerlendirmesi, öz-değerlendirme ve uygulama okulunda görev yapan diğer öğretmenler tarafından yapılacak değerlendirmelerdir. Katılımcılar, öğretmen adaylarının uygulamaya beraber gittikleri arkadaşları tarafından, belli ölçütlere göre kendileri tarafından ve belli bir süre sonra uygulama öğretmeni ile bir yakınlık olması

ve objektifliğin kaybolabilemesinden dolayı okuldaki diğer öğretmenler tarafından değerlendirilebileceğini ifade etmişlerdir.

UÖE6: “*Öğretmenlik uygulamasına giden adaylar tek başına gitmiyorlar. Dolayısıyla akran değerlendirmesi yapılabilir.*”

UÖ13: “*Bir ölçüt belirlenebilir ve o ölçüte göre kendilerini değerlendirmeleri gerektiğini düşünüyorum.*”

UÖ12: “*Okuldaki öğretmenlerden sadece uygulama öğretmeni değil diğer öğretmenlerden de bazıları tarafsız bir gözlem olması açısından derse girerek öğretmen adaylarını izlemeli. Çünkü bir süre sonra uygulama öğretmeniyle stajyerler arasında bir arkadaşlık ilişkisi oluşuyor ve bu samimiyet sonucunda objektiflik kayboluyor. Ama okulda bulunan diğer öğretmenlerde en azından 1-2 defa derse girerse daha objektif bir değerlendirme yapılmış olur.*”

Öğretmen adaylarının değerlendirilmesi sürecinde rubrik-gözlem formu kullanılması gerektiği katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Bu konuda öncelikle amaca hizmet edecek veri toplama araçlarının geliştirilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Bazı katılımcılar kullandıkları gözlem formlarının yeterli olmadığını ve hatalar içerdiğini ifade etmişlerdir.

ÖA18: “*Hocamızın değerlendirmesi açısından gözlem formu çok yararlı olacaktır.*”

UÖE5: “*Öğretim üyesi önce kendisine bir rubrik geliştirecek. ...Bundan da öğretmen adayının haberdar olması lazım.*”

UÖ12: “*Öncelikle gözlem formu geliştirmeliler. Bizde öğretmen adayı değerlendirme formu var ama bunlar yeterli değil. Bu ölçeklerde özellikle genelleme ve bonkörlük hatası yapılıyor.*”

Öğretmenlik uygulamasında öğretmen adaylarının başarısının uygulamalı olarak değerlendirilmesi gerektiğini ifade eden görüşlerin yanı sıra, teorik sınav yapılması gerektiğini ifade eden görüşler de bulunmaktadır. Katılımcılar alan, alan eğitimi, öğretmenlik meslek bilgisi, mevzuat gibi konularda yapılacak bir sınavın yapılması gerektiğini ve değerlendirmede dikkate alınması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bazı katılımcılar, sınav olması durumunda öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasını daha çok dikkate alacaklarını belirtmişlerdir.

ÖA20: “Biz staja başlamadan önce öğrencilerin o ders hakkındaki bilgileri ölçmek için bir teste ve staj bittikten sonra benzer bir teste tekrar tutulup arasındaki korelasyon hesaplanarak bir değerlendirme yapılmasını isterim.”

UÖ8: “Teorik sınav olmalıdır. Artık çoktan seçmeli test mi olur, yoksa açık uçlu sorularla mı olur? Öğretmenlik mesleğine, öğretim yöntem ve tekniklerine, öğrenciye yaklaşıma, konu alanını baz alacak şekilde sorulardan oluşan bir soru yönlendirmeye öğretmen adayının değerlendirmesi yapılabilir.”

UÖE9: “Genel bir sınav yani fakültenin ortak bir sınavı olabilir. Niye olabilir? Öğretmen adayı desin ki bu bir ders ya. Önemli bir ders... Yani bu dersin sınavı var. Sınav olmadığı zaman öğrenci psikolojisinden dolayı adam onu ders diye saymıyor.”

UÖE11: “Belki mevzuat, belki başka anlamlarda ölçmeler yazılı ya da test şeklinde yapılabilir.”

Katılımcılar tarafından öğretmen adaylarının değerlendirilmesinde kullanılması önerilen önemli bir yaklaşım da ürün dosyası-portfolyo değerlendirme çalışması yapmaktır. Katılımcılar, yapılan bütün çalışmaların (ders planları, gözlem raporları, mikro öğretim uygulamaları, günlükler, yönetici değerlendirmeleri vb.) ürün dosyasında yer alması gerektiğini ve her bir ürüne puan verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

ÖA16: “Bu süreç boyunca bir portföyle oluşturulması gerektiğini düşünüyorum.”

UÖ6: “Yaptığı çalışmalarını ürün dosyası gibi raporlamalı.”

UÖE10: “Şimdi ilk önce ölçebilmeniz için bir şeyleri gözlemeniz gerekiyor. Burada tamamen modern bir yaklaşım sergilemekte fayda olduğunu görüyorum: Portfolyo gibi... Mesela biz böyle yapıyorduk. Yani hatta inanır mısın excel de bir dosya açıyorduk yüz tane not... Mikro öğretim 1,2,3 bunların ders planlarını bir tanesi. Ondan sonra okuldaki derste anlatılan 1,2 oradan yüzdesini alıyorsun. ODTÜ'deki olayı anlatıyorum sana. Ondan sonra ara ara reflection paper...”

UÖE11: “Ben portfolyo taraftarıyım. Ama bu portfolyo zaten bunun içinde danışmanın arada bir yaptığı anketler, ölçekler, öğrencilerin bilgi ve becerisi bunlar zaten girer. Ama genel anlamda bir portfolyo dosyası birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar hazırlanması gerekir ve mezuniyetinde öğrencinin önemli ölçüde portfolyo söz sahibi olur. ...Sadece gözlemden yola çıkarak değerlendirmek doğru değil. Gözlem bunun parçasıdır oda zaten portfolyoya girer. Ama onun haricinde dönem içerisinde okul müdürünün de görüşünü almak lazım, bu çocuk nasıl kıyafetle geldi, bir öğretmenle takıştı mı, bir saygısızlık yaptı mı? Bunun gibi birtakım konuların hepsinin portfolyo dosyasında olması lazım.”

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın sonuçlar, tartışma ve önerilerine yer verilmiştir. Sonuç başlığı altında araştırmada ulaşılan sonuçlar alt başlıklar altında listelenmiştir. Tartışma başlığı altında araştırmada bağlam, girdi, süreç ve ürün boyutlarına ilişkin ulaşılan sonuçlar ve program hazırlama çalışması sonuçları literatürdeki başka araştırmaların sonuçları ile tartışılmıştır. Bu bölümde son olarak öneriler başlığı altında araştırmacılara yönelik öneriler getirilmiştir.

Sonuçlar

Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Değerlendirilmesine İlişkin Sonuçlar

Bağlam Boyutuna İlişkin Sonuçlar

- Öğretmenlik uygulaması dersi öğretmenlik meslek bilgisi alanındaki kuramsal dersleri destekleyen, öğretmen adaylarına öğrendiklerini okulda uygulama fırsatı veren, öğretmenlik meslek becerilerini geliştirme fırsatı veren öğretmen yetiştirme politikası içinde önemli bir yere sahip olması gereken bir derstir. Bu konuda uygulama öğretim elemanları diğer paydaşlara göre daha olumlu görüşe sahiptir.
- Öğretmenlik uygulaması dersine ayrılan toplam süre yetersizdir. Ayrıca, öğretmenlik uygulamasının son döneme bırakılması sorunlu bir yaklaşımdır. Bu konuda öğretmen adayları diğer paydaşlara göre daha olumsuz görüşe sahiptir.
- Öğretmenlik uygulaması dersinin sağlam bir felsefi temeli bulunmamaktadır. Bu konuda öğretmen adayları diğer paydaşlara göre daha olumsuz görüşe sahiptir.
- Öğretmenlik uygulaması dersinin paydaşlarının görev ve sorumlulukları uygulama öğretmenlerine göre yeterli düzeyde tanımlanmış, öğretim elemanları ve öğretmen adaylarına göre yeterli düzeyde tanımlanmamıştır. Bu noktada öğretmen adayları diğer paydaşlara göre daha olumsuz görüşe sahiptir.
- Öğretmenlik uygulaması dersinin yürütülme ve değerlendirme ilkeleri uygulama öğretmenlerine göre yeterli düzeyde tanımlanmış, öğretim elemanları ve öğretmen adaylarına göre yeterli düzeyde tanımlanmamıştır. Ayrıca, bu konuda

en olumsuz görüşe sahip olan öğretmen adaylarının görüşleri diğer iki paydaşın görüşlerinden istatistiksel olarak farklılaşmaktadır.

- Öğretmenlik uygulaması dersinde geliştirilmesi amaçlanan beceriler uygulama öğretmenlerine göre yeterli düzeyde dengelenmiş, öğretim elemanları ve öğretmen adaylarına göre yeterli düzeyde dengelenmemiştir. Öğretmen adaylarının bu konudaki görüşleri uygulama öğretmenlerinin görüşlerinden istatistiksel olarak farklılaşmaktadır.
- Uygulama öğretmenlerine göre uygulama okulları öğretmenlik uygulamasının verimli geçmesi için gerekli koşullara sahip iken, öğretim elemanları ve öğretmen adaylarına göre uygulama okulları gerekli koşullara sahip değildir. Görüşler arasındaki bu fark istatistiksel olarak da anlamlı düzeydedir.

Girdi Boyutuna İlişkin Sonuçlar

- Öğretmenlik uygulaması öğretim programının amaçları, içeriği/kapsamı, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme öğeleri uygulama öğretmenlerine göre genel olarak yeterli düzeyde uygun ve doğru hazırlanmış, öğretmen adayları ve uygulama öğretim elemanlarına göre ise hazırlanmamıştır. Bu konuda genel olarak en olumsuz görüş belirten öğretmen adaylarının görüşleri ile en olumlu görüş belirten uygulama öğretmenlerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır.
- Uygulama öğretmenlerine göre öğretmenlik uygulamasının paydaşları (uygulama öğretim elemanları, uygulama öğretmenleri, uygulama okulu yöneticileri) gerekli yeterliklere sahip iken öğretmen adayları ve uygulama öğretim elemanlarına göre ise sahip değildir. Bu konuda paydaşların görüşleri istatistiksel olarak farklılaşırken uygulama öğretmenlerin en olumlu görüşe, öğretim elemanları ise en olumsuz görüşe sahip paydaşlardır.
- Öğretmen adayları gerekli ön bilgilere yeterince sahip olmadan öğretmenlik uygulamasına başlamaktadır. Uygulama öğretmenlerinin en olumlu, öğretim elemanlarının ise en olumsuz görüşe sahip paydaşlar olduğu bu konuda her üç paydaşın görüşleri birbirinden farklılaşmaktadır.
- Uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmenin sorumluluğundaki öğretmen adayı sayısı uygun değildir.

- Uygulama öğretmenlerine göre uygulama okulunun imkânları ihtiyaca cevap vermekte, öğretmen adayları ve uygulama öğretim elemanlarına göre ise cevap verememektedir. Görüşler arasındaki bu fark istatistiksel olarak da anlamlıdır.
- Öğretmenlik uygulamasının başında öğretmen adaylarına gerekli ve nitelikli materyal verilmemektedir. Bu konuda özellikle öğretmen adaylarının olumsuz görüş belirttikleri ve paydaşların görüşlerinin birbirinden istatistiksel olarak farklılaştığı ortaya çıkmıştır.

Süreç Boyutuna İlişkin Sonuçlar

- Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında yapılması gereken seminer çalışması düzenli olarak yapılmamaktadır.
- Uygulama öğretmenlerine göre öğretmen adayları öğretmenlik uygulamasının başında yeterli düzeyde bilgilendirilmekte, öğretmen adayları ve uygulama öğretim elemanlarına göre ise bilgilendirilmemektedir.
- Öğretmenlik uygulaması sürecinde öğretmen adayları öğretmenin dersi nasıl işlediğini, sınıfı nasıl yönettiğini, gün boyunca okulda neler yaptığını ve öğrencileri yeterince gözlemlemektedirler.
- Uygulama öğretmenlerine göre öğretmen adayları alanlarına ilişkin öğretim programlarını ve öğretim materyallerini yeterince incelemekte, öğretmen adayları ve uygulama öğretim elemanlarına göre ise yeterince incelememektedirler. Paydaşların görüşleri arasındaki bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır.
- Uygulama öğretmenlerine göre öğretmen adayları uygulama öğretmenlerinin ders planlarını inceleme, ders planı hazırlama ve hazırladıkları ders planlarını uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı ile inceleme konusunda yeterli çalışma yapmakta, öğretmen adayları ve uygulama öğretim elemanlarına göre ise yapmamaktadırlar.
- Uygulama öğretmenlerine göre öğretmen adayları öğretmenlik uygulaması sürecinde uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı gözetiminde yeterince ders işlemekte ve ders sonrası yeterli dönüt-değerlendirme yapılmakta, öğretmen adayları ve uygulama öğretim elemanlarına göre ise yeterince ders işlenmemekte

ve değerlendirme yapılmamaktadır. Görüşler arasındaki bu fark istatistiksel olarak da anlamlıdır.

- Öğretmen adaylarını birbirlerini ders işlerken yeterli düzeyde gözlemlemekte, fakat yeterli miktarda işbirliği ve değerlendirme yapmamaktadırlar.
- Uygulama öğretmenlerine göre öğretmen adayları ders işlerken gerekli öğretim teknolojilerini yeterince kullanmakta, öğretmen adayları ve uygulama öğretim elemanlarına göre ise yeterince kullanmamaktadırlar. Görüşler arasındaki bu fark istatistiksel olarak da anlamlıdır.
- Uygulama öğretmenlerine göre öğretmen adayları ders işlerken farklı öğretim yöntem ve tekniklerini yeterince kullanmakta, öğretmen adayları ve uygulama öğretim elemanlarına göre ise yeterince kullanmamaktadırlar. Ayrıca bu konuda en olumlu görüş belirten paydaş uygulama öğretmeni, en olumsuz görüş belirten paydaş uygulama öğretim elemanıdır ve tüm paydaşların görüşleri birbirinden istatistiksel olarak farklılaşmaktadır.
- Uygulama öğretmenlerine göre öğretmen adayları öğretmenlik uygulaması sürecinde işleyecekleri dersler için yeterince materyal geliştirmekte, öğretmen adayları ve uygulama öğretim elemanlarına göre ise yeterince geliştirmemektedirler. Görüşler arasındaki bu fark istatistiksel olarak da anlamlıdır.
- Öğretmen adayları öğretmenlik uygulaması sürecinde öğrencileri ölçme ve değerlendirmeye dönük yeterince çalışma yapmamaktadırlar.
- Uygulama öğretmenlerine göre uygulama öğretmenleri, uygulama okulundaki diğer öğretmenler, uygulama öğretmenleri ve okul yöneticileri öğretmen adaylarına yeterli düzeyde yardımcı olmakta, öğretmen adayları ve uygulama öğretim elemanlarına göre ise yeterince yardımcı olmamaktadır. Görüşler arasındaki bu fark istatistiksel olarak da anlamlıdır.
- Öğretmen adayları ile öğretim elemanları yeterli düzeyde iletişim kurmamaktadır.
- Öğretmen adayları uygulama okulunda öğrenim gören öğrencilerle iyi iletişim kurmaktadırlar.
- Uygulama öğretmenlerine göre öğretmen adayları yeterli düzeyde yararlı bir ürün dosyası hazırlamakta, öğretmen adayları ve uygulama öğretim elemanlarına

göre ise hazırlamamaktadır. Görüşler arasındaki bu fark istatistiksel olarak da anlamlıdır.

- Uygulama öğretmenlerine göre öğretmen adaylarının değerlendirilmesinde yeterince sağlıklı bir süreç ve ürün değerlendirmesi yapılmakta, öğretmen adayları ve uygulama öğretim elemanlarına göre ise yapılmamaktadır. Görüşler arasındaki bu fark istatistiksel olarak da anlamlıdır.

Ürün Boyutuna İlişkin Sonuçlar

- Öğretmenlik uygulaması dersi ile birlikte öğretmen adayları kendi alanlarını ve kendi alanlarının öğretim programlarını daha yakından tanımış ve kendi alanlarının önemini daha iyi anlamışlardır. Bu konuda en olumlu görüş belirten uygulama öğretmeni görüşlerinin öğretmen adayı ve uygulama öğretim elemanı görüşlerinden istatistiksel olarak farklılaşmaktadır.
- Öğretmenlik uygulaması dersi ile birlikte öğretmen adaylarının dersi planlama, öğrencilerin bireysel farklılıklarını tanıma, derse etkili başlama, sınıf yönetimi, zaman yönetimi, öğrencilerle etkili iletişim kurma becerileri yeterli düzeyde gelişmiştir. Bununla birlikte, bu konuda en olumlu görüş belirten paydaşın uygulama öğretmeni, en olumsuz görüş belirten paydaşın uygulama öğretim elemanı olduğu ve genel olarak paydaşların görüşlerinin birbirinden istatistiksel olarak farklılaştığı ortaya çıkmıştır.
- Öğretmenlik uygulaması dersi ile birlikte öğretmen adaylarının öğrencilerin hazırbulunuşluklarını belirleme, öğretim yöntem ve tekniklerini etkili kullanma, öğretim teknolojilerini kullanma, sınıf içi sorunları çözme, ölçme ve değerlendirme, materyal geliştirme, derse aktif katılımı sağlama, dönüt/düzeltilme verme, pekiştireç verme, derse güdüleme, özel öğretim yöntemlerini kullanma ve öğrencilere yönerge verme becerileri öğretmen adayları ve uygulama öğretmenlerine göre yeterince gelişmiş, fakat öğretim elemanlarına göre yeterince gelişmemiştir. Ayrıca, bu konularda genel olarak paydaşların görüşlerinin birbirinden istatistiksel olarak farklılaştığı ortaya çıkmıştır.
- Öğretmenlik uygulaması dersi ile birlikte öğretmen adayları öğretmenlik mesleğini daha yakından tanımış ve öğretmenlik mesleğine yönelik daha olumlu tutum geliştirmişlerdir. Bununla birlikte, uygulama öğretim elemanları ile

öğretmen adaylarının bu konuda uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlik Uygulaması Öğretim Programının Hazırlanmasına İlişkin Sonuçlar

- Öğretmenlik uygulaması dersinin teoriyi uygulamaya geçirme, öğretmen adaylarının mesleğe hazırlıklı başlamalarını sağlama, gerçek okul ortamında bulunma fırsatı verme, öğrencilerle etkileşim fırsatı verme ve mesleki becerileri geliştirme işlevleri bulunmaktadır.
- Öğretmenlik uygulaması dersinin verilmesi gereken zaman ve süre noktasında ön plana çıkan görüş dersin son iki sene içerisinde dört dönem boyunca verilmesi gerektiğidir.
- Öğretmenlik uygulaması dersinin farklı koşullara sahip ve nitelikli öğretmenlerin bulunduğu okullarda yapılması gerekmektedir.
- Uygulama öğretim elemanının görev ve sorumlulukları süreci-öğretmen adaylarını takip etme, dönem başında bilgilendirme yapma, dönem başında öğretmen adaylarıyla okula gitme, rehberlik etme, gözlem yapma, diğer paydaşlarla iyi iletişim/ilişkiler kurma, uygulama okulunu belirleme, seminer çalışması yapma, sorun çözme, uygulama okulunu ziyaret etme ve süreci organize-koordine etme şeklindedir.
- Uygulama öğretmenlerinin görev ve sorumlulukları rehberlik etme, süreci-öğretmen adaylarını takip etme, öğretmen adaylarına okulu ve öğrencileri tanıtmaya, öğretmen adayları için örnek-model olma, gözlem yapma, öğretmen adaylarına uygulama yapma fırsatı verme, sorun çözme, ÖUD'nin amacını ve sorumluluklarını bilme ve ders materyallerini öğretmen adaylarıyla paylaşma şeklindedir.
- Okul yöneticilerinin görev ve sorumlulukları süreci-öğretmen adaylarını takip etme, bilgilendirme-rehberlik etme, sorun çözme, öğretmen adayları için oturacak yer ayarlama, okulu tanıtmaya-oryantasyon, okul içi koordinasyonu sağlama, öğretmen adaylarına olumlu yaklaşma, materyal-kaynak temin etme, okuldaki etkinliklerden haberdar etme ve ÖUD'nin amacının ve öneminin farkında olma şeklindedir.

- Öğretmen adaylarının görev ve sorumlulukları sorumluluklarının farkında olma ve yerine getirme, ÖUD'nin kazanımlarının-faydasının farkında olma, kılık kıyafetine dikkat etme, kurallara uygun davranma, okuldaki öğrencilerle iyi iletişim-ilişkiler kurma, kendine güvenme ve yaşadığı problemleri ilgili paydaşlara iletme şeklindedir.
- Öğretmenlik uygulaması dersinin amaçları öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek becerilerini (sınıf yönetimi, dersi planlama, materyal geliştirme vb.) geliştirme, program ve alan bilgilerini geliştirme, idari konular ve özlük hakları hakkında bilgilerini geliştirme, öğretmenlik mesleğine ve alanına yönelik olumlu tutum geliştirmelerini sağlama, okul-aile-toplum ilişkileri ile ilgili becerilerini geliştirme, öğretmenlik mesleğini tanımalarını sağlama, e-okul sistemine ilişkin bilgilerini geliştirme ve okuldaki araç-gereçleri kullanma becerilerini geliştirme şeklindedir.
- Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında yer verilmesi gereken öğrenme yaşantıları dönem başı bilgilendirme toplantısı, öğretim programlarını inceleme, gözlem yapma, dersi planlama (ders planı hazırlama-materyal geliştirme), ders işleme, dönüt-düzeltilme çalışmaları yapma, ölçme-değerlendirme çalışmaları yapma, fakültede seminer çalışması yapma, mikroöğretim çalışmaları yapma, idari çalışmalar yapma, okul-aile işbirliği çalışmaları yapma, okul dışı etkinliklerde bulunma (sosyal-kültürel-sportif etkinlikler) ve günlük tutma şeklindedir.
- Öğretmenlik uygulaması dersinde öğretmen adaylarının başarısını belirlemek için yapılması gereken ölçme-değerlendirme çalışmaları içinde en öne çıkan görüş uygulamalı değerlendirme yapılması gerektiğidir. Amaçlar doğrultusunda uygulamaların farklı kişiler tarafından değerlendirilmesi gerekmektedir. Belli konuları (örneğin, mevzuat bilgisi) kapsayan bir teorik sınav yapılabilir. Ölçme değerlendirme noktasında süreçte yapılan bütün çalışmaların, yapılan bütün uygulamalı ve teorik değerlendirmelerin içinde yer aldığı bir ürün dosyasının kullanılması ve nihai değerlendirmenin buna göre yapılması gerekmektedir.

Tartışma

Araştırmada öğretmenlik uygulaması dersinin değerlendirilmesi ve öğretim programının hazırlanması sonucunda yukarıda sıralanan çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuçların literatürde yer alan diğer çalışmalar ile tartışılması araştırma sonuçlarının daha anlamlı hale gelmesi ve alana katkı sağlaması açısından önemlidir.

Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Değerlendirilmesine İlişkin Tartışma

Öğretmenlik uygulaması dersinin değerlendirilmesi noktasında genel olarak öğretmen adayları ile uygulama öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine göre daha olumsuz görüşe sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Bu sonuç başlı başına değerlendirildiğinde fakülte-okul işbirliğinde her iki kurumdaki paydaşların farklı görüşlere sahip oldukları anlaşılmaktadır. Ayrıca, bu sonuçtan dolayı olarak paydaşlar arasında iyi bir işbirliği ve koordinasyon olmadığı da anlaşılmaktadır. Değerlendirme çalışması sonucunda ulaşılan ve yukarıda sıralanan sonuçlar bir bütün olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlik uygulamasının önemli ölçüde aksadığı söylenebilir. Dolayısıyla, öğretmenlik uygulaması öğretim programının tekrar gözden geçirilmesi ve hazırlanması bu değerlendirme çalışmasının sonucunda ulaşılan genel yargı olarak ifade edilebilir. Aşağıda her bir boyuta ilişkin değerlendirme sonuçları ile ilgili ayrıntılı tartışmaya yer verilmiştir.

Bağlam Boyutuna İlişkin Tartışma

Öğretmenlik uygulama için ne kadar süre ayrıldığı, uygulama okulunun kurum kültürü ve paydaşların bu süreçteki katkısı uygulamanın sonucunda farklılık yaratabilecek faktörler olarak ifade edilebilir. Çünkü sosyal çevre öz yeterliğin gelişiminde önemli bir rol üstlenmektedir (Yılmaz, 2007). Öğretmenlik uygulaması öğretim programı değerlendirme anketinin “Bağlam” boyutunda yer alan maddelere ilişkin katılımcıların görüşleri incelendiğinde, paydaşların öğretmenlik uygulaması dersini öğretmen eğitimi programlarında olması gereken ve öğretmen yetiştirme politikası içinde önemli bir yere sahip bir ders olarak ifade ettikleri görülmektedir. Bu gereklilik paydaşların öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmenlik meslek bilgisi alanındaki kuramsal dersleri desteklediği, öğretmen adaylarına okul ortamında uygulama yapma fırsatı verdiği ve

öğretmen adaylarının öğretme öğrenme sürecindeki becerilerini geliştirdiği ile ilgili maddelere büyük oranda katılmalarıyla birlikte değerlendirildiğinde daha anlamlı hale gelmektedir. Bir başka ifadeyle, öğretmenlik uygulaması dersinin kuramsal dersleri tamamlaması, gerçek okul ortamında uygulama yapma fırsatı vermesi ve öğretmenlik meslek becerilerini geliştirme fırsatı vermesi noktasındaki işlevi bu dersin paydaşlar tarafından gerekli görülme gerekçesi olarak ifade edilebilir. Özay-Köse (2014) tarafından yapılan çalışmada buradaki sonuçla tutarlı olarak öğretmen adayları, öğretim elemanları ve uygulama öğretmenlerinin “Okul Deneyimi” ve Öğretmenlik Uygulaması” derslerini öğretmen eğitimi programlarında mutlaka olması gereken dersler olarak gördükleri ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlik uygulamasının öğretmen eğitiminin son yılında/döneminde verilmesi ve bu derse ayrılan süre ile ilgili bütün paydaşların özellikle de öğretmen adaylarının olumsuz bir görüşe sahip oldukları görülmektedir. Nitel veriler ile birlikte değerlendirildiğinde, son sınıfta/dönemde öğretmen adaylarının KPSS ve mezuniyet telaşı yaşamaları bu uygulamalara gerekli önemi vermeleri noktasında bir engel teşkil ettiği anlaşılmaktadır. Araştırmadan elde edilen bu sonuç literatürdeki başka çalışmalar (Aydın, Selçuk ve Yeşilyurt, 2007; Gökçe ve Demirhan, 2005; Güzel, Cerit-Berber ve Oral, 2010; Şahin, 2003; Şaşmaz-Ören, Sevinç ve Erdoğan, 2009; Şimşek, Alkan ve Erdem, 2013) ile tutarlılık göstermektedir. Bu çalışmalarda öğretmenlik uygulaması dersinin ders saatinin yetersiz olduğu, bu nedenle öğretmen adaylarının okuldaki süreçleri yeterli düzeyde tanıyamadıkları ve öğrendiklerini yeterince uygulamadıkları ortaya çıkmıştır. Bu sorunun üstesinden gelebilmek için öğretmen eğitiminin kalbi niteliğindeki okul temelli uygulamalara ve öğretmenlik uygulamasına daha fazla zaman ayrılmalıdır (Senemoğlu, 1993).

Öğretmenlik uygulamasının sağlam bir felsefi temelini olduğu, dersin paydaşlarının görev ve sorumluluklarının ayrıntılı biçimde tanımlandığı, dersin yürütülme ve değerlendirme ilkelerine ilişkin yeterli açıklamaların olduğu ve geliştirilmesi amaçlanan becerilerin iyi dengelendiği ile ilgili maddelere katılım düzeyinin yeterli olmadığı anlaşılmaktadır. Yükseköğretim sistemimizin bir bütün olarak dayandığı bir eğitim felsefesinin varlığından söz etmek oldukça güçtür. Dolayısıyla, öğretmenlik uygulamasının sağlam bir felsefi temelini olmadığını

katılımcılar tarafından ifade edilmiş olması anlaşılır bir durumdur. Paydaşların görev ve sorumluluklarının, dersin yürütülme ve değerlendirme ilkelerinin net olarak açıklanmamış olması başlı başına süreci olumsuz etkileyecek bir unsur olarak ifade edilebilir.

Veri toplama aracının “bağlam” boyutunda paydaşların olumsuz görüş belirttikleri bir diğer madde dersin verimli olması için uygulama okullarında gerekli koşulların mevcut olup olmadığı ile ilgilidir. Özellikle öğretmen adayları ve uygulama öğretim elemanları uygulama okullarında gerekli koşulların olduğu konusunda olumsuz görüşe sahiptirler. Yeşilyurt ve Semerci (2012b) yaptıkları çalışmada uygulama okullarının uzak olduğu ve sınıfların kalabalık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlik uygulamasının bölümlerin çoğunda sadece bir döneme sığdırılması ve bununla birlikte bu uygulamanın yerleşim yeri ve fiziki alt yapı anlamında kötü koşullara sahip okullarda yapılması öğretmen adaylarını olumsuz etkileyen bir unsur olarak ortaya çıktığı söylenebilir. Her ne kadar daha sonra tartışılacağı gibi katılımcılar öğretmenlik uygulaması süresinin arttırılarak farklı koşullardaki okullarda uygulama yapılmasını isteseler de sürenin bu kadar sınırlı olduğu durumda iyi koşullara sahip okullarda uygulama yapılması gerektiğini düşündükleri belirtilebilir.

Girdi Boyutuna İlişkin Tartışma

Hazırlanan veri toplama aracının “Girdi” boyutunda öncelikle program öğelerinin uygunluğuna ilişkin maddelere yer verilmiştir. Her ne kadar öğretmenlik uygulaması ile ilgili YÖK tarafından hazırlanmış kılavuz kitaplarda uygulamanın amaçlarına, nasıl yürütüleceğine ve değerlendirme sürecine ilişkin açıklamalara yer verilmiş olsa da bir öğretim programından ve düzgün hazırlanmış program öğelerinden bahsetmek oldukça güçtür. Nitekim dersin amaçlarının açık bir şekilde ifade edildiği, amaçların ihtiyaca cevap verebilecek ve davranışa dönüştürülebilir nitelikte olduğuna ilişkin maddelere katılımcıların yeterince katılmadıkları görülmektedir. Benzer şekilde, dersin içeriğinin, yapılması planlanan etkinliklerin ve ölçme değerlendirme çalışmalarının amaçlara uygun ve yeterli olduğuna dair maddelere ilişkin görüşlere katılım da yeterli düzeyde olmamıştır. Bu sonuç program tasarısının/öğelerinin dersin paydaşları tarafından yeterli görülmediğini göstermektedir. Her ne kadar YÖK tarafından öğretmenlik uygulamasının ilkelerini, fakülte-okul işbirliğini açıklayan, öğretmenlik uygulamasının

amaçlarına, kapsamına, yürütülme ve değerlendirme sürecine yer veren kılavuz kitaplar ve yönergeler hazırlanmış olsa da, öğretmenlik uygulaması ile ilgili bir öğretim programının bulunmaması bu sonucu anlaşılır kılmaktadır. Yeşilyurt (2010) öğretmenlik uygulaması sürecinde yaşanan problemlerin öğretmenlik uygulaması öğretim programının amaç, içerik, öğretme öğrenme süreci ve değerlendirme boyutları ile ilgili belirli standartların olmayışıyla açıklamaktadır. Nitekim gerek bu sonuç gerekse anketten elde edilen diğer sonuçlar bu çalışma kapsamında program öğelerinin yeniden yapılandırılmasını gerekli hale getirmiştir.

Öğretmenlik uygulamasının paydaşlarının yeterlikleri bu uygulamanın verimli olabilmesi için önemli bir yere sahiptir. Dersi yürüten uygulama öğretim elemanlarının gerekli yeterliklere sahip oldukları ile ilgili maddeye öğretmen adayları ve öğretim elemanlarının yeterli düzeyde katılmadıkları görülmektedir. Bu konuda en olumsuz görüşün uygulama öğretim elemanları tarafından ortaya konulması, herkesten önce öğretim elemanlarının kendilerini öğretmenlik uygulaması dersi için yeterli görmediklerini göstermektedir. Bu sonuç literatürde yer alan araştırma sonuçları (Topkaya, Tokcan ve Kara, 2012; Yılmaz, 2011) ile tutarlılık göstermektedir. Özönay-Böçük (2014) uygulama öğretim elemanlarının alanında uzman, öğretmenlik meslek bilgisi olarak yeterli, mümkünse ilk ve orta dereceli okullarda deneyimi olan, bu konuda istekli ve öğretmen adaylarına zaman ayırabilecek kişiler olmaları gerektiğini ifade etmiştir. Dolayısıyla uygulama öğretim elemanı belirlenirken mümkün olduğunca bu konuda istekli ve uygulamalara gereken zamanı ayırabilecek kişilerin tercih edilmesi gerekmektedir.

Öğretmenlik uygulaması sürecinin okuldaki en temel paydaşı olan uygulama öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin uygulama öğretmenleri tarafından çoğunlukla yeterli gördükleri fakat diğer iki paydaş tarafından yeterli görülmedikleri ortaya çıkmıştır. Gerekli yeterliklere sahip olmayan rehberler eşliğinde yürütülen uygulamalardan sağlıklı bir sonuç elde etmek oldukça zordur. Gerekli yeterliklere sahip olmayan öğretmenlerin rehberliğinde geçirilen sürecin fayda sağlaması zor olacağı gibi öğretmen adaylarının motivasyonunun düşmesi de söz konusu olabilecektir. Fakültede teorik olarak iyi bir eğitim alan öğretmen adaylarının bile uygulamada bunun bir karşılığını bulamamaları geleneksel anlayışı sürdürmelerini beraberinde

getirebilmektedir. Dolayısıyla, özellikle uygulama öğretmenlerinin niteliği hayati bir öneme sahiptir. İlin (2014) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının en çok eleştirdiği unsurun uygulama öğretmenleri olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlik uygulaması için en tecrübeli, alanında en başarılı, hizmet içi eğitimlere katılmış ve gönüllü öğretmenlerin seçilmesi gerekmektedir (Arslantaş ve Yıldız, 2013; Gökçe ve Demirhan, 2005; Özbal, 2009; Paker, 2008, Özönay-Böcük, 2014). Bununla birlikte, bir öğretmenin başarılı olması uygulama sırasında yeterli rehberliği yapacağı anlamına gelmez. Uygulama öğretmenlerinin iletişim becerine sahip, başarılı, paylaşımcı, dönüt verme becerisi gelişmiş, öğretmen eğitimi programlarının felsefesinin farkında olan, yeniliklere açık ve öğretmen adaylarına meslektaş gözüyle bakabilen kişiler olması gerekmektedir (Kiraz, 2002). Dolayısıyla uygulama öğretmenlerinin süreçteki katkılarının düzenli olarak değerlendirilmesi ve katkı sağlayan öğretmenler ile yola devam edilmesi gerekmektedir.

Öğretmen adaylarının uygulama öncesi hazırbulunuşluk düzeylerinin yeterli olması önemli bir konudur. Öğretmen adaylarının gerekli ön bilgilere sahip olmadan uygulamaya başlamaları, bir başka ifadeyle öğretmen adaylarının sürecin başındaki hazırbulunuşluklarının yeterli düzeyde olmaması bu çalışmada ulaşılan önemli bir sonuç olarak ortaya çıkmıştır. Akpınar, Çolak ve Yiğit (2012) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının alanlarına ilişkin mevcut bilgi birikimlerinin yeterli olmadığı ve bu konuda gerekli çabayı göstermedikleri ifade edilmiştir. Erden ve Arabacı (2012) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlik uygulamasına giden öğretmen adaylarının branşlarında zayıf oldukları sonucuna ulaşmıştır. Bu durum öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması öncesinde de nitelikli bir eğitim almaları gerektiğini ve öğretmenlik uygulaması için önkoşul niteliğindeki derslerin etkili bir şekilde verilmesi gerektiğini göstermektedir.

Uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanının sorumluluğundaki öğretmen adayı sayısının fazla olması bu paydaşların gerekli nitelikli zamanı ayırması önünde bir engel olarak ifade edilebilir. Öğretmenlik uygulaması sürecinde bir uygulama öğretmenin ve bir öğretim elemanının sorumlu olduğu öğretmen adayı sayısının uygun olmadığı, bu sayının gereğinden fazla olduğu görülmektedir. Bu sonuç literatürdeki çalışmalar ile (Gökçe ve Demirhan, 2005; Şimşek, Alkan ve Erdem, 2013;

Yapıcı ve Yapıcı, 2004; Yeşilyurt ve Semerci, 2011; Yılmaz ve Kab, 2013) tutarlılık göstermektedir. Bu çalışmalarda öğretim elemanının ve uygulama öğretmeninin sorumlu olduğu öğretmen adayı sayısının fazla olduğu ve uygulamaların daha verimli olması için bu sayının düşürülmesi gerektiği ortaya çıkmıştır. Arslantaş ve Yıldız (2013) her uygulama grubunda dört öğretmen adayının bulunması ve her öğretim elemanının sadece bir gruptan sorumlu olması gerektiğini ifade etmektedir. Bektaş ve Ayvaz (2012) tarafından yapılan çalışmada ise bir uygulama grubunda 1-3 öğretmen adayının bulunması gerektiği ifade edilmiştir (Bektaş ve Ayvaz, 2012).

Uygulama okullarının fiziksel koşulları, öğretim kadrosu vb. konularda ihtiyacı karşılayacak nitelikte olduğu ile ilgili maddeye uygulama öğretmenlerinin çoğunla katıldığı, öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının ise bu konularda uygulama okullarını yetersiz gördükleri sonucu ortaya çıkmıştır. Yeşilyurt ve Semerci (2012b) tarafından yapılan çalışmada uygulama okullarında araç-gereç ve laboratuvar yetersizliği sorunu yaşandığı ortaya çıkmıştır.

Veri toplama aracının “Girdi” boyutunda son olarak, öğretmenlik uygulaması dersinin başında öğretmen adaylarına gerekli olan herhangi bir materyalin verildiği ve verilen materyallerdeki açıklamaların yeterli olduğu ile ilgili maddelere yer verilmiştir. Bu konuda bütün paydaşların olumlu görüş belirtmedikleri, özellikle öğretmen adaylarının bu konudaki maddelere çoğunlukla katılmadığı ortaya çıkmıştır. Bu sonuç, öğretmen adaylarının süreçte kendilerine yardımcı olacak nitelikli materyallere ihtiyaç duyduklarını fakat bu konuda bir eksikliğin olduğunu göstermektedir. Araştırmanın nitel verileri öğretmen adaylarının özellikle öğretmenlik uygulamasının amaçlarını, önemini, yapılacak çalışmaları ve paydaşların sorumlulukları gibi konuları içeren bir ders yönergesine/kılavuz kitabına ihtiyaç duyduklarını göstermektedir.

Süreç Boyutuna İlişkin Tartışma

Geliştirilen anketin üçüncü boyutunu “Süreç” oluşturmaktadır. Bu boyutta dersin etkinliklerinin amaçlar doğrultusunda yürütülmediği ve etkinliklere yeterli zaman ayrılmadığı görülmektedir. Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında yapılması gereken seminer çalışmasının düzenli olarak yapılıp yapılmadığına ilişkin maddeyle ilgili öğretmen adayları ve öğretim elemanları olumsuz bir görüşe sahiptir. Bir başka

ifadeyle, fakültede yapılması gereken seminer çalışmasının düzenli olarak yapılmadığı ortaya çıkmıştır. Katılımcılar bunun temel nedenlerinin öğretim elemanlarının böyle bir uygulamadan habersiz olması, öğretmenlik mesleğine yeterli önemin eğitimciler tarafından bile verilmemesi, eğitim kökenli olmayan öğretim elemanlarının uygulamalarda görev alması ve öğretim elemanları ile öğretmen adaylarının çok yoğun olması gibi sebeplerle açıklamışlardır. Seminer çalışmasının etkili ve verimli bir şekilde yapılabilmesi için fakülte yönetiminin süreci denetlemesi ve paydaşların bilgilendirilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Öğretmen adaylarının sürecin başında öğretmenlik uygulaması hakkında bilgilendirilmeleri konusunda öğretmen adayları ve uygulama öğretim elemanlarının olumsuz görüşe sahip oldukları görülmektedir. Bu bulgu, sürecin başında öğretmen adaylarına yeterli bilgilendirme yapılmadığını ortaya çıkarmaktadır. Bu sonuca benzer olarak Davran (2006) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlik uygulaması sürecinde uyulması gereken kurallar konusunda öğretim elemanlarının öğretmen adaylarına gerekli bilgilendirmeyi yeterli düzeyde yapmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Oysa öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasının amacı, yapılacak çalışmalar ve sorumlulukları gibi konularda bilgilendirilmesi bu sürece daha motive başlamasını sağlayacaktır.

Veri toplama aracının “Süreç” boyutunda öğretmen adaylarının çeşitli konularda gözlem yapıp yapmadığına ilişkin maddelere yer verilmiştir. Bu maddelerin analizi sonucunda, öğretmen adaylarının öğretmenin dersi nasıl işlediğini, sınıfı nasıl yönettiğini, gün boyunca neler yaptığını gözlemlediği ve öğrencileri sınıf içinde ve dışında gözlemlediği ortaya çıkmıştır. Her ne kadar öğretmenlik uygulamasında uygulama kısmının daha baskın olması bekleniyorsa da, okul deneyimi dersinde olması beklendiği gibi yoğun bir gözlem sürecinin işletildiği görülmektedir. Gözlem sürecinin öğretmen adayları için verimli olacağı bir gerçeklik olmakla birlikte yoğun ve uzun bir sürece yayılmış gözlemlerin uygulama yapmanın önünde bir engel oluşturabileceği de unutulmamalıdır. Dolayısıyla, öğretmenlik uygulaması sürecinde öğretmenlik mesleği ile ilgili yeterli uygulamaların yapılmasına özen gösterilmelidir.

Öğretmen adaylarının öğretmen olmaları durumunda okulda kullanacakları öğretim programlarını, ders kitaplarını, ders planlarını tanımaları ve öğrenmeleri önemli

bir konudur. Öğretmen adayları ve öğretim elemanlarına göre öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecinde alanlarının öğretim programını, öğretim materyallerini ve ders planlarını yeterli düzeyde incelememektedir. Bu konuda gerekli çalışmaların yapılmamasının meslek hayatlarının ilk yıllarında öğretmen adaylarını zorlayacağı düşünülmektedir.

Öğretmen adaylarının süreçte ders planı hazırladıkları ve hazırladıkları ders planlarını uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı ile incelediklerine ilişkin maddelere uygulama öğretmenlerinin çoğunlukla katıldıkları, öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının katılmadıkları görülmektedir. Öğretmen adaylarının en olumsuz görüş belirttikleri maddenin hazırladıkları ders planlarını öğretim elemanları ile inceledikleri ile ilgili olan madde olması özellikle öğretim elemanlarının bu konuda üzerlerine düşen sorumluluğu yerine getirmediklerini göstermektedir. Literatürde yer alan bazı çalışmalarda (Davran, 2006; Katrancı, 2008; Paker, 2008) öğretmen adaylarının ders planı hazırlama/derse hazırlanma sürecinde uygulama öğretmenlerinin ve uygulama öğretim elemanlarının yeterli desteği sağlamadıkları ortaya çıkmıştır. Baştürk (2009) ve Baştürk (2010) tarafından yapılan çalışmalarda ise öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun derse hazırlıklı olarak başladıkları ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlik uygulaması dersinin gerektiği gibi yapılamamasında öğretim elemanlarının ve uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarını yeterli düzeyde izlememesi ve geri bildirim vermemesi ile önemli bir yer tutmaktadır (Özbal, 2009). Bu çalışmada, öğretmen adaylarının uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı gözetiminde ders işledikleri ve devamında işledikleri dersleri değerlendirdikleri ile ilgili maddelere öğretmen adayları ve öğretim elemanlarının yeterince katılmadıkları görülmektedir. Özellikle öğretmen adaylarının öğretim elemanı gözetiminde ders işlemesi ve işlenen dersin değerlendirilmesi öğretmen adayları tarafından yeterli bulunmamıştır. Bu sonuç literatürdeki araştırmaların (Davran, 2006; Katrancı, 2008; Paker, 2008; Yeşilyurt ve Semerci, 2011) sonuçları ile tutarlılık göstermektedir. Davran (2006) tarafından yapılan çalışma sonucunda öğretim elemanlarının öğretmen adaylarını ders işlerken yeterli düzeyde dinlemedikleri ve uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarının program sürecindeki performanslarını yeterli düzeyde değerlendirmedikleri ortaya çıkmıştır. Paker (2008) tarafından yapılan çalışmada ise uygulama öğretim elemanlarının

çoğunlukla dönüt verdiği fakat bu dönütlere yüzeysel ve yetersiz olduğu, uygulama öğretmenlerinin ise yeterli ve ayrıntılı dönüt vermedikleri ortaya çıkmıştır.

Öğretmen adaylarının süreçte birbirlerine yardımcı olmaları ve dönüt vermeleri öğretmenlik uygulamasının niteliğinin artırılması için önemli bir konudur (Bektaş ve Ayvaz, 2012). Bu çalışmada, öğretmen adaylarının uygulamaya birlikte gittikleri arkadaşlarıyla işbirliği içinde çalıştıkları, birbirlerini ders işlerken gözlemledikleri ve işledikleri dersleri birlikte değerlendirdikleri gibi çalışmaların yapıldığı konusunda öğretmen adayları ve öğretim elemanlarının olumsuz görüşe sahip oldukları görülmektedir. Bu sonuç, öğretmen adayları arasındaki işbirliğinin öğretmen adayları ve öğretim elemanları tarafından yeterli görülmediğini göstermektedir.

Öğretmen adaylarının ders işlerken farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanma ve öğretim materyali geliştirme düzeyleri öğretmen adayları ve öğretim elemanları tarafından, öğretmen adaylarının sınav sorusu hazırlama ve sınav kâğıdı değerlendirme gibi ölçme değerlendirme çalışmaları yapmaları ise her üç paydaş tarafından yeterli görülmemiştir. Bu sonuçlar, öğretmen eğitimi sırasında alınan “Öğretim İlke ve Yöntemleri”, “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı” ve “Ölçme ve Değerlendirme” gibi derslerin öğretmenlik uygulaması dersi sürecinde yeterince uygulamaya geçirilmediğini göstermektedir. Katrancı (2008) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının dersin işleniş sırasında ihtiyaç duyulan materyallerin temin edilmesi/kullanılması ve çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerin kullanılması konularında uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına yardımcı olmadıkları görüşünde oldukları ortaya çıkmıştır. Öte yandan Akpınar, Çolak ve Yiğit (2012) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının ders işlerken öğretim teknolojilerini ve materyallerini uygun bir şekilde hazırlayabildikleri ve kullanabildikleri, fakat farklı öğretim yöntem ve tekniklerini gereken düzeyde kullanmadıkları ortaya çıkmıştır.

Uygulama öğretmenlerinin ve okulda bulunan diğer öğretmenlerin öğretmen adaylarına yardımcı olma durumları uygulama öğretmenleri çoğunlukla yeterli görülürken, diğer iki paydaş tarafından orta düzeyde yeterli görülmüştür. Literatürdeki sonuçların ise daha çok uygulama öğretim elemanı ve öğretmen adayının görüşleriyle tutarlılık göstermektedir. Bu çalışmalarda (Arslantaş ve Yıldız, 2013; Kiraz, 2002; Sağ, 2008) öğretmen adaylarının uygulama sürecinden önemli beklentileri olmasına rağmen

uygulama öğretmenlerinin bu beklentileri karşılama noktasında yeterli rehberliği ve desteği sağlamadıkları ortaya çıkmıştır. Davran (2006) ilköğretim bölümü öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada uygulama öğretmenlerinin kaynak temini, ders planı hazırlama ve sınıf dışı etkinlikler sürecinde yeterli düzeyde yardımcı olmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Aynı çalışmada öğretmen adaylarının öğrencilerle iyi ilişkiler kurmasında uygulama öğretmenlerinin katkıda bulunduğu sonucu da ortaya çıkmıştır. Her ne kadar okuldaki diğer öğretmenlerin öğretmen adaylarına yardımcı olma düzeyinin nispeten düşük olması anlaşılır bir durum olsa da, öğretmen adaylarından sorumlu olan uygulama öğretmenlerine yeterli düzeyde yardımcı olmamaları sorunlu bir nokta olarak ifade edilebilir. Nitekim uygulama öğretmenlerinin öğretmen adayları için iyi model oldukları görüşüne öğretmen adayları ve öğretim elemanları yeterli düzeyde katılmamışlardır.

Öğretim elemanlarının öğretmen adaylarıyla düzenli iletişim kurdukları ve yardımcı oldukları ile ilgili görüşlere öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının yeterli düzeyde katılmadıkları görülmektedir. Bir diğer ifadeyle, öğretim elemanları ve öğretmen adayları arasındaki iletişimin istenen düzeyde olmadığını ve iletişim kopukluğu olduğunu göstermektedir. Bu sonuç literatürdeki diğer çalışmaların (Akpınar, Çolak ve Yiğit, 2012; Azar, 2003; Davran, 2006; Gökçe ve Demirhan, 2005; Güzel, Cerit-Berber ve Oral, 2010; Topkaya, Tokcan ve Kara, 2012, Yılmaz, 2011) sonuçları ile tutarlılık göstermektedir. Bu çalışmalarda öğretim elemanlarının sürece yeterli katkıyı sağlamadıkları, sadece öğretmen adayı ile değil aynı zamanda uygulama öğretmenleri ile de görüşerek öğretmen adaylarının başarılarını arttırıcı önlemler almadıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Okul yönetimlerinin süreçte öğretmen adaylarına yardımcı olma düzeyleri uygulama öğretmenleri tarafından yeterli görülse de, öğretmen adayları ve öğretim elemanları tarafından yeterli düzeyde görülmemiştir. Katrancı (2008) tarafından yapılan çalışmada uygulama okulu koordinatörlerinin ders dışı etkinlikleri düzenleme, uygulama sırasında ortaya çıkan problemleri çözme ve uygulamanın amaçlara uygun olarak yürütülüp yürütülmediğini denetleme konularında yeterli katkıyı vermedikleri ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde, Yeşilyurt ve Semerci (2012a) tarafından yapılan çalışmada uygulama okulu yöneticilerinin görev ve sorumluluklarının önemli bir

kısmını istenilen düzeyde yapmadıkları ortaya çıkmıştır. Veri toplama aracında “Girdi” boyutunda paydaşlarının yeterli görülmemesi “Süreç” boyutunda yapmaları gerekenleri istenen düzeyde yapmama durumlarıyla beraber değerlendirildiğinde daha anlamlı hale getirmektedir. Bir başka ifadeyle, paydaşların süreçte yapmaları gerekenleri istenen düzeyde yapmamaları girdi olarak yeterli görülmemelerinin nedeni olarak yorumlanabilir. Öğretmen adaylarının süreçte uygulama okulunda öğrenim gören öğrencilerle iyi iletişim kurdukları görüşüne tüm paydaşların çoğunlukla katıldıkları ortaya çıkmıştır. Bu sonuç öğretmen adaylarının öğrencilerle ilişkileri açısından öğretmenlik uygulamasının olumlu bir sonucu olarak değerlendirilmektedir.

Veri toplama aracının “Süreç” boyutunda son olarak, öğretmen adaylarının yararlı bir ürün dosyası hazırlama durumları ve öğretmen adaylarının başarılarının belirlenmesi için süreç ve ürün değerlendirmesi yapılması durumu sorgulanmıştır. Bu konuda yapılan çalışmalar uygulama öğretmenleri tarafından çoğunlukla yeterli bulunurken, öğretmen adayları ve öğretim elemanları tarafından eksik bulunmuştur. Bu sonuç, süreçte yapılan ölçme değerlendirme çalışmalarının yeterli olmadığını göstermektedir.

Ürün Boyutuna İlişkin Tartışma

Veri toplama aracının ürün boyunda öğretmenlik uygulamasının öğretmen adaylarına katkıları üzerinde durulmuştur. Bu boyutta, ağırlıklı olarak öğretmenlik uygulaması ile birlikte öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek becerilerinin ne düzeyde geliştiği, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ve alanlarına ilişkin bilgileri ve tutumlarının ne düzeyde geliştiği üzerinde durulmuştur.

Elde edilen sonuçlar öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması ile birlikte kendi alanlarını daha yakından tanıdıklarını ve kendi alanlarının önemini daha iyi anladıkları ile ilgili maddelere paydaşların çoğunlukla katıldıkları görülmektedir. Yine benzer şekilde öğretmenlik uygulaması ile birlikte öğretmen adaylarının kendi alanlarının öğretim programını daha yakından tanıdığı konusunda paydaşların çoğunlukla olumlu görüşte oldukları ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlar, öğretmen adaylarının atanmaları durumunda kendi alanlarını ve öğretim programlarını bilerek mesleğe başlayacakları şeklinde yorumlanabilir. Öğretmen adaylarının alanlarını genel

olarak bilerek başlamaları öğretmenlik uygulamasının başarılı bir sonucu olarak ifade edilebilmekle birlikte, bu veri öğretmen adaylarının alanlarında yeterli duruma geldikleri sonucunu vermemektedir.

Araştırmanın katılımcıları öğretmenlik uygulaması ile birlikte öğretmen adaylarının dersi planlama, öğrencilerin bireysel farklılıklarını tanıma, derse etkili başlama, sınıf yönetimi, zaman yönetimi, öğrencilerle etkili iletişim kurma becerilerinin geliştiği görüşünde birleşmişlerdir. Bağlam, girdi ve süreç boyutlarında yukarıda değinilen pek çok olumsuzluğa rağmen öğretmen adaylarının bu becerilerin geliştiğinin tüm katılımcılar tarafından ifade edilmiş olması öğretmenlik uygulamasının başarılı bir diğer sonucu olarak ifade edilebilir. Bununla birlikte bu beceriler dışında kalan mesleki becerilerin yeterince gelişmediği uygulama öğretim elemanları tarafından ifade edildiği görülmektedir.

Diğer paydaşların aksine öğretim elemanları, öğrencilerin hazırbulunuşluklarını belirleme, öğretim yöntem ve tekniklerini-özel öğretim yöntemlerini kullanma, öğretim teknolojilerini kullanma, ölçme ve değerlendirme, materyal geliştirme, dönüt-düzeltilme-pekiştireç-yönerge verme ve öğrencileri derse güdüleme becerilerinin yeterince gelişmediği görüşündedirler. Öğretim elemanlarından elde edilen bu sonuç, öğretmen adaylarının süreçte farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma, öğretim teknolojilerini kullanma-materyal geliştirme ve sınav sorusu hazırlama, sınav kâğıdı değerlendirme gibi ölçme ve değerlendirme çalışmalarını yeterince yapmadıkları sonucu ile birlikte değerlendirildiğinde daha tutarlı ve anlamlı hale gelmektedir. Bir diğer ifadeyle bu becerileri geliştirme adına süreçte yeterli çalışmaların yapılmamış olması ürün boyutunda bu becerilerin yeterince gelişmesini engellemiştir.

Ürün boyutuyla ilgili ulaşılan sonuçlar literatür ile beraber değerlendirildiğinde, bu sonuçları destekleyen ve desteklemeyen sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Özçelik (2012) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinin kendilerine önemli katkıları olduğunu ifade ettikleri ortaya çıkmıştır. Özyay-Köse (2014) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının uygulama derslerinin öğretme öğrenme süreci ile ilgili becerilerine katkı sağladıklarını, farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma, materyal geliştirme, öğrencilerle etkili iletişim kurma ve ölçme değerlendirme becerilerini geliştirme noktasında çok yararlı olduklarını

düşündükleri ortaya çıkmıştır. Görgeç, Çokçalışkan ve Korkut (2012) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlik uygulamasının mesleki yeterlikleri kazandırması açısından öğretmen adayları ve uygulama öğretmen elemanları tarafından “orta” düzeyde, uygulama öğretmenleri tarafından ise “yüksek” düzeyde işlevsel görüldüğü ortaya çıkmıştır. Eroğlu (2011) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının mesleğe yönelik genel yeterliklerin öğretmenlik uygulaması sonucunda anlamlı düzeyde arttığı ve “yeterli” düzeyde olduğu sonucuyla tutarlılık göstermektedir. Benzer şekilde, Davran (2006) tarafından ilköğretim bölümü öğretmen adaylarının öğretmen yeterliklerinin öğretmenlik uygulaması sonunda “yeterli” düzeyinden “çok yeterli” düzeye çıkmıştır.

Petek (2014) tarafından sosyal bilgiler öğretmeni adayları üzerinde yapılan araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerinin öğretmenlik uygulaması sonunda düştüğü ortaya çıkmıştır. Bu durum araştırmacı tarafından uygulama öğretmen elemanı ve uygulama öğretmenlerinin görevlerini yeterince yerine getirmemeleri ve öğretmen adaylarının teorik bilgiyi uygulamaya geçirmekte zorlanmaları ile açıklanmıştır. Kılıç (2007) tarafından yapılan çalışmada da öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasındaki öğretme-öğrenme durumlarının yeterli olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Yılmaz (2007) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlik uygulamasının öğretmen adayların fen öğretimi öz yeterlik inançlarına anlamlı düzeyde bir katkısının olmadığı, sınıf yönetimi inançlarına ise anlamlı düzeyde bir katkısının olduğu ortaya çıkmıştır. Akpınar, Çolak ve Yiğit (2012) tarafından yapılan çalışmada ise, öğretmen adaylarının öğrencileri derse katmada, sınıf yönetiminde, öğrencilerin ilgisini çekmede, zaman yönetimi ve iletişim kurma konusunda sorun yaşarken, materyal geliştirme ve kullanma ile ölçme ve değerlendirme konularında yeterli oldukları ortaya çıkmıştır.

Veri toplama aracının “Ürün” boyutunda son olarak, öğretmenlik uygulaması ile birlikte öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini daha iyi tanıdıkları ve öğretmenlik mesleğine yönelik daha olumlu tutum geliştirdikleri ile ilgili maddelere katılımcıların çoğunlukla katıldıkları görülmüştür. Bir diğer ifadeyle, öğretmenlik uygulaması dersi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini daha yakından tanıdıkları ve olumlu tutum geliştirdikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Eroğlu (2011) tarafından yapılan çalışmada, elde edilen sonucun aksine öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum

düzeının öğretmenlik uygulaması sonucunda anlamlı derecede düştüğü ortaya çıkmıştır. Katrancı (2008) tarafından yapılan çalışmada ise, öğretmen adaylarının uygulama sürecinde öğretmenlik mesleğine yönelik daha olumlu tutum geliştirmeleri için uygulama öğretmenlerinin gerekli rehberliği yapmadıklarını düşündükleri ortaya çıkmıştır.

Bu araştırma kapsamında yapılan program değerlendirme çalışmasının ve yukarıda tartışılan diğer araştırmaların sonuçları göstermektedir ki, öğretmenlik uygulamasının yürütülmesinde ve etkililiğinde ciddi sorunların yaşanmaktadır. Yeşilyurt (2010) tarafından da belirtildiği gibi bu sorunların önemli bir nedeninin belli standartlara sahip bir öğretim programının olmaması olduğu ifade edilebilir. Bütün bunlardan hareketle bu çalışma kapsamında ders değerlendirme çalışmasının devamında öğretmenlik uygulaması için bir program hazırlama çalışması yapılmış ve elde edilen sonuçlar aşağıda tartışılmıştır.

Öğretmenlik Uygulaması Öğretim Programının Hazırlanmasına İlişkin Tartışma

Öğretmenlik uygulaması öğretim programını hazırlama çalışması kapsamında programın öğelerine ilişkin elde edilen sonuçları tartışmadan önce programın bağlamı ile ilgili elde edilen sonuçlara ilişkin tartışmaya yer verilmiştir. Bu noktada öğretmenlik uygulamasının işlevi, başlama zamanı ve uygulamaya ayrılan toplam süre, uygulama okullarının koşulları ve temel paydaşların görev ve sorumlulukları ele alınmıştır.

Öğretmenlik uygulaması dersinin temel işlevlerinin neler olduğu konusunda katılımcıların öğretmenlik uygulamasının teoriyi uygulamaya geçirme, öğretmen adaylarının mesleğe hazırlıklı başlamalarını sağlama, gerçek okul ortamında bulunma fırsatı verme, öğrencilerle etkileşim fırsatı verme ve mesleki becerileri geliştirme gibi işlevleri olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Yılmaz ve Kab (2013) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlik uygulamasının işlevleri bu çalışmadaki sonuç ile uyumlu olarak öğretmenlik mesleğini tanıma, teorik bilgileri gerçek okul ortamında uygulama fırsatı verme ve mesleğe hazırlıklı duruma getirme olarak ortaya çıkmıştır. Ayrıca aynı çalışmada uygulama derslerinin öğretmenlik becerileriyle ilgili eksikliklerini giderme fırsatı verdiği de ifade edilmiştir. Bu işlevlerin her biri ayrı ayrı değerlendirildiğinde

öğretmenlik uygulamasının öğretmen eğitimi konusunda ne kadar hayati bir öneme sahip olduğu ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenlik uygulaması dersinin başlaması gereken zaman ve süresi ile ilgili ön plana çıkan görüş öğretmenlik uygulamasının son iki sene içerisinde üç veya dört dönem boyunca verilmesi gerektiğidir. Bunun dışında öğretmenlik uygulamasının öğretmen eğitimi boyunca verilmesi gerektiğini ifade eden görüşlerde bulunmakla beraber, bu görüşü ifade eden katılımcıların ilk yıllarda öğretmen adayının daha çok gözlemci olması konumunda olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Katılımcılar öğretmen adaylarının KPSS ve mezuniyet telaşı gibi nedenlerle son döneme sıkıştırılmış öğretmenlik uygulamasına yeterli önemi ve özeni göstermediklerini ve bu konuda sorun yaşandığını ifade etmişlerdir. Dolayısıyla öğretmenlik uygulamasının öğretmen eğitiminin son iki senesi içerisinde yapılması görüşünün daha uygun olacağı ifade edilebilir. Bu sonuç literatürde yer alan çalışmalarla tutarlılık göstermektedir. Bu çalışmalarda (Akınar, Çolak ve Yiğit, 2012; Bektaş ve Ayvaz, 2012; Özonay-Böçük, 2014; Yeşilyurt ve Semerci, 2011; Yılmaz ve Kab, 2013) öğretmen adaylarının son sınıfta KPSS kaygısı taşıdıkları, bu nedenle uygulamaya gereken önemi vermedikleri, devamsızlık yaptıkları, dolayısıyla uygulama süresinin arttırılması gerektiği sonucuna ulaşmışlardır.

Finlandiya’da öğretmen adaylarının staj uygulaması dört aşamada gerçekleştirilmektedir. “Uyum stajı” olarak ifade edilen ilk stajda öğretmen adayları uygulama okulunu, eğitim sistemini tanıma, öğretmeni ve öğrencileri gözlemleme imkânı bulmaktadır. “Temel staj” olarak ifade edilen ikinci stajda öğretmen adaylarının kısa dersler işlemesi sağlanmaktadır. Bu aşamada öğretmen adayının hangi gün, hangi sınıfta, hangi derste uygulama yapacağını ve neyi nasıl işleyeceğini uygulama öğretmeni ile planlaması beklenmektedir. Dersin sonunda dersi işleyen öğretmen adayı, gözlemci öğretmen adayı ve uygulama öğretmenin değerlendirme yapması beklenmektedir. Staj uygulamasının üçüncü aşamasında öğretmen adayının uygulama okulunun dışında bir devlet okulunda staj yapması, gözlem ve pratik yapması istenmektedir. Staj uygulamasının son aşamasına gelindiğinde ise öğretmen adayının tekrar uygulama okulunda staj yapması sağlanmaktadır. Staj uygulamasının son aşaması olan bu aşama yoğun uygulama ve değerlendirmelerle geçirilir (Ekinci ve Öter, 2010).

Öğretmen adaylarının okullarda yaptıkları uygulama süresi ile ilgili İngiltere örneği incelendiğinde bu ülkede uygulamalara 18 hafta ile 32 hafta arasında bir sürenin ayrıldığı görülmektedir. Bu süre öğretmen eğitimin üçte ikilik bir kısmına denk gelmektedir (Maandag, Deinum, Hofman ve Buitink, 2007). Fransa’da uygulama eğitiminin en önemli parçası olan *Sorumlu uygulama stajı* sırasında öğretmen adayları bir yıl boyunca ortalama haftada bir gün sınıfın tek hakimi olarak öğretmenlik yapmaktadır. Almanya’da da özellikle stajyer öğretmenlik döneminde öğretmen adayları uzun bir dönem aktif öğretmenlik uygulaması yapmaktadır (Uygun, Ergen ve Öztürk, 2011). Yurtdışındaki duruma dikkate alındığında öğretmenlik uygulaması süresinin arttırılmasının önemi daha iyi bir şekilde anlaşılmaktadır.

Öğretmenlik uygulaması için hangi okulların uygulama okulu olarak tercih edilmesi ile ilgili katılımcı görüşleri arasında farklı koşullara sahip ve nitelikli öğretmenlerin bulunduğu okullarda uygulama yapılması gerektiği görüşü ön plana çıkmıştır. Bu görüşün temel gerekçesi olarak öğretmen adaylarının mesleğe başladıklarında farklı koşullara hazırlıklı olmasını sağlamak olarak ifade edilmiştir. Bu durumun mümkün olması için öğretmenlik uygulaması süresinin artması gerekmektedir. Böylece öğretmen adaylarının farklı yerleşim yerlerinde yer alan ve altyapısı farklı okullarda uygulama yapma fırsatı olacaktır. Dursun ve Kuzu (2008) tarafından yapılan çalışmada bu sonuca benzer olarak öğretmen adayının farklı özelliklere sahip okullarda uygulama yapması gerektiği ifade edilmiştir. Yeşilyurt ve Semerci (2011) tarafından yapılan çalışmada uygulamanın farklı koşullara sahip okullarda ve farklı öğretmenlerin rehberliğinde yapılması gerektiği ifade edilmiştir. Finlandiya’da eğitim fakültelerinin kendi uygulama okulları bulunmasına rağmen staj uygulamasının üçüncü döneminde öğretmen adaylarının uygulama okullarına göre daha kötü koşullara sahip bir okulda uygulama yapmaları istenmektedir (Ekinci ve Öter, 2010).

Uygulama okulunun koşulları ile ilgili bu çalışmada ulaşılan ve literatür ile de kısmen uyumlu bir diğer sonuç uygulama okullarının iyi koşullara sahip olması gerektiğidir. Bu görüşün gerekçesini öğretmen adaylarının ancak iyi koşullara sahip okullarda uygulama yaparak teorik bilgilerini uygulamaya geçirebilecekleri ve mesleki gelişim sağlayabilecekleridir (Yılmaz ve Kab, 2013). Özonay-Böçük (2014) uygulama okullarının donanımlı, sınıfları kalabalık olmayan, deneyimli öğretmenlerin bulunduğu

ve ulaşımı kolay okullardan seçilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Beraber değerlendirildiklerinde bu iki sonucun birbiriyle çeliştiği şeklinde bir yorum yapmak çok doğru olmayacaktır. Çünkü uygulamanın farklı okullarda olması gerektiğini ifade eden görüşte de uygulamanın iyi okullarda yapılması gerektiği ifade edilmiştir. Burada dikkat edilmesi gereken nokta uygulamanın öncelikle iyi okullarda yaparak meslek becerilerini geliştirmesi ve daha sonra farklı koşullara sahip okullarda uygulama yapılmasıdır.

Bu çalışmada uygulama öğretim elemanının görev ve sorumlulukları süreci-öğretmen adaylarını takip etme, dönem başında bilgilendirme yapma, dönem başında öğretmen adaylarıyla okula gitme, rehberlik etme, gözlem yapma, diğer paydaşlarla iyi iletişim/ilişkiler kurma, uygulama okulunu belirleme, seminer çalışması yapma, sorun çözme, uygulama okulunu ziyaret etme ve süreci organize-koordine etme olarak belirlenmiştir. Bu görev ve sorumlulukların önemli bir kısmının literatürdeki çalışmalarda da ifade edildiği görülmektedir. Bu çalışmalarda öğretim elemanlarının öğretmen adaylarına haber vermeden okula giderek uygulamaları izlemeleri (Dursun ve Kuzu, 2008), okuldaki paydaşlarla işbirliği ve iletişim içinde olması (Akpınar, Çolak ve Yiğit, 2012; Yeşilyurt ve Semerci, 2011, Özönay-Böçük, 2014) öğretmen adaylarını yakından takip etmeleri (Akpınar, Çolak ve Yiğit, 2012; Yeşilyurt ve Semerci, 2011), öğretmen adaylarının uygulamanın temelleri, kuralları, amaçları, kapsamı ve değerlendirmesiyle ilgili bilgilendirmesi (Bektaş ve Ayvaz, 2012, Özönay-Böçük, 2014), dönüt vermesi, rehberlik etmesi ve görüşme saati ayarlaması (Bektaş ve Ayvaz, 2012; Topkaya, Tokcan ve Kara, 2012; Yılmaz, 2011; Özönay-Böçük, 2014), süreçte karşılaşılan sorunları çözmesi (Özönay-Böçük, 2014) gerektiği ifade edilmiştir.

Uygulama öğretmenlerinin görev ve sorumlulukları rehberlik etme, süreci-öğretmen adaylarını takip etme, öğretmen adaylarına okulu ve öğrencileri tanıtmaya, öğretmen adayları için örnek-model olma, gözlem yapma, öğretmen adaylarına uygulama yapma fırsatı verme, sorun çözme, ÖUD'nin amacını ve sorumluluklarını bilme ve ders materyallerini öğretmen adaylarıyla paylaşma olarak tespit edilmiştir. Bektaş ve Ayvaz (2012) tarafından yapılan çalışmada uygulama öğretmenin görev ve sorumluluklarının bazılarının öğretmen adaylarını öğrenci profili hakkında bilgilendirme, öğretmen adaylarının hazırladığı ders planlarını inceleme, öğretmen

adaylarının ihtiyaç duyduğu materyalleri temin etme, öğretmen adaylarının uygulamalarını gözleme, rapor tutma ve dönüt verme olduğu ifade edilmiştir. Benzer şekilde, Özönay-Böcük (2014) tarafından yapılan çalışmada uygulama öğretmenlerinin görev ve sorumlulukları genel olarak öğretmen adaylarını okulun kuralları, yapısı ve kendilerinden beklentiler konularında bilgilendirmeleri, öğretmen adayları ile dönem planı yapma ve bu planları inceleme, gerekli rehberliği ve danışmanlığı yapma, öğretmen adaylarının sorunlarını çözme, onları güdüleme ve başarılarını takdir etme ve öğretim elemanlarıyla işbirliği içinde çalışma olarak ifade edilmiştir. Ayrıca, uygulama öğretmenlerinin ders hazırlığı sürecinde öğretmen adaylarına yardımcı olmaları (Baştürk, 2009; Baştürk, 2010), materyal ve laboratuvar imkanı sağlamaları (Yurdatapan, 2010) gerekmektedir. Bu anlamda ulaşılan sonucun literatür ile tutarlılık gösterdiği söylenebilir.

Okul yöneticilerinin öğretmen adaylarını idari konularda bilgilendirmeleri ve idari işleri yapmalarını sağlamaları (Bektaş ve Ayvaz, 2012), öğretmen adaylarına yardımcı olmaları ve gerekli materyal-laboratuvar imkânı sunmaları (Yurdatapan, 2010) gerekmektedir. Bu çalışmada, okul yöneticilerinin görev ve sorumlulukları süreci- öğretmen adaylarını takip etme, bilgilendirme-rehberlik etme, sorun çözme, öğretmen adayları için oturacak yer ayarlama, okulu tanıtmaya-oryantasyon, okul içi koordinasyonu sağlama, öğretmen adaylarına olumlu yaklaşma, materyal-kaynak temin etme, okuldaki etkinliklerden haberdar etme ve ÖÜD'nin amacının ve öneminin farkında olma şeklinde ortaya çıkmıştır. Okul yöneticilerinin koordinatörlük görevinin yanı sıra özellikle idari konularda öğretmen adaylarını bilgilendirmesi gerektiğinin ifade edilmiş olması önemli bir sonuç olarak ifade edilebilir.

Özönay-Böcük (2014) tarafından yapılan çalışmada öğretmân adayının bu süreçteki görev ve sorumlulukları planlı ve düzenli çalışmak, öneriler ve eleştiriler doğrultusunda mesleki gelişim sağlamak, uygulamalara düzenli devam etmek ve kurallara uymak olarak ortaya çıkmıştır. Bu çalışmadan elde edilen sonucun genel olarak uyum gösterdiği söylenebilir. Bu çalışmada, öğretmen adaylarının görev ve sorumlulukları sorumluluklarının farkında olma ve yerine getirme, ÖÜD'nin kazanımlarının-faydasının farkında olma, kılık kıyafetine dikkat etme, kurallara uygun

davranma, okuldaki öğrencilerle iyi iletişim-ilişkiler kurma, kendine güvenme ve yaşadığı problemleri ilgili paydaşlara iletme şeklinde ifade edilmiştir.

Öğretmenlik uygulaması dersinin amaçları arasında en öne çıkan görüşün öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek becerilerini (sınıf yönetimi, dersi planlama, materyal geliştirme vb.) geliştirme noktasında olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının teorik bilgilerinin uygulamaya en çok geçeceği ve öğrencilerle en yoğun etkileşimin olacağı yerin sınıf ortamı olacağı düşünüldüğünde bu süreçteki becerilerin gelişmesi gerektiğinin katılımcılar tarafından öncelenmiş olması anlaşılır bir konudur. Bunun yanın sıra, öğretmenliğin sınıf içinden ibaret olmadığını ifade eden katılımcılar öğretmenlik uygulamasının öğretmen adaylarının program ve alan bilgilerini geliştirme, idari konular ve özlük hakları hakkında bilgilerini geliştirme, öğretmenlik mesleğine ve alanına yönelik olumlu tutum geliştirmelerini sağlama, okul-aile-toplum ilişkileri ile ilgili becerilerini geliştirme, öğretmenlik mesleğini tanımalarını sağlama, e-okul sistemine ilişkin bilgilerini geliştirme ve okuldaki araç-gereçleri kullanma becerilerini geliştirme gibi amaçları da yerine getirmesi gerektiği belirtilmiştir. Dolayısıyla, bir bütün olarak bu süreçte öğretmen adaylarının bir öğretmenin meslek hayatında yapacağı hemen hemen her konuda yeterlik kazanması beklenmektedir.

Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında yer verilmesi gereken öğrenme yaşantıları dönem başı bilgilendirme toplantısı, öğretim programlarını inceleme, gözlem yapma, dersi planlama (ders planı hazırlama-materyal geliştirme), ders işleme, dönüt-düzeltilme çalışmaları yapma, ölçme-değerlendirme çalışmaları yapma, fakültede seminer çalışması yapma, mikroöğretim çalışmaları yapma, idari çalışmalar yapma, okul-aile işbirliği çalışmaları yapma, okul dışı etkinliklerde bulunma (sosyal-kültürel-sportif etkinlikler) ve günlük tutma şeklindedir. Öğretmenlik uygulaması kapsamında yer verilmesi gereken etkinlikler noktasında ulaşılan bu sonucun alanyazında bulunan çalışmalarda önerildiği görülmektedir. Bu çalışmalarda öğretim elemanlarının öğretmen adaylarını dersin amaçları, kapsamı ve değerlendirmesiyle ilgili bilgilendirmeleri (Bektaş ve Ayvaz, 2012), öğretmenlik mesleğine ve uygulama okuluna uyum için uygulama okulunda oryantasyon çalışması yapılması (Dursun ve Kuzu, 2008), belli bir standardın altına düşmeden ders işlenmesi (Baştürk, 2009), ders işlenirken farklı öğretim yöntem ve tekniklerin kullanılması (Yurdatapan, 2010; Yeşilyurt ve Semerci,

2011), uygulamaların video kaydına alınarak izlenmesi (Dursun ve Kuzu, 2008), ders hazırlığı yapılması (Baştürk, 2009; Baştürk, 2010), öğretmen adaylarının okuldaki her türlü çalışmaya (idari konular, zümre toplantıları vb.) katılması (Akpınar, Çolak ve Yiğit, 2012), ölçme ve değerlendirme çalışmalarına yer verilmesi (Özçelik, 2012), dönüt-düzeltilme çalışmalarının yapılması (Bektaş ve Ayvaz, 2012; Paker, 2008; Yeşilyurt ve Semerci, 2011), öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sırasında ve hizmet öncesi eğitimleri sırasında yansıtıcı günlük tutması (Bain, Ballantyne, Packer, & Mills, 1999; Hoover, 1994; Spalding, Wilson & Mewborn, 2002) gerektiği ifade edilmiştir. Öğretmenlik uygulaması sürecinde öğretmen adaylarına dönüt verilmesi yapılması gereken önemli bir çalışmadır. Öğretmen adayına zamanında, ihtiyaca uygun ve detaylı dönütler verilmelidir. Dönütlerin sadece sözlü olarak değil aynı zamanda yazılı olarak verilmesi önemlidir. Dönüt verilirken sadece sorunlar veya eksiklikler değil aynı zamanda gelişmiş yönler de vurgu yapılmalıdır. Birden fazla sorun varsa önem sırasına göre kademeli olarak dönüt verilmelidir (Paker, 2008).

Öğretmenlik uygulaması dersinde öğretmen adaylarının başarısını belirlemek önemli bir konudur. Finlandiya’da öğretmenlik uygulamasının sonunda uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı tarafından öğretmen adayının süreçteki performansı ve gelişimi değerlendirilerek her öğretmen adayının başarılı veya başarısızlığı ile ilgili bir sonuca varılır. Başarısız olan öğretmen adaylarından tekrar staj almaları beklenmektedir (Ekinci ve Öter, 2010). Uygun, Ergen ve Öztürk (2011) tarafından yapılan çalışmada Almanya ve Fransa’daki durum incelenmiş, öğretmen adaylarının mesleğe atanmasında uygulamalardaki başarısının önemli olduğu ve bu durumun öğretmen adaylarının uygulamalara yönelik tutumunu etkilediği vurgulanmıştır. Dursun ve Kuzu (2008) öğretmenlik uygulamasında ölçme ve değerlendirme noktasında somut değerlendirme ölçütleri oluşturulması gerektiğini ifade etmektedir. Bu çalışmada, öğretmen adaylarının başarısını belirlemek yapılacak ölçme-değerlendirmenin uygulamalı değerlendirme şeklinde olması gerektiği ortaya çıkmıştır. Programın amaçları doğrultusunda uygulamaların farklı kişiler tarafından değerlendirilmesi gerekmektedir. Bunun yanında, her ne kadar uygulama ağırlıklı bir süreç olsa da mevzuat bilgisi gibi belli konuları kapsayan bir teorik sınavın yapılması gerektiği bu konuda ortaya çıkan bir diğer sonuçtur. Ayrıca, ölçme değerlendirme noktasında süreçte yapılan bütün çalışmaların, yapılan bütün uygulamalı ve teorik değerlendirmelerin içinde yer aldığı bir

ürün dosyasının kullanılması ve nihai değerlendirmenin buna göre yapılması gerektiği katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Nitekim literatür incelendiğinde, hizmet öncesi öğretmen eğitiminde ürün dosyası/portfolyo kullanılmasının faydalarını ortaya koyan pek çok çalışma (Darling, 2001; Imhof & Picard, 2009; Loughran, & Corrigan, 1995; Wade & Yarbrough, 1996; Wray, 2007; Zeichner & Wray, 2001) bulunmaktadır.

Öneriler

Çalışma kapsamında araştırma sonuçlarına bağlı olarak hazırlanan öğretmenlik uygulaması öğretim programının bu çalışmanın önerilerinin sistematik bir toplamı olduğu ifade edilebilir. Değerlendirme çalışması sonucunda tespit edilen sorunların çözümü noktasında yapılması gerekenler ve paydaş görüşlerine bağlı olarak programın nasıl olması gerektiğine ilişkin öneriler öğretmenlik uygulaması öğretim programının hazırlanması sürecinde dikkate alınmıştır. Bununla birlikte, bu araştırmanın sınırlılıkları doğrultusunda araştırmacılara yönelik olarak getirilebilecek bazı öneriler aşağıdaki gibi ifade edilebilir:

- Bu çalışma öğretmenlik uygulaması dersinin değerlendirilmesi ve öğretim programının hazırlanması ile sınırlandırılmıştır. Okul deneyimi dersinin değerlendirilmesi ve öğretim programının geliştirilmesi amacıyla çalışmalar yapılabilir.
- Bu çalışma kapsamında yeniden yapılandırılan öğretmenlik uygulaması öğretim programı paydaşların görüşlerine göre hazırlanmıştır. Hazırlanan bu program alan uzmanlarının onayından geçirilerek uygulanabilir, uygulama sonuçları değerlendirilebilir ve değerlendirme sonuçları doğrultusunda program geliştirilebilir.
- Bu çalışma araştırmanın amacına hizmet edecek şekilde öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı görüşleriyle sınırlandırılmıştır. Bununla birlikte, hazırlanan programın etkili olabilmesi için eğitim fakültesi ve uygulama okulu arasında nasıl bir işbirliğinin yapılması gerektiği konusunda her iki kurumun koordinatörlerinden görüş alınmalıdır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI ÖĞRETİM PROGRAMI

Bu bölümde hazırlanan öğretmenlik uygulaması öğretim programına yer verilmiştir. Bu kapsamda, öncelikle öğretmenlik uygulaması öğretim programı ile ilgili genel açıklamalara, daha sonra öğretim programının amaçları, içeriği/kapsamı, öğretme öğrenme süreci ve ölçme değerlendirme boyutlarına yer verilmiştir.

Genel Açıklamalar

Öğretmenlik uygulaması bütün öğretmen eğitimi programları için hemen hemen aynı öneme ve işleve sahiptir. Bu nedenle, araştırma kapsamında hazırlanmış olan öğretmenlik uygulaması öğretim programı tüm öğretmen eğitimi programlarına hitap edecek şekilde düzenlenmiştir.

Bu araştırma kapsamında hazırlanan öğretim programı öğrenciyi (öğretmen adayı) merkeze alacak şekilde düzenlenmiştir. Bu programda öğretmen adayının nitelikli bir öğretmen olması için nelerin yapılması gerektiği üzerinde durulmuş ve programın amaçları bu şekilde belirlenmiştir. Programın öğretme öğrenme sürecindeki öğrenme yaşantıları öğrenci merkezli eğitim anlayışıyla öğretmen adaylarını yaparak ve yaşayarak öğrenmeye sevk edecek şekilde düzenlenmiştir. Değerlendirme boyutunda ise ürüne dayalı değerlendirme yerine süreç odaklı değerlendirme anlayışı benimsenmiştir.

Öğretmenlik Uygulaması Öğretim Programının İşlevleri

Öğretmenlik uygulaması öğretmenin eğitiminin okul içi uygulama ayağının en önemli kısmını oluşturmaktadır. Öğretmenlik uygulamasının temel işlevleri;

- (i) teorik bilgiyi uygulamaya geçirme,
- (ii) öğretmenlik mesleğine hazırlıklı başlama,
- (iii) gerçek okul ortamında bulunma fırsatı verme,
- (iv) öğrencilerle etkileşim fırsatı verme ve
- (v) mesleki becerileri geliştirme olarak ifade edilebilir.

Öğretmenlik Uygulaması Öğretim Programının Başlama Zamanı ve Süresi

Öğretmenlik uygulamasının öğretmen adaylarının teorik olarak belli bir aşamaya veya hazırbulunuşluk seviyesine geldikten sonra başlaması gerekmektedir. Bununla birlikte bu uygulamanın son döneme bırakılması sorunlu ve eksik bir yaklaşım olarak görülmektedir. Dolayısıyla, öğretmen eğitiminin üçüncü sınıfından itibaren yani öğretmen adayları teorik olarak belli bir seviyeye geldikten sonra bu uygulamaların dört döneme yayılarak yapılması daha uygun olacaktır.

Öğretmen adaylarının her dönem yapacakları uygulamaların kademeli olarak arttırılması gerekmektedir. Birinci dönemde öğretmen adaylarının okul ortamına uyumunu sağlayacak uygulamalara ağırlık verilmelidir. Bu süreçte öğretmen adayının eğitim sistemini, okulu, öğretmenlik mesleğini, yöneticilerin görevleri gibi konularda gelişmesi sağlanır. Öğretmenlik uygulamasının ikinci döneminde öğretmen adaylarının sınıf içi uygulamalara başlamaları gerekmektedir. Bu süreçte öğretmen adaylarının ders planları hazırlayarak kısa dersler işlemeleri ve işledikleri bu kısa dersleri kendilerini gözlemleyen paydaşlarla değerlendirmeleri gerekmektedir. Öğretmenlik uygulamasının son iki döneminde ise öğretmen adaylarının yoğun bir uygulama sürecine girmeleri ve bir öğretmenin okulda yaptığı her şeyi yapmaları ve uygulamalar ile ilgili değerlendirme yapmaları gerekmektedir.

Öğretmenlik Uygulaması Uygulama Okullarının Belirlenmesi ve Koşulları

Öğretmenlik uygulaması kapsamında öğretmen adaylarının uygulama yaptığı okulların koşullarının tekrar gözden geçirilmesi gerekmektedir. Yukarıda değinildiği gibi öğretmenlik uygulamasının dört döneme yayılması ile birlikte uygulama okullarının belirlenmesinde şöyle bir yol tercih edilmelidir: Öğretmen adaylarının her türlü koşula hazırlıklı olarak göreve başlayabilmeleri için öğretmenlik uygulaması boyunca farklı okulları ve koşulları görmeleri gerekmektedir. Öğretmen adaylarının imkânlar el verdiği müddetçe kent merkezinde-kırsal kesimde bulunan, iyi koşullara sahip-kötü koşullara sahip, birleştirilmiş sınıfların bulunduğu farklı okullarda uygulama yapması mesleki gelişimini sağlaması ve mesleğe hazırlıklı başlaması noktasında önemlidir.

Uygulama okulları ile ilgili bir sıralama yapmak gerekirse öncelikle kent merkezinde ve iyi koşullara sahip okullarda uygulama yapılması önerilmektedir.

Böylece, öğretmen adaylarının mesleki becerilerini belli bir seviyede geliştirme fırsatı yakalayacağı, mesleğe ve alanına yönelik daha olumlu tutum geliştireceği iyi bir ortamda uygulama yaptıktan sonra kırsal bölgelerde veya kötü koşullara sahip okullarda uygulama yapmaları sağlanmış olacaktır.

Uygulama okulları belirlenirken dikkat edilmesi gereken bir diğer nokta da nitelikli öğretmenlerin olduğu okulların seçilmesidir. Uygulama okulu nerede bulunursa bulunsun veya hangi koşullara sahip olursa olsun öğretmenlik uygulaması sırasında öğretmen adaylarına yardımcı olacak ve onlara rehberlik edecek öğretmenlerin bulunması gerekmektedir. Bu noktada belli bir mesleki deneyime sahip ve ön araştırma ile nitelikli olduğuna kanaat getirilen öğretmenlerin görev yaptığı okullar tercih edilmelidir.

Uygulama okullarının belirlenmesi amacıyla eğitim fakültesi ve milli eğitim müdürlüğü koordinatörlerinin bir araya gelmeleri yukarıda değinilen özelliklere sahip okulları belirlemeleri gerekmektedir. Bu süreçte istenen özelliklere sahip okulların belirlenmesi için uygulama öğretim elemanlarının da incelemeler yapmaları ve belirledikleri uygun okulları ilgili görevlilerle paylaşmaları önemlidir.

Öğretmenlik Uygulaması Paydaşlarının Belirlenmesi, Görev ve Sorumlulukları

Bir öğretim programının etkili olabilmesinin önemli koşullarından biri süreçte yer alan bireylerin görev ve sorumluluklarını bilmeleri ve yerine getirmeleridir. Öğretmenlik uygulamasının pek çok paydaşı bulunmakla birlikte burada uygulamanın en temel paydaşları olan uygulama öğretim elemanı, uygulama öğretmeni, öğretmen adayı ve okul yöneticilerinin görev ve sorumluluklarının neler olduğu üzerinde durulmuştur. Bu paydaşların görev ve sorumluluklarının neler olduğuna geçmeden önce şunu öğretmenlik uygulaması için çok önemli ve olmazsa olmaz bir ilke olarak belirtmek gerekir: Öğretmenlik uygulaması paydaşları arasında etkili bir işbirliği ve koordinasyon olmalıdır.

Öğretim elemanı öğretmenlik uygulaması sürecindeki anahtar kişilerin başında gelmektedir. Öğretim elemanının görev ve sorumluluklarını yerine getirmesi diğer paydaşların süreci sahiplenmesi noktasında itici bir güç işlevi görmektedir. Uygulama öğretim elemanlarının belirlenmesi sürecinde bölüm başkanlarının bölümdeki öğretim

elemanları ile bir araya gelmesi, bu konuda istekli kişilerin uygulama öğretim elemanı olarak belirlenmesi gerekmektedir. Ayrıca, uygulama öğretim elemanları belirlenirken öğretim elemanlarının iş yükünün göz önünde bulundurulması, fazla iş yükü olan ve dolayısıyla uygulamalara gerekli katkıyı sunamayacak kişilere bu görevin verilmemesi gerekmektedir. Uygulama öğretim elemanının öğretmenlik uygulaması sürecindeki görev ve sorumlulukları aşağıdaki gibidir:

- (i) Süreci ve öğretmen adaylarını takip eder.
- (ii) Dönem başında öğretmen adaylarını öğretmenlik uygulaması ile ilgili bilgilendirir.
- (iii) Dönem başında öğretmen adaylarıyla birlikte uygulama okuluna gider ve öğretmen adaylarını okuldaki paydaşlar ile tanıştıırır.
- (iv) Öğretmen adalarına düzeni olarak rehberlik eder.
- (v) Öğretmen adaylarının yaptıkları uygulamalara ilişkin gözlemler yapar.
- (vi) Öğretmenlik uygulamasının diğer paydaşlarıyla iyi iletişim ve ilişkiler kurar.
- (vii) Uygulama okulunu belirlenmesi uygulama koordinatörüne sürecinde yardımcı olur.
- (viii) Öğretmenlik uygulaması boyunca düzenli olarak haftalık seminer çalışması yapar.
- (ix) Öğretme adaylarının süreçte karşılaştıkları sorunları çözer.
- (x) Uygulama okulunu belli aralıklarla ziyaret eder.
- (xi) Öğretmenlik uygulaması sürecini organize ve koordine eder.

Öğretmenlik uygulamasının okuldaki en temel paydaşı olan uygulama öğretmenine önemli görevler düşmektedir. Dolayısıyla, uygulama öğretmenlerinin doğru belirlenmesi hayati bir önem taşımaktadır. Uygulama öğretmenin belirlenmesi uygulama okulunun belirlenmesi süreciyle birlikte ele alınması gereken bir konudur. Zira nitelikli öğretmenlerin bulunmadığı okulların uygulama okulu olarak seçilmemesi gerekmektedir. Uygulama öğretmenin belirlenmesi sürecinde uygulama koordinatörlerinin ve öğretim elemanlarının iyi bir alan araştırması yapmaları, bu süreçte okul yöneticileri, veliler ve öğrenciler ile görüşmeler yapmaları gerekmektedir. Bu paydaşlar tarafından kabul gören, belli bir deneyime sahip, öğretmen adaylarına

süreçte destek olma konusunda istekli ve mümkün olduğunca lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlerin uygulama öğretmeni olarak belirlenmesi gerekmektedir. Uygulama öğretmenin görev ve sorumlulukları aşağıdaki gibidir:

- (i) Öğretmen adaylarının okuldaki uygulamalar ile ilgili rehberlik eder.
- (ii) Öğretmenlik uygulaması sürecini ve öğretmen adaylarını takip eder.
- (iii) Öğretmen adaylarına uygulama okulunu ve öğrencileri tanıtır.
- (iv) Davranışları ve öğretmenlik mesleğini yapma şekliyle öğretmen adayları için örnek-model olmalıdır.
- (v) Öğretmen adaylarının yaptıkları uygulamalar ile ilgili gözlem yapar.
- (vi) Öğretmen adaylarına sınıf içinde ve dışında uygulama yapma fırsatı verir.
- (vii) Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sırasında karşılaştıkları sorunları çözer.
- (viii) ÖUD'nin amacı ve kendi sorumluluklarını bilir ve buna uygun hareket eder.
- (ix) Ders materyallerini öğretmen adaylarıyla paylaşır.

Öğretmenlik uygulamasında okuldaki koordinatör görevi gören okul yöneticilerine sürecin sağlıklı yürütülebilmesi için önemli görevler düşmektedir. Öğretmen adaylarına yardımcı olma konusunda istekli yöneticilerin okullarda uygulamadan sorumlu yönetici olarak belirlenmesi gerekmektedir. Okul yöneticilerinin görev ve sorumluluklar aşağıdaki gibi ifade edilebilir:

- (i) Öğretmenlik uygulaması sürecini ve öğretmen adaylarını (devam, kılık kıyafet vb.) takip eder.
- (ii) Öğretmen adaylarını idari konular hakkında bilgilendirir ve idari konularda yaptıkları çalışmalarda rehberlik eder.
- (iii) Öğretmen adaylarının süreçte karşılaştıkları ve kendisinin müdahale etmesi gereken sorunları çözer.
- (iv) Öğretmen adayları için öğretmenlik uygulaması sırasında oturacakları/dinlenecekleri bir yer (mümkünse öğretmenler odası, değilse uygun bir yer) ayarlar.

- (v) Öğretmen adaylarına okulu tanıtır ve oryantasyon sürecinde yardımcı olur.
- (vi) Okul içi koordinasyonu sağlar.
- (vii) Öğretmen adaylarına yönelik olumlu bir yaklaşım ve tutum içinde olur.
- (viii) Öğretmenlik uygulaması sürecinde ihtiyaç duyulan materyallerin/kaynakların temin edilmesine yardımcı olur.
- (ix) Okulda yapılacak sosyal-kültürel ve sportif etkinlikler ile ilgili öğretmen adaylarını bilgilendirir.
- (x) ÖUD'nin amacı ve öneminin farkında olur ve buna uygun hareket eder.

Öğretmenlik uygulaması sürecinin merkezide yer alan öğretmen adayına önemli görevler düşmektedir. Öğretmen adayının süreçteki bütün etkinliklerin bire bir uygulayıcısı olduğunu ve her bir paydaşa karşı ve kendisine karşı görev ve sorumlulukları olduğunu unutmaması gerekmektedir. Bu anlamda öğretmen adayına düşen görev ve sorumluluklar aşağıdaki gibi ifade edilebilir:

- (i) Sorumluluklarının farkında olur ve sorumluluklarını yerine getirir.
- (ii) ÖUD'nin kazanımlarının/faydasının farkında olarak hareket eder.
- (iii) Öğretmenlik uygulaması sürecinde kılık kıyafetine dikkat eder.
- (iv) Öğretmenlik uygulamasının ve süreçteki kurumların (uygulama okulu, eğitim fakültesi) kurallarına uygun davranır.
- (v) Okuldaki öğrencilerle iyi iletişim/ilişkiler kurar ve uygulamalarda öğrencilere faydalı olur.
- (vi) Uygulama yapma konusunda istekli olur ve yapacağı uygulamalarda kendine güvenerek hareket eder.
- (vii) Öğretmenlik uygulaması sırasında yaşadığı problemleri ilgili paydaşlara iletir ve çözüm yollarını arar.

Amaçlar

Öğretmenlik uygulaması öğretim programı ile öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini ve alanlarını daha yakından tanımaları, öğretmenlik mesleğine ve alanlarına yönelik olumlu tutum geliştirmeleri, sınıf içi ve sınıf dışı öğretmenlik meslek becerilerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır. Bu genel amaç doğrultusunda öğretmenlik uygulaması öğretim programının amaçları aşağıdaki gibi sıralanabilir:

1. Öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutum geliştirme
2. Branşa/alana yönelik olumlu tutum geliştirme
3. Mesleği başarılı bir şekilde yapabileceğine ilişkin özgüven geliştirme
4. E-okul sistemini etkili bir şekilde kullanabilme
5. Öğrenci velileri ile etkili iletişim kurabilme
6. Okuldaki araç gereçleri etkili kullanabilme
7. Öğretmenlik mesleğinin özelliklerini tanıma
8. Bilgiyi etkili bir şekilde öğrenciye aktarabilme
9. Derste deney/uygulama yapabilme
10. Ders planı hazırlayabilme
11. Derste kullanılacak materyalleri geliştirebilme
12. Dil becerisi geliştirme
13. Öğrencileri derse güdüleyebilme
14. Öğrencilerle etkili iletişim kurabilme
15. Öğrencileri ve özelliklerini tanıyabilme
16. Ders işlerken öğretim teknolojilerini ve materyallerini kullanabilme
17. Ders işlerken farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanabilme
18. Farklı ölçme ve değerlendirme teknikleri kullanabilme
19. Derste öğrencilere pekiştireç verebilme
20. Sınıf içi problemleri çözebilme
21. Sınıf yönetimini sağlayabilme
22. Ders işlerken etkili şekilde soru sorabilme
23. Ders işlerken zamanı verimli kullanabilme
24. Okul yönetiminin görevlerini bilme
25. Temel idari görevleri yapabilme
26. Öğretmenlik mesleği ile ilgili mevzuatı bilme
27. Öğretmenlik mesleği ile ilgili mevzuata uygun davranma
28. Alanının öğretim programlarını ve özelliklerini bilme
29. Alanındaki bilgi eksikliklerini giderebilme

İçerik/Kapsam

Öğretmenlik uygulaması kapsamında yer verilecek konulara aşağıda başlık olarak yer verilmiştir:

- Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri
- Öğretim Program(lar)ı ve Özellikleri
- Konu Alanı Bilgisi
- Öğretmenlik Meslek Becerileri (Ders Planlama, Öğretim Süreci, Ölçme ve Değerlendirme vb.)
- Okul-Aile-Toplum İlişkileri
- Okul Yönetimi ve Okul Yöneticilerinin Görevleri
- E-Okul Sistemi
- Okuldaki Sosyal-Kültürel-Sportif Etkinlikler
- Milli Eğitim Mevzuatı

Öğretme-Öğrenme Süreci / Öğrenme Yaşantıları

Öğretmenlik uygulaması öğretmen adayı başta olmak üzere tüm paydaşların aktif olmasını gerektiren çok sayıda öğrenme yaşantısını/etkinliği yerine getirmeyi gerekli kılmaktadır. Bu etkinliklerin bir kısmı öğretmen adayının belli bir konudaki becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanırken, bir kısmı amaçların geneline hitap edecek şekilde süreci daha nitelikli hale getirmeye yönelik olarak hazırlanmıştır. Örneğin, “ders işleme” etkinliği ile öğretmen adaylarının sınıf içi öğretmenlik meslek becerilerinin geliştirilmesi amaçlanırken, “yansıtıcı günlük tutma” etkinliği bütün amaçlara yöneliktir ve sürecin genel olarak daha nitelikli hale gelmesi amaçlanmaktadır. Ayrıca, yukarıda sıralanan amaçların her birisi için spesifik bir etkinliğe yer verilmemiştir. Örneğin, öğretmenlik uygulaması ile birlikte öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ve alanlarına yönelik olumlu tutum geliştirmeleri veya özgüven geliştirmeleri tek bir etkinlikle gerçekleştirilecek bir amaç olmaktan çok nitelikli bir öğretmenin rehberliğinde geçirilecek bir süreç ile birlikte ortaya çıkacaktır. Öğretmenlik uygulaması öğretim programı kapsamında yapılması gereken çalışmalar/etkinlikler aşağıda açıklanmıştır.

Dönem Başı Bilgilendirme

Her dönemin başında uygulama öğretmen elemanı tarafından bir bilgilendirme toplantısı yapılmalıdır. Bu toplantı fakültede yapılabileceği gibi, uygulama öğretmeni ve yöneticilerin katılımıyla uygulama okulunda da yapılabilir. Bu toplantıda öğretmenlik uygulamasının amacı, önemi, süreçte yapılacak etkinlikler, değerlendirme süreci ve paydaşların süreçteki görev ve sorumlulukları ile ilgili bilgilendirme yapılır. Böyle bir toplantı paydaşların motive olmalarını ve süreci sahiplenmelerini sağlayacaktır.

Öğretim Program(lar)ını İnceleme

Öğretmenlik uygulaması sürecinin başında yapılması gereken bir diğer çalışma öğretmen adayının alanına ilişkin öğretim program(lar)ını incelemesidir. Öğretmen adaylarının hangi öğretim program(lar)ını kullanacağını, bu programların genel özelliklerinin neler olduğunu ve program uygulanırken nelere dikkat edilmesi gerektiğini bilerek sürece başlaması önem arz etmektedir. Öğretim program(lar)ının incelenmesi çalışması sırasında program özellikleri hakkında yeterli bilgi sahibi olmak için uygulama öğretmenle, programın uygulamadaki durumu hakkında bilgi edinmek için ise uygulama öğretmeni ile işbirliği içinde çalışması gerekmektedir.

E-Okul Sistemini İnceleme ve Kullanma

E-okul sistemi öğretmen adaylarının mesleğe atanmaları durumunda çok yoğun olarak kullanacakları bir sistem olma özelliği taşımaktadır. Öğretmenlik uygulaması sürecinde e-okul sistemini kullanma konusunda yeterlik kazanmaları daha sonra yaşayabilecekleri güçlüklerin önüne geçecektir. Uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına e-okul sistemini uygulamalı olarak tanıtmaları gerekmektedir. Bu süreçte gerektiğinde okul yöneticilerinin yardımına da başvurulmalıdır. Daha sonraki dönemlerde ise öğretmen adaylarının e-okul sistemini uygulama öğretmeni rehberliğinde kullanması gerekmektedir.

Milli Eğitim ve Öğretmenlik Mesleği İle İlgili Mevzuatı İnceleme

Öğretmen adaylarının mesleğe başladıklarında haklarını, sorumluluklarını, milli eğitimin dayandığı hukuki düzenlemeleri bilmeleri önemli bir konudur. Bu konuda öğretmen adaylarını Milli Eğitim Bakanlığı internet sitesinden ilgili mevzuatı

incelemeleri, mevzuatın uygulamadaki durumuyla ilgili uygulama öğretmeninden ve okul yöneticilerinden destek almaları gerekmektedir. Hukuki açıdan hangi noktalara dikkat etmeleri gerektiği ile ilgili gerekli bilgilendirmenin öğretmenlik uygulaması sürecinde yapılması gerekmektedir.

Gözlem Yapma

Öğretmenlik uygulaması sürecinde öğretmen adaylarının uygulama öğretmenini, öğrencileri ve okuldaki süreçleri sınıf içinde ve sınıf dışında gözlemesi sağlanmalıdır. Bu gözlem etkinliğinin amacı, öğretmen adayının kendisinin uygulama yapmadan önce bir öğretmenin genel olarak hangi işleri yaptığını, sınıf içi ve sınıf dışı çalışmalarını, ders öncesinde-ders sırasında hangi davranışlar sergilediğini, öğrencilerin sınıf içi ve sınıf dışı davranışlarını ve okuldaki ilişkileri görmesini ve böylece uygulamalar öncesinde bir hazırlık süreci geçirmesini sağlamaktır. Öğretmen adayının yaptığı gözlemleri uygulama öğretmeni ile paylaşması ve değerlendirmesi gerekmektedir. Ayrıca, bu süreçteki deneyimlerini uygulama öğretim elemanı ile de paylaşması ve kafasına takılan noktaları danışması gerekmektedir.

Derse Hazırlık/Dersi Planlama

Öğretim sürecinin etkililiği her şeyden önce iyi bir ders hazırlığının yapılmasına bağlıdır. Bu yüzden öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması kapsamında etkili ders hazırlığının nasıl yapıldığı ile ilgili uygulama yapması önemli olmaktadır. Dersi planlama çalışması kapsamında öğretmen adaylarının işleyecekleri dersler için ders planı hazırlamaları ve derste ihtiyaç duyacakları materyalleri geliştirmeleri sağlanmalıdır. Bu aşamada önemli bir konu ders hazırlık sürecinde uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmenin öğretmen adayına rehberlik etmesidir. Bu noktada, öğretmen adaylarının hazırladıkları ders planlarını ders öncesinde e-mail üzerinden sorumlu öğretmen ve öğretim elemanlarına göndererek dönüt alması gerekmektedir. Uygulama öğretim elemanının taslak ders planı formunu öğretmen adayları ile paylaşması ve ders planı hazırlanırken dikkat edilmesi konular hakkında bilgilendirme yapması gerekmektedir.

Ders İşleme

Öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek becerilerinin gelişmesini sağlayacak çalışmalar içerisinde en önde *ders işleme* gelmektedir. Sınıf yönetimi, öğretim materyali kullanma, farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma vb. becerilerin gelişebilmesi için öğretmen adaylarının yapmış oldukları ders hazırlığı doğrultusunda ders işlemleri gerekmektedir. Öğretmen adayının ders işlerken farklı öğretim yöntem ve teknikler kullanması, öğretim teknolojilerinden ve materyallerinden yararlanması, laboratuvar uygulaması gibi uygulamalar yapması gibi çalışmalar yapması gerekmektedir. Ayrıca bir öğretmenin bir ders sırasında yaptığı yoklama alma ve sınıf defterini doldurma gibi işlemleri de yapması gerekmektedir. Öğretmenlik uygulaması sürecinde ders işleme çalışmasının ilk başta kısa ders işleme şeklinde olması, daha sonraki dönemlerde tam ders işleme şeklinde olması gerekmektedir.

Ders İşlenirken Gözlem Yapma

Öğretmen adayı ders işlerken uygulama öğretmenin, uygulama öğretim elemanının ve diğer öğretmen adaylarının gözlem yapması gerekmektedir. Uygulama öğretim elemanı ve diğer öğretmen adaylarının her hafta gözlem yapmaları zor olduğu düşünüldüğünde bu konuda en büyük görevin uygulama öğretmenine düştüğü ifade edilebilir. Bununla birlikte özellikle uygulama öğretim elemanının belli aralıklarla öğretmen adayı ders işlerken gözlemesi bu sürecin sağlıklı yürütülebilmesi için olmazsa olmaz çalışmalardan biridir. Gözlem yapan paydaşların gözlem sırasında daha sonra öğretmen adayı ile paylaşmak üzere notlar tutmaları gerekmektedir.

Ders Sonrası Değerlendirme-Dönüt-Düzeltilme

Öğretmenlik uygulamasının etkili olabilmesi için dönüt-düzeltilme işleminin iyi işletilmesi gerekmektedir. Bu noktada öğretmen adaylarının gerek sınıf içinde gerekse de sınıf dışında yaptıkları uygulamalar ile ilgili gözlem yapan paydaşların (uygulama öğretmeni, uygulama öğretim elemanı, öğretmen adayı) gözlem notlarını öğretmen adayıyla paylaşmaları, uygulamalardaki doğru ve yanlışların değerlendirilmesi ve gerekli müdahalelerin yapılması gerekmektedir. Bu konuda yapılacak dönüt düzeltilme çalışmalarının mümkün olduğunca çok zaman kaybetmeden uygulamadan hemen sonra yapılmasında fayda vardır.

Mikroöğretim Çalışması Yapma

Mikroöğretim tekniği son yıllarda öğretmen eğitimi programlarında kullanılması önerilen bir tekniktir. Mikroöğretim çalışması öğretmenlik uygulaması sürecinde öğretmen adaylarının işledikleri derslerin kamera ile kayda alınması, ders sonrasında incelenmesi ve değerlendirilmesi esasına dayanacak şekilde başvurulması önerilen bir çalışmadır. Böylece öğretmen adayının kendisini gerçek okul ortamında görmesi ve eksiklerini gidermesi yönünde bir adım atılmış olur. Öğretim elemanlarının öğretmen adayını her hafta gözlemesi zor olduğundan mikroöğretim tekniğinin kullanılması öğretim elemanının sürece dâhil olma oranını da arttıracaktır. Aynı zamanda, mikroöğretim tekniğinde yapılan değerlendirmeye katılan diğer öğretmen adaylarının da mesleki gelişimlerine katkı sağlayacaktır.

Fakültede Seminer Çalışması Yapma

Öğretmenlik uygulaması öğretmen adaylarının sadece okulda yaptıkları/yapacakları etkinliklerden ibaret değildir. Her ne kadar uygulamalar büyük oranda okulda yapılıyor olsa da, fakültede de bu uygulamaları destekleyecek çalışmaların yapılması gerekmektedir. Bu noktada fakültede yapılacak seminer çalışması önemli olmaktadır. Bu seminer çalışması kapsamında öğretmen adaylarının uygulama okulundaki deneyimlerin değerlendirilmesi önemlidir. Bu seminer çalışmasında öğretmen adaylarına sınıftaki iyi ve kötü uygulamalara ilişkin örneklere yer verilerek tartışmaları sağlanmalıdır. Bu yönüyle daha önce önerilen değerlendirme-dönüt-düzeltilme çalışmasının fakültedeki devamı olarak düşünülebilir. Bunun yanı sıra, bu seminer çalışması kapsamında değerlendirme yapmanın ötesine geçerek uygulama çalışmaları da yapılmalıdır. Her ne kadar gerçek sınıf ortamı olmasa da, öğretmen adaylarının bu seminer çalışması kapsamında ders hazırlığı yapması, yapay bir sınıfta ders işleme ve başka uygulamalar yapması sağlanmalıdır. Öğretmen adaylarının ortalama 20 dakikalık uygulamalarının kamera kaydına alınması ve daha sonra sınıfta öğretim elemanları ve sınıf arkadaşlarıyla mesleki gelişimini sağlayacak şekilde değerlendirilmesi gerekmektedir. Kamera kaydının mümkün olmaması durumunda kayıt olmadan da bu hazırlık, uygulama ve değerlendirme süreci işletilmelidir. Böylece, her öğretmen adayının bir, iki veya üç uygulama yapması sağlanarak kendilerinin ve arkadaşlarının deneyimlerinden bir şeyler öğrenme fırsatı yakalaması sağlanır.

Okul-Aile Birliği alışmaları Yapma

Eğitim sürecinin en temel paydaşlarından biri olan aile ile işbirliği yapılmadan verilen eğitimin amacına ulaşması oldukça zordur. Bu yüzden, ğretmen adayının bunun önemini kavraması, aileleri eğitim sürecine nasıl dâhil edeceğini öğrenmesi ve hizmet öncesinde bu konuda deneyim edinmesi önemlidir. Bu bakımdan ğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması kapsamında veli toplantısına katılması ve uygulama ğretmeni ile birlikte aile ziyaretinde bulunması önemlidir. Öğretmen adayının bu çalışma kapsamında ğretmen-veli iletişimini iyi gözlemesi ve gözlemlerini ğretmen ile değerlendirmesi gerekmektedir.

Yansıtıcı Günlük Tutma

Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sırasındaki deneyimlerini yansıtacakları günlük tutmaları sağlanmalıdır. Dönemde en az üç tane olması gereken günlüklerin birincisi sürecin hemen başında ğretmen adayının süreçten beklentilerini, duygularını, düşüncelerini, kaygılarını vb. içerecek Şekilde olmalıdır. Sürecin ortasında yazılacak ikinci günlükte ğretmen adayının deneyimlerini aktarmaları, karşılaştıkları güçlükleri, bunların üstesinden gelmek için harcadığı çabayı ve sonuçlarını aktarmaları beklenir. Dönem sonunda tutulacak günlükte ise ğretmen adaylarının dönemi bir bütün olarak değerlendirmeleri ve beklentilerinin ne düzeyde karşılandığını yansıtmaları istenir. Bu günlüklerin öğretmenlik uygulaması sürecinin iyileştirilmesi ve ğretmen adayının değerlendirilmesi sürecinde ğretim elemanı tarafından kullanılması gerekmektedir.

İdari alışmalara Katılma

Öğretmen adaylarının atanmaları durumunda önemli bir kısmının yönetici olacağı veya en azından idari işlerle de muhatap olacakları düşünüldüğünde, öğretmenlik uygulaması kapsamında bu konuda da belli bir deneyim edinmelerinin ne kadar önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Öğretmen adaylarının özlük haklarını daha iyi öğrenmesi, okul yöneticilerinin yetkilerinin, görev ve sorumluluklarının neler olduğunu öğrenmesi ve idari işleri belli bir düzeyde yapabilir duruma gelmesi gerekmektedir. Bu yüzden ğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması kapsamında okul yöneticileri ile birlikte idari çalışmalar yapmaları ve okul yöneticilerinin bu konularda gerekli bilgilendirmeyi ve rehberliği yapmaları gerekmektedir.

Okulda Ders Dışı Etkinliklere Katılma

Öğretmenlik uygulaması kapsamında öğretmen adaylarının ders dışı sosyal-kültürel-sportif etkinliklerine katılması sağlanmalıdır. Böylece, öğretmen adayının bu tür etkinliklerde öğretmenin nasıl hareket ettiği, organizasyon sırasında nelere dikkat etmesi gerektiği ve bu tür faaliyetlerin öğrenciler için ne kadar önemli olduğu ile ilgili bir deneyim edinmesi sağlanmış olur. Öğretmen adaylarının gezi çalışmaları ve spor müsabakaları gibi etkinliklere katılımını sağlama noktasında uygulama öğretmeni ve okul yöneticilerinin teşvik edici ve bilgilendirici olmaları gerekmektedir. Bu tür etkinliklerde öğretmen adaylarına haber ve sorumluluk verilmelidir.

Ölçme-Değerlendirme Çalışması Yapma

Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması kapsamında ders işlemenin yanı sıra öğrencilerin öğrenmelerini en doğru ve etkili şekilde belirleyecek ölçme ve değerlendirme çalışmalarını yapmaları ve bu konuda deneyim edinmeleri gerekmektedir. Bu konuda uygulama öğretmenin rehberliğinde, sınav sorusu hazırlama, sınav kâğıdı değerlendirme, performans ve proje ödevlerini değerlendirme gibi ölçme-değerlendirme çalışmalarını yapmaları gerekmektedir.

Yukarıda sıralanan etkinlikler dört dönem sürmesi önerilen öğretmenlik uygulaması kapsamında yapılması gereken etkinliklerin tamamıdır. Dönem bazında yapılması gereken etkinlikler aşağıdaki tabloda verilmiştir. Tabloda yer alan etkinlikler belli bir sıraya göre verilmemiştir. Bu etkinliklerin zamanı ve süresi ilgili paydaşlar tarafından ihtiyaçlar tarafından planlanır. Etkinliklerin dönem bazında dağılımı yapılırken uygulamaların yoğunluğunun kademeli olarak arttırılması temel alınmıştır. İlk dönem yapılması gereken etkinlikler daha çok öğretmen adayının öğretmenlik mesleğini, alanını ve eğitim sistemini tanımasını sağlayacak, uygulamalar öncesi okul ortamına uyumunu kolaylaştıracak etkinlikler olarak belirlenmiştir. Daha sonraki dönemlerde ise ders işleme ağırlıklı bir uygulama süreci benimsenmiştir.

Tablo 37.

Öğretmenlik Uygulaması Öğretim Programının Öğretme-Öğrenme Sürecinde Yapılması Gereken Çalışmalar (Dönemlere Göre)

1. Dönem	2. Dönem	3. Dönem	4. Dönem
Dönem Başı Bilgilendirme	Dönem Başı Bilgilendirme	Dönem Başı Bilgilendirme	Dönem Başı Bilgilendirme
Gözlem Yapma	E-Okul Sistemini Kullanma	E-Okul Sistemini Kullanma	E-Okul Sistemini Kullanma
Öğretim Program(lar)ını İnceleme	Derse Hazırlık/Dersi Planlama	Derse Hazırlık/Dersi Planlama	Derse Hazırlık/Dersi Planlama
Milli Eğitim ve Öğretmenlik Mesleği İle İlgili Mevzuatı İnceleme	Ders İşleme (Kısa Dersler)	Ders İşleme (Tam saatlik Ders)	Ders İşleme (Tam saatlik Ders)
E-Okul Sistemini İnceleme	Ders İşlenirken Gözlem Yapma	Ders İşlenirken Gözlem Yapma	Ders İşlenirken Gözlem Yapma
Derse Hazırlık/Dersi Planlama	Ders Sonrası Değerlendirme-Dönüt-Düzeltilme	Ders Sonrası Değerlendirme-Dönüt-Düzeltilme	Ders Sonrası Değerlendirme-Dönüt-Düzeltilme
Fakültede Seminer Çalışması Yapma	Mikroöğretim Çalışması Yapma	Mikroöğretim Çalışması Yapma	Mikroöğretim Çalışması Yapma
Yansıtıcı Günlük Tutma	Fakültede Seminer Çalışması Yapma	Fakültede Seminer Çalışması Yapma	Fakültede Seminer Çalışması Yapma
İdari Çalışmalara Katılma	Okul-Aile Birliği Çalışmaları Yapma	Okul-Aile Birliği Çalışmaları Yapma	Okul-Aile Birliği Çalışmaları Yapma
	Yansıtıcı Günlük Tutma	Yansıtıcı Günlük Tutma	Yansıtıcı Günlük Tutma
		Okulda Ders Dışı Etkinliklere Katılma	Okulda Ders Dışı Etkinliklere Katılma
		Ölçme-Değerlendirme Çalışması Yapma	Ölçme-Değerlendirme Çalışması Yapma

Ölçme ve Değerlendirme

Uygulamalı Değerlendirme

Öğretmenlik uygulaması adı üstünde uygulama ağırlıklı bir süreç içermektedir.

Dolayısıyla öğretmen adaylarının bu süreçteki başarılarını belirlemek için yaptıkları

uygulamaların (ders hazırlığı, ders işleme, idari çalışmalar, seminer çalışması vd.)

değerlendirilmesi gerekmektedir. Burada öğretmen adayının işlediği tek ders üzerinden

değerlendirme yapma yanılsından kurtulmak ve bir bütün olarak yapılan uygulamaları

değerlendirmek gerekir. Dolayısıyla, ürün değerlendirmesi kadar süreç değerlendirmesi

de önemli olmaktadır. Öğretmen adaylarının yaptıkları uygulamaları ne kadar nitelikli

yaptıkları, amaçlanan bilgi ve becerileri ne düzeyde gösterdiklerine bağlı olarak

değerlendirme yapılmalıdır.

Öğretmen adaylarının yaptıkları uygulamaların farklı paydaşlar tarafından değerlendirilmesi sağlanmalıdır. Bu süreçte en temel değerlendiriciler uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni olmakla birlikte, okul yöneticilerinin değerlendirmesi, akran değerlendirmesi, öz değerlendirme yapılması ve uygulama okulundaki öğrencilerin değerlendirme yapması sağlanabilir. Burada önemli olan herkesin değerlendirebileceği şeyleri değerlendirmesidir. Örneğin, öğretmen adaylarının idari konularda yaptıkları çalışmaların okul yöneticileri tarafından değerlendirilmesi daha doğru bir yaklaşım olacaktır. Benzer şekilde, uygulama okulundaki öğrenciler öğretmen adaylarının ders işleme sırasındaki yetkinlikleri ile ilgili değerlendirme yapabilirler.

Öğretmen adaylarının yaptıkları çalışmaların değerlendirilmesi için yapılandırılmış gözlem formlarının/rubriklerin kullanılması gerekmektedir. Amaçlar doğrultusunda kapsam geçerliği sağlanarak hazırlanan formların değerlendirme sürecinde kullanılması gerekmektedir.

Teorik Sınav

Her ne kadar öğretmenlik uygulaması uygulama ağırlıklı bir süreci gerekli kılssa da, belli konularda yapılacak teorik bir sınav faydalı olacaktır. Bu konuda bölüm/anabilim dalı hocaları bir araya gelerek öğretmenlik uygulamasının amaçları doğrultusunda ortak bir teorik sınav yapılmalıdır.

Ürün Dosyası/Portfolyo

Öğretmen adayları öğretmenlik uygulaması kapsamında yaptıkları çalışmalar için bir ürün dosyası hazırlanmalıdır. Ürün dosyası oluşturma sürecinde dikkat edilmesi gereken nokta bunu bir prosedürden kurtarmak ve öğretmen adayının gelişimi için yararlı olacak bir ürün dosyası hazırlamaktır. Ürün dosyasında öğretmen adayının hazırladığı ders planları, ders gözlem formları, mikro öğretim kayıtları, paydaşların yaptıkları değerlendirmeler, yansıtma günlükleri vb. bütün ürünler veya dokümanlar yer almalıdır. Öğretmen adayının nihai değerlendirilmesinde bu ürün dosyası temel alınır. Ürün dosyasında yer alan her bir ürünün değerlendirmede bir puanı olacak şekilde uygulama öğretim elemanı değerlendirme yapar. Bu değerlendirme yaklaşımının sürecin başında öğretmen adayları ile paylaşılması gerekmektedir.

EKLER

Ek		Sayfa
1.	Öğretmenlik Uygulaması Dersi Değerlendirme Anketi (Öğretmen Adayı Formu)	349
2.	Öğretmenlik Uygulaması Dersi Değerlendirme Anketi (Uygulama Öğretmeni Formu)	352
3.	Öğretmenlik Uygulaması Dersi Değerlendirme Anketi (Uygulama Öğretim Elemanı Formu)	355
4.	Odak Grup Görüşmesi Formu	358
5.	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (Uygulama Öğretmeni)	359
6.	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (Uygulama Öğretim Elemanı).....	360
7.	Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni.....	361
8.	Örnekleme Seçilen Eğitim Fakültelerinde Araştırma Yapma İzin Belgesi Örneği	362
9.	Araştırma Gönüllü Katılım Formu	363
10.	Normallik Analizi Sonuçları	364

Ek 1. Öğretmenlik Uygulaması Dersi Değerlendirme Anketi (Öğretmen Adayı Formu)

Sevgili Öğretmen Adayı,						
<p>Bu anket, eğitim fakültelerindeki öğretmen eğitimi programlarında yer alan Öğretmenlik Uygulaması dersinin uygulama öğretimi elemanlarının, uygulama öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesinin amaçlandığı bir araştırmaya veri toplamak için hazırlanmıştır. Araştırma sonuçlarının Öğretmenlik Uygulaması dersi programının geliştirilmesine katkı sağlayacağı umulmaktadır.</p> <p>Aşağıda Öğretmenlik Uygulaması dersinin Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün boyutlarına ilişkin görüşlerinizi belirleme amaçlı toplam 88 madde yer almaktadır. Lütfen her maddeyi dikkatle okuyarak maddede ifade edilen görüşe katılma durumunuza en uygun seçeneği işaretleyiniz. Okuduğunuz maddeyle ilgili görüşünüz/bilginiz yoksa Görüşüm Yok (GY) kutucuğunu işaretleyiniz. Yanıtlarınızın gerçek durumunuzu yansıtmaması araştırmanın sonuçlarının geçerliği ve güvenilirliği için son derece önemli olduğundan, tüm maddeleri içtenlikle ve eksiksiz yanıtlamanız dileğiyle. Zaman ayırdığınız ve katkılarınız için içtenlikle teşekkür ederim.</p> <p style="text-align: center;">Arş. Gör. Mecit ASLAN YYU Eğitim Fakültesi / Anadolu Üniversitesi Doktora Öğrencisi</p> <p>NOT: Okul deneyimi dersi dışında iki dönem öğretmenlik uygulaması dersi aldıysanız cevaplarınızı her iki öğretmenlik uygulaması dersine göre veriniz.</p> <p>Anket maddelerindeki kısaltmalar: ÖUD = Öğretmenlik Uygulaması Dersi, ÖUS= Öğretmenlik Uygulaması Süreci</p>						
Cinsiyetiniz	: () Kadın () Erkek					
Öğrenim görmekte olduğunuz;						
Eğitim Fakültesi	:					
Öğretmenlik Programı	:					
Sınıf	:					
ÖUD için gittiğiniz okulun bulunduğu yer	: () İl Merkezi () İlçe Merkezi () Köy					
		5. Tamamen Katılıyorum	4. Çoğunlukla Katılıyorum	3.Orta Derecede Katılıyorum	2.Çoğunlukla Katılmıyorum	1. Hiç Katılmıyorum
						Görüşüm Yok (GY)
BAĞLAM						
1	ÖUD tüm öğretmenlik eğitimi programlarında olması gereken bir derstir.	5	4	3	2	1 GY
2	ÖUD öğretmenlik meslek bilgisi alanındaki kuramsal dersleri destekleyici bir derstir.	5	4	3	2	1 GY
3	ÖUD öğretmen adaylarının öğrendiklerini okul ortamında uygulama fırsatı veren bir derstir.	5	4	3	2	1 GY
4	ÖUD öğretmen adaylarının öğretme öğrenme süreci ile ilgili becerilerini geliştirmek için önemli bir derstir.	5	4	3	2	1 GY
5	ÖUD öğretmen yetiştirme politikası içerisinde önemli bir yere sahiptir.	5	4	3	2	1 GY
6	ÖUD'nin öğretmen eğitiminin son yılında verilmesi doğru bir tercihtir.	5	4	3	2	1 GY
7	ÖUD için ayrılan toplam süre dersin amaçlarının gerçekleştirilmesi için yeterlidir.	5	4	3	2	1 GY
8	ÖUD'nin sağlam bir felsefi temeli bulunmaktadır.	5	4	3	2	1 GY
9	ÖUD'nin fakülte ve okul işbirliğindeki paydaşlarının (okul yönetimi, sorumlu uygulama öğretmeni, sorumlu öğretim elemanı, öğretmen adayı) görev ve sorumlulukları ayrıntılı biçimde tanımlanmıştır.	5	4	3	2	1 GY
10	ÖUD'nin öğretme-öğrenme sürecinin yürütülme ilkeleri açıkça tanımlanmıştır.	5	4	3	2	1 GY
11	ÖUD'nin değerlendirme sürecine ilişkin yeterli açıklama vardır.	5	4	3	2	1 GY
12	ÖUD programında geliştirilmesi amaçlanan beceriler (dersi planlama, sınıf yönetimi vb.) iyi dengelenmiştir	5	4	3	2	1 GY
13	ÖUD'nin verimli olması için uygulama okullarında gerekli koşullar mevcuttur.	5	4	3	2	1 GY
GİRDİ						
1	ÖUD'nin amaçları/kazanımları açık ve anlaşılır biçimde tanımlanmıştır.	5	4	3	2	1 GY
2	ÖUD'nin amaçları/kazanımları öğretmen adaylarının yetişme gereksinimlerine cevap vermektedir.	5	4	3	2	1 GY
3	ÖUD'nin amaçları/kazanımları davranışa dönüştürülebilecek niteliktedir.	5	4	3	2	1 GY

Ek 1, Devamı

4	ÖÜD'nin içeriği amaçlara uygun olarak hazırlanmıştır.	5	4	3	2	1	GY
5	ÖÜD'nin içeriği öğretmen adaylarının ihtiyaçlarını karşılamada yeterlidir.	5	4	3	2	1	GY
6	ÖÜD kapsamında yapılacak etkinlikler ayrıntılı biçimde tanımlanmıştır.	5	4	3	2	1	GY
7	ÖÜD'nde yapılması planlanan etkinlikler dersin amaçlarıyla tutarlıdır.	5	4	3	2	1	GY
8	ÖÜD'nde dersin amaçlarına uygun ölçme değerlendirme çalışmaları belirlenmiştir.	5	4	3	2	1	GY
9	ÖÜD'ni yürüten öğretim elemanları gerekli yeterliklere sahiptir.	5	4	3	2	1	GY
10	ÖÜD'nin uygulama öğretmenleri gerekli yeterliklere sahiptir.	5	4	3	2	1	GY
11	ÖÜD için seçilen okulların yöneticileri süreci destekleyici özelliklere sahiptir.	5	4	3	2	1	GY
12	ÖÜD'ne öğretmen adayları gerekli ön bilgilere sahip olarak başlamaktadırlar.	5	4	3	2	1	GY
13	ÖÜD'nde <u>bir öğretmenin</u> sorumlu olduğu öğretmen adayı sayısı uygundur.	5	4	3	2	1	GY
14	ÖÜD'nde <u>bir öğretim elemanın</u> sorumlu olduğu öğretmen adayı sayısı uygundur.	5	4	3	2	1	GY
15	ÖÜD için seçilen okulların koşulları (fiziksel, öğretim kadrosu, donanım vb.) ihtiyaca cevap vermektedir.	5	4	3	2	1	GY
16	ÖÜD'ne başlarken öğretmen adaylarına gerekli materyal verilmektedir.	5	4	3	2	1	GY
17	ÖÜD için hazırlanan materyallerde yer alan bilgiler/açıklamalar yeterlidir.	5	4	3	2	1	GY
SÜREÇ							
1	ÖÜS'nde dersin etkinlikleri amaçlar doğrultusunda yürütölmektedir.	5	4	3	2	1	GY
2	ÖÜS'nde dersin etkinliklerine yeterli süre verilmektedir.	5	4	3	2	1	GY
3	ÖÜS'nde iki saatlik seminer dersi düzenli olarak yapılmaktadır.	5	4	3	2	1	GY
4	Öğretmen adayları ÖÜD (dersin amaçları, etkinlikler, uygulama okulları vb.) hakkında bilgilendirilmektedir.	5	4	3	2	1	GY
5	Öğretmen adayları ÖÜS'nde <u>sınıf içinde</u> düzenli gözlem yapmaktadırlar.	5	4	3	2	1	GY
6	Öğretmen adayları ÖÜS'nde öğretmenin dersi nasıl işlediğini gözlemlemektedirler.	5	4	3	2	1	GY
7	Öğretmen adayları ÖÜS'nde uygulama öğretmenlerinin sınıfı nasıl yönettiğini gözlemlemektedirler.	5	4	3	2	1	GY
8	Öğretmen adayları ÖÜS'nde uygulama öğretmenlerinin gün boyunca neler yaptığını gözlemlemektedirler.	5	4	3	2	1	GY
9	Öğretmen adayları ÖÜS'nde öğrencileri sınıf içinde ve dışında gözlemlemektedirler.	5	4	3	2	1	GY
10	Öğretmen adayları ÖÜS'nde alanlarının öğretim programını incelemektedirler.	5	4	3	2	1	GY
11	Öğretmen adayları ÖÜS'nde okulda alanlarına ilişkin kullanılan öğretim materyallerini incelemektedirler.	5	4	3	2	1	GY
12	Öğretmen adayları ÖÜS'nde uygulama öğretmenlerinin hazırladığı ders planlarını incelemektedirler.	5	4	3	2	1	GY
13	Öğretmen adayları ÖÜS'nde ders planları hazırlamaktadırlar.	5	4	3	2	1	GY
14	Öğretmen adayları ÖÜS'nde hazırladııkları ders planlarını uygulama öğretmenleri ile incelemektedirler.	5	4	3	2	1	GY
15	Öğretmen adayları ÖÜS'nde hazırladııkları ders planlarını öğretim elemanı ile incelemektedirler.	5	4	3	2	1	GY
16	Öğretmen adayları ÖÜS'nde uygulama öğretmenleri gözetiminde düzenli olarak ders işlemektedirler.	5	4	3	2	1	GY
17	Öğretmen adayları ÖÜS'nde işledikleri dersleri uygulama öğretmenleri ile değerlendirmektedirler.	5	4	3	2	1	GY
18	Öğretmen adayları ÖÜS'nde öğretim elemanlarının gözetiminde ders işlemektedirler.	5	4	3	2	1	GY
19	Öğretmen adayları ÖÜS'nde işledikleri dersleri öğretim elemanları ile değerlendirmektedirler.	5	4	3	2	1	GY
20	Öğretmen adayları ÖÜS'nde grup arkadaşlarıyla işbirliği içinde çalışmaktadırlar.	5	4	3	2	1	GY
21	Öğretmen adayları ÖÜS'nde grup arkadaşlarını ders işlerken gözlemlemektedirler.	5	4	3	2	1	GY
22	Öğretmen adayları ÖÜS'nde işledikleri dersleri grup arkadaşlarıyla değerlendirmektedirler.	5	4	3	2	1	GY
23	Öğretmen adayları ÖÜS'nde ders işlerken gerekli öğretim teknolojilerini kullanmaktadırlar.	5	4	3	2	1	GY
24	Öğretmen adayları ÖÜS'nde ders işlerken farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmaktadırlar.	5	4	3	2	1	GY

Ek 1, Devamı

25	Öğretmen adayları ÖUS'nde işleyecekleri dersler için öğretim materyali geliştirmektedirler.	5	4	3	2	1	GY
26	Öğretmen adayları ÖUS'nde öğrencileri ölçme ve değerlendirmeye dönük çalışmalar (sınav sorusu hazırlama, sınav kâğıdı değerlendirme vb.) yapmaktadırlar.	5	4	3	2	1	GY
27	Uygulama öğretmenleri ÖUS'nde öğretmen adaylarına sürekli yardımcı olmaktadır.	5	4	3	2	1	GY
28	ÖÜD için gidilen okuldaki diğer öğretmenler de öğretmen adaylarına yardımcı olmaktadır.	5	4	3	2	1	GY
29	Öğretim elemanları ÖUS'nde öğretmen adaylarına sürekli yardımcı olmaktadır.	5	4	3	2	1	GY
30	Okul yönetimleri ÖUS'nde öğretmen adaylarına yardımcı olmaktadır.	5	4	3	2	1	GY
31	Öğretmen adayları ÖUS'nde sorumlu öğretim elemanları ile düzenli iletişim kurmaktadır.	5	4	3	2	1	GY
32	Öğretmen adayları ÖUS'nde uygulama okulunda eğitim gören öğrencilerle iyi iletişim kurmaktadır.	5	4	3	2	1	GY
33	Uygulama öğretmenleri ÖUS'nde öğretmen adayları için iyi model olmaktadır.	5	4	3	2	1	GY
34	Öğretmen adayları ÖUS'nde yararlı bir ürün dosyası hazırlamaktadırlar.	5	4	3	2	1	GY
35	ÖUS'nde öğretmen adaylarının başarısının belirlenmesinde süreç ve ürün değerlendirmesi yapılmaktadır.	5	4	3	2	1	GY
ÜRÜN							
1	ÖÜD ile öğretmen adayları kendi alanlarını daha yakından tanıdılar.	5	4	3	2	1	GY
2	ÖÜD ile öğretmen adayları kendi alanlarının önemini daha iyi anladılar.	5	4	3	2	1	GY
3	ÖÜD ile öğretmen adayları okulda uygulanan öğretim program(lar)ını daha yakından tanıdılar.	5	4	3	2	1	GY
4	ÖÜD ile öğretmen adaylarının <i>ders planı hazırlama/ders planlama</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
5	ÖÜD ile öğretmen adaylarının öğrencilerin bireysel farklılıklarını tanıma becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
6	ÖÜD ile öğretmen adaylarının <i>öğrencilerin hazırlanışluklarını belirleme</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
7	ÖÜD ile öğretmen adaylarının derse daha etkili başlama becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
8	ÖÜD ile öğretmen adaylarının farklı <i>öğretim yöntem ve tekniklerini etkili kullanma</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
9	ÖÜD ile öğretmen adaylarının ders işlerken <i>öğretim teknolojilerini kullanma</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
10	ÖÜD ile öğretmen adaylarının <i>sınıf yönetimi</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
11	ÖÜD ile öğretmen adaylarının ders işlerken <i>zamanı verimli kullanma/zaman yönetimi</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
12	ÖÜD ile öğretmen adaylarının sınıfta ortaya çıkan <i>sorunları çözme</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
13	ÖÜD ile öğretmen adaylarının öğrenci başarısını <i>ölçme ve değerlendirme</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
14	ÖÜD ile öğretmen adaylarının derste kullanılması gereken <i>materyalleri hazırlama</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
15	ÖÜD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilerle <i>etkili iletişim kurma</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
16	ÖÜD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilerin <i>aktif katılımını sağlama</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
17	ÖÜD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilere <i>etkili dönüt/düzeltilme verme</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
18	ÖÜD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencilere <i>pekiştirme verme</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
19	ÖÜD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken öğrencileri <i>derse güdüleme</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
20	ÖÜD ile öğretmen adaylarının kendi alanlarıyla ilgili <i>özel öğretim yöntemlerini kullanma</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
21	ÖÜD ile öğretmen adaylarının dersi işlerken <i>öğrencilere yönerge verme/açıklama yapma</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
22	ÖÜD öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik daha olumlu tutum geliştirmelerini sağladı.	5	4	3	2	1	GY
23	ÖÜD öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini daha iyi tanımalarına yardımcı oldu.	5	4	3	2	1	GY

Ek 2. Öğretmenlik Uygulaması Dersi Değerlendirme Anketi (Uygulama Öğretmeni Formu)

Sayın Öğretmenlik Uygulaması Dersi Uygulama Öğretmeni,						
<p>Bu anket, eğitim fakültelerindeki öğretmen eğitimi programlarında yer alan Öğretmenlik Uygulaması dersinin uygulama öğretimi elemanlarının, uygulama öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesinin amaçlandığı bir araştırmaya veri toplamak için hazırlanmıştır. Araştırma sonuçlarının Öğretmenlik Uygulaması dersi programının geliştirilmesine katkı sağlayacağı umulmaktadır.</p> <p>Aşağıda Öğretmenlik Uygulaması dersinin Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün boyutlarına ilişkin görüşlerinizi belirleme amaçlı toplam 88 madde yer almaktadır. Lütfen her maddeyi dikkatle okuyarak maddede ifade edilen görüşe katılma durumunuza en uygun seçeneği işaretleyiniz. Okuduğunuz maddeyle ilgili görüşünüz/bilginiz yoksa Görüşüm Yok (GY) kutucuğunu işaretleyiniz. Yanıtlarınızın gerçek durumunuzu yansıtmaması araştırmanın sonuçlarının geçerliği ve güvenilirliği için son derece önemli olduğundan, tüm maddeleri içtenlikle ve eksiksiz yanıtlamanız dileğiyle. Zaman ayırdığınız ve katkılarınız için içtenlikle teşekkür ederim.</p> <p style="text-align: center;">Arş. Gör. Mecit ASLAN YYU Eğitim Fakültesi / Anadolu Üniversitesi Doktora Öğrencisi</p> <p>NOT: Okul deneyimi dersi dışında iki dönem öğretmenlik uygulaması dersi aldıysanız cevaplarınızı her iki öğretmenlik uygulaması dersine göre veriniz.</p> <p>Anket maddelerindeki kısaltmalar: ÖUD = Öğretmenlik Uygulaması Dersi, ÖUS= Öğretmenlik Uygulaması Süreci</p>						
Cinsiyetiniz	: () Kadın () Erkek					
Branşınız	:					
Mesleki Kıdeminiz	:Yıl					
ÖUD uygulama öğretmenliğindeki deneyiminiz	: Yıl					
Görev yapmakta olduğunuz il	:					
Görev yapmakta olduğunuz okulun bulunduğu yer	: () İl Merkezi () İlçe Merkezi () Köy					
ÖUD uygulama öğretmenliği konusunda herhangi bir hizmet içi eğitim aldınız mı?	() Evet () Hayır					
		5. Tamamen Katılıyorum	4. Çoğunlukla Katılıyorum	3.Orta Derecede Katılıyorum	2.Çoğunlukla Katılmıyorum	1. Hiç Katılmıyorum
						Görüşüm Yok (GY)
BAĞLAM						
1	ÖUD tüm öğretmenlik eğitimi programlarında olması gereken bir derstir.	5	4	3	2	1 GY
2	ÖUD öğretmenlik meslek bilgisi alanındaki kuramsal dersleri destekleyici bir derstir.	5	4	3	2	1 GY
3	ÖUD öğretmen adaylarının öğrendiklerini okul ortamında uygulama fırsatı veren bir derstir.	5	4	3	2	1 GY
4	ÖUD öğretmen adaylarının öğretme öğrenme süreci ile ilgili becerilerini geliştirmek için önemli bir derstir.	5	4	3	2	1 GY
5	ÖUD öğretmen yetiştirme politikası içerisinde önemli bir yere sahiptir.	5	4	3	2	1 GY
6	ÖUD'nin öğretmen eğitiminin son yılında verilmesi doğru bir tercihtir.	5	4	3	2	1 GY
7	ÖUD için ayrılan toplam süre dersin amaçlarının gerçekleştirilmesi için yeterlidir.	5	4	3	2	1 GY
8	ÖUD'nin sağlam bir felsefi temeli bulunmaktadır.	5	4	3	2	1 GY
9	ÖUD'nin fakülte ve okul işbirliğindeki paydaşlarının (okul yönetimi, sorumlu uygulama öğretmeni, sorumlu öğretim elemanı, öğretmen adayı) görev ve sorumlulukları ayrıntılı biçimde tanımlanmıştır.	5	4	3	2	1 GY
10	ÖUD'nin öğretme-öğrenme sürecinin yürütülme ilkeleri açıkça tanımlanmıştır.	5	4	3	2	1 GY
11	ÖUD'nin değerlendirme sürecine ilişkin yeterli açıklama vardır.	5	4	3	2	1 GY
12	ÖUD programında geliştirilmesi amaçlanan beceriler (dersi planlama, sınıf yönetimi vb.) iyi dengelenmiştir	5	4	3	2	1 GY
13	ÖUD'nin verimli olması için uygulama okullarında gerekli koşullar mevcuttur.	5	4	3	2	1 GY
GİRDİ						
1	ÖUD'nin amaçları/kazanımları açık ve anlaşılır biçimde tanımlanmıştır.	5	4	3	2	1 GY
2	ÖUD'nin amaçları/kazanımları öğretmen adaylarının yetiştirme gereksinimlerine cevap vermektedir.	5	4	3	2	1 GY

Ek 2, Devamı

3	ÖUD'nin amaçları/kazanımları davranışa dönüştürülebilecek niteliktedir.	5	4	3	2	1	GY
4	ÖUD'nin içeriği amaçlara uygun olarak hazırlanmıştır.	5	4	3	2	1	GY
5	ÖUD'nin içeriği öğretmen adaylarının ihtiyaçlarını karşılamada yeterlidir.	5	4	3	2	1	GY
6	ÖUD kapsamında yapılacak etkinlikler ayrıntılı biçimde tanımlanmıştır.	5	4	3	2	1	GY
7	ÖUD'nde yapılması planlanan etkinlikler dersin amaçlarıyla tutarlıdır.	5	4	3	2	1	GY
8	ÖUD'nde dersin amaçlarına uygun ölçme değerlendirme çalışmaları belirlenmiştir.	5	4	3	2	1	GY
9	ÖUD'ni yürüten öğretim elemanları gerekli yeterliklere sahiptir.	5	4	3	2	1	GY
10	ÖUD'nin uygulama öğretmenleri gerekli yeterliklere sahiptir.	5	4	3	2	1	GY
11	ÖUD için seçilen okulların yöneticileri sürece destekleyici özelliklere sahiptir.	5	4	3	2	1	GY
12	ÖUD'ne öğretmen adayları gerekli ön bilgilere sahip olarak başlamaktadırlar.	5	4	3	2	1	GY
13	ÖUD'nde <u>bir öğretmenin</u> sorumlu olduğu öğretmen adayı sayısı uygundur.	5	4	3	2	1	GY
14	ÖUD'nde <u>bir öğretim elemanının</u> sorumlu olduğu öğretmen adayı sayısı uygundur.	5	4	3	2	1	GY
15	ÖUD için seçilen okulların koşulları (fiziksel, öğretim kadrosu, donanım vb.) ihtiyaca cevap vermektedir.	5	4	3	2	1	GY
16	ÖUD'ne başlarken öğretmen adaylarına gerekli materyal verilmektedir.	5	4	3	2	1	GY
17	ÖUD için hazırlanan materyallerde yer alan bilgiler/açıklamalar yeterlidir.	5	4	3	2	1	GY
SÜREÇ							
1	ÖUS'nde dersin etkinlikleri amaçlar doğrultusunda yürütülmektedir.	5	4	3	2	1	GY
2	ÖUS'nde dersin etkinliklerine yeterli süre verilmektedir.	5	4	3	2	1	GY
3	ÖUS'nde iki saatlik seminer dersi düzenli olarak yapılmaktadır.	5	4	3	2	1	GY
4	Öğretmen adayları ÖUD (dersin amaçları, etkinlikler, uygulama okulları vb.) hakkında bilgilendirilmektedir.	5	4	3	2	1	GY
5	Öğretmen adayları ÖUS'nde <u>sınıf içinde</u> düzenli gözlem yapmaktadırlar.	5	4	3	2	1	GY
6	Öğretmen adayları ÖUS'nde öğretmenin dersi nasıl işlediğini gözlemlemektedirler.	5	4	3	2	1	GY
7	Öğretmen adayları ÖUS'nde uygulama öğretmenlerinin sınıfı nasıl yönettiğini gözlemlemektedirler.	5	4	3	2	1	GY
8	Öğretmen adayları ÖUS'nde uygulama öğretmenlerinin gün boyunca neler yaptığını gözlemlemektedirler.	5	4	3	2	1	GY
9	Öğretmen adayları ÖUS'nde öğrencileri sınıf içinde ve dışında gözlemlemektedirler.	5	4	3	2	1	GY
10	Öğretmen adayları ÖUS'nde alanlarının öğretim programını incelemektedirler.	5	4	3	2	1	GY
11	Öğretmen adayları ÖUS'nde okulda alanlarına ilişkin kullanılan öğretim materyallerini incelemektedirler.	5	4	3	2	1	GY
12	Öğretmen adayları ÖUS'nde uygulama öğretmenlerinin hazırladığı ders planlarını incelemektedirler.	5	4	3	2	1	GY
13	Öğretmen adayları ÖUS'nde ders planları hazırlamaktadırlar.	5	4	3	2	1	GY
14	Öğretmen adayları ÖUS'nde hazırladıkları ders planlarını uygulama öğretmenleri ile incelemektedirler.	5	4	3	2	1	GY
15	Öğretmen adayları ÖUS'nde hazırladıkları ders planlarını öğretim elemanı ile incelemektedirler.	5	4	3	2	1	GY
16	Öğretmen adayları ÖUS'nde uygulama öğretmenleri gözetiminde düzenli olarak ders işlemektedirler.	5	4	3	2	1	GY
17	Öğretmen adayları ÖUS'nde işledikleri dersleri uygulama öğretmenleri ile değerlendirmektedirler.	5	4	3	2	1	GY
18	Öğretmen adayları ÖUS'nde öğretim elemanlarının gözetiminde ders işlemektedirler.	5	4	3	2	1	GY
19	Öğretmen adayları ÖUS'nde işledikleri dersleri öğretim elemanları ile değerlendirmektedirler.	5	4	3	2	1	GY
20	Öğretmen adayları ÖUS'nde grup arkadaşlarıyla işbirliği içinde çalışmaktadırlar.	5	4	3	2	1	GY
21	Öğretmen adayları ÖUS'nde grup arkadaşlarını ders işlerken gözlemlemektedirler.	5	4	3	2	1	GY
22	Öğretmen adayları ÖUS'nde işledikleri dersleri grup arkadaşlarıyla değerlendirmektedirler.	5	4	3	2	1	GY
23	Öğretmen adayları ÖUS'nde ders işlerken gerekli öğretim teknolojilerini kullanmaktadırlar.	5	4	3	2	1	GY

Ek 2, Devamı

24	Öğretmen adayları ÖUS'nde ders işlerken farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmaktadırlar.	5	4	3	2	1	GY
25	Öğretmen adayları ÖUS'nde işleyecekleri dersler için öğretim materyali geliştirmektedirler.	5	4	3	2	1	GY
26	Öğretmen adayları ÖUS'nde öğrencileri ölçme ve değerlendirmeye dönük çalışmalar (sınav sorusu hazırlama, sınav kâğıdı değerlendirme vb.) yapmaktadırlar.	5	4	3	2	1	GY
27	Uygulama öğretmenleri ÖUS'nde öğretmen adaylarına sürekli yardımcı olmaktadır.	5	4	3	2	1	GY
28	ÖÜD için gidilen okuldaki diğer öğretmenler de öğretmen adaylarına yardımcı olmaktadır.	5	4	3	2	1	GY
29	Öğretim elemanları ÖUS'nde öğretmen adaylarına sürekli yardımcı olmaktadır.	5	4	3	2	1	GY
30	Okul yönetimleri ÖUS'nde öğretmen adaylarına yardımcı olmaktadır.	5	4	3	2	1	GY
31	Öğretmen adayları ÖUS'nde sorumlu öğretim elemanları ile düzenli iletişim kurmaktadırlar.	5	4	3	2	1	GY
32	Öğretmen adayları ÖUS'nde uygulama okulunda eğitim gören öğrencilerle iyi iletişim kurmaktadırlar.	5	4	3	2	1	GY
33	Uygulama öğretmenleri ÖUS'nde öğretmen adayları için iyi model olmaktadır.	5	4	3	2	1	GY
34	Öğretmen adayları ÖUS'nde yararlı bir ürün dosyası hazırlamaktadırlar.	5	4	3	2	1	GY
35	ÖUS'nde öğretmen adaylarının başarısının belirlenmesinde süreç ve ürün değerlendirmesi yapılmaktadır.	5	4	3	2	1	GY
ÜRÜN							
1	ÖÜD ile öğretmen adayları kendi alanlarını daha yakından tanıdılar.	5	4	3	2	1	GY
2	ÖÜD ile öğretmen adayları kendi alanlarının önemini daha iyi anladılar.	5	4	3	2	1	GY
3	ÖÜD ile öğretmen adayları okulda uygulanan öğretim program(lar)ını daha yakından tanıdılar.	5	4	3	2	1	GY
4	ÖÜD ile öğretmen adaylarının <i>ders planı hazırlama/ders planlama</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
5	ÖÜD ile öğretmen adaylarının öğrencilerin bireysel farklılıklarını tanıma becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
6	ÖÜD ile öğretmen adaylarının <i>öğrencilerin hazırlanışlıklarını belirleme</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
7	ÖÜD ile öğretmen adaylarının derse daha etkili başlama becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
8	ÖÜD ile öğretmen adaylarının farklı <i>öğretim yöntem ve tekniklerini etkili kullanma</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
9	ÖÜD ile öğretmen adaylarının ders işlerken <i>öğretim teknolojilerini kullanma</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
10	ÖÜD ile öğretmen adaylarının <i>sınıf yönetimi</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
11	ÖÜD ile öğretmen adaylarının ders işlerken <i>zamanı verimli kullanma/zaman yönetimi</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
12	ÖÜD ile öğretmen adaylarının sınıfta ortaya çıkan <i>sorunları çözme</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
13	ÖÜD ile öğretmen adaylarının öğrenci başarısını <i>ölçme ve değerlendirme</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
14	ÖÜD ile öğretmen adaylarının derste kullanılması gereken <i>materyalleri hazırlama</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
15	ÖÜD ile öğretmen adaylarının derse işlerken öğrencilerle <i>etkili iletişim kurma</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
16	ÖÜD ile öğretmen adaylarının derse işlerken öğrencilerin <i>aktif katılımını sağlama</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
17	ÖÜD ile öğretmen adaylarının derse işlerken öğrencilere <i>etkili dönüt/düzeltilme verme</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
18	ÖÜD ile öğretmen adaylarının derse işlerken öğrencilere <i>pekiştirme verme</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
19	ÖÜD ile öğretmen adaylarının derse işlerken öğrencileri <i>derse güdüleme</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
20	ÖÜD ile öğretmen adaylarının kendi alanlarıyla ilgili <i>özel öğretim yöntemlerini kullanma</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
21	ÖÜD ile öğretmen adaylarının derse işlerken öğrencilere <i>yönerge verme/açıklama yapma</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
22	ÖÜD öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik daha olumlu tutum geliştirmelerini sağladı.	5	4	3	2	1	GY
23	ÖÜD öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini daha iyi tanımalarına yardımcı oldu.	5	4	3	2	1	GY

Ek 3. Öğretmenlik Uygulaması Dersi Değerlendirme Anketi (Uygulama Öğretim Elemanı Formu)

Sayın Öğretim Elemanı,						
<p>Bu anket, eğitim fakültelerindeki öğretmen eğitimi programlarında yer alan Öğretmenlik Uygulaması dersinin uygulama öğretimi elemanlarının, uygulama öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesinin amaçlandığı bir araştırmaya veri toplamak için hazırlanmıştır. Araştırma sonuçlarının Öğretmenlik Uygulaması dersi programının geliştirilmesine katkı sağlayacağı umulmaktadır.</p> <p>Aşağıda Öğretmenlik Uygulaması dersinin Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün boyutlarına ilişkin görüşlerinizi belirleme amaçlı toplam 88 madde yer almaktadır. Lütfen her maddeyi dikkatle okuyarak maddede ifade edilen görüşe katılma durumunuza en uygun seçeneği işaretleyiniz. Okuduğunuz maddeyle ilgili görüşünüz/bilginiz yoksa Görüşüm Yok (GY) kutucuğunu işaretleyiniz. Yanıtlarınızın gerçek durumunuzu yansıtmaması araştırmanın sonuçlarının geçerliği ve güvenilirliği için son derece önemli olduğundan, tüm maddeleri içtenlikle ve eksiksiz yanıtlamanız dileğiyle. Zaman ayırdığınız ve katkılarınız için içtenlikle teşekkür ederim.</p> <p style="text-align: center;">Arş. Gör. Mecit ASLAN YYU Eğitim Fakültesi / Anadolu Üniversitesi Doktora Öğrencisi</p> <p>NOT: Okul deneyimi dersi dışında iki dönem öğretmenlik uygulaması dersi aldıysanız cevaplarınızı her iki öğretmenlik uygulaması dersine göre veriniz.</p> <p>Anket maddelerindeki kısaltmalar: ÖUD = Öğretmenlik Uygulaması Dersi, ÖUS= Öğretmenlik Uygulaması Süreci</p>						
Cinsiyetiniz	: () Kadın () Erkek					
Unvan	: () Prof. Dr. () Doç. Dr. () Yrd. Doç. Dr. () Öğr. Gör. () Diğer.....					
Görev yapmakta olduğunuz;						
Eğitim Fakültesi	:					
Bölüm/Anabilim Dalı	:					
ÖUD uygulama öğretimi elemanlığı konusunda fakülte de herhangi bir seminere katıldınız mı?						
() Evet () Hayır						
		5. Tamamen Katılıyorum	4. Çoğunlukla Katılıyorum	3. Orta Derecede Katılıyorum	2. Çoğunlukla Katılmıyorum	1. Hiç Katılmıyorum
						Görüşüm Yok (GY)
BAĞLAM						
1	ÖUD tüm öğretmenlik eğitimi programlarında olması gereken bir derstir.	5	4	3	2	1
2	ÖUD öğretmenlik meslek bilgisi alanındaki kuramsal dersleri destekleyici bir derstir.	5	4	3	2	1
3	ÖUD öğretmen adaylarının öğrendiklerini okul ortamında uygulama fırsatı veren bir derstir.	5	4	3	2	1
4	ÖUD öğretmen adaylarının öğretme öğrenme süreci ile ilgili becerilerini geliştirmek için önemli bir derstir.	5	4	3	2	1
5	ÖUD öğretmen yetiştirme politikası içerisinde önemli bir yere sahiptir.	5	4	3	2	1
6	ÖUD'nin öğretmen eğitiminin son yılında verilmesi doğru bir tercihtir.	5	4	3	2	1
7	ÖUD için ayrılan toplam süre dersin amaçlarının gerçekleştirilmesi için yeterlidir.	5	4	3	2	1
8	ÖUD'nin sağlam bir felsefi temeli bulunmaktadır.	5	4	3	2	1
9	ÖUD'nin fakülte ve okul işbirliğindeki paydaşlarının (okul yönetimi, sorumlu uygulama öğretmeni, sorumlu öğretim elemanı, öğretmen adayı) görev ve sorumlulukları ayrıntılı biçimde tanımlanmıştır.	5	4	3	2	1
10	ÖUD'nin öğretme-öğrenme sürecinin yürütülme ilkeleri açıkça tanımlanmıştır.	5	4	3	2	1
11	ÖUD'nin değerlendirme sürecine ilişkin yeterli açıklama vardır.	5	4	3	2	1
12	ÖUD programında geliştirilmesi amaçlanan beceriler (dersi planlama, sınıf yönetimi vb.) iyi dengelenmiştir	5	4	3	2	1
13	ÖUD'nin verimli olması için uygulama okullarında gerekli koşullar mevcuttur.	5	4	3	2	1
GİRDİ						
1	ÖUD'nin amaçları/kazanımları açık ve anlaşılır biçimde tanımlanmıştır.	5	4	3	2	1
2	ÖUD'nin amaçları/kazanımları öğretmen adaylarının yetiştirme gereksinimlerine cevap vermektedir.	5	4	3	2	1

Ek 3, Devamı

3	ÖUD'nin amaçları/kazanımları davranışa dönüştürülebilecek niteliktedir.	5	4	3	2	1	GY
4	ÖUD'nin içeriği amaçlara uygun olarak hazırlanmıştır.	5	4	3	2	1	GY
5	ÖUD'nin içeriği öğretmen adaylarının ihtiyaçlarını karşılamada yeterlidir.	5	4	3	2	1	GY
6	ÖUD kapsamında yapılacak etkinlikler ayrıntılı biçimde tanımlanmıştır.	5	4	3	2	1	GY
7	ÖUD'nde yapılması planlanan etkinlikler dersin amaçlarıyla tutarlıdır.	5	4	3	2	1	GY
8	ÖUD'nde dersin amaçlarına uygun ölçme değerlendirme çalışmaları belirlenmiştir.	5	4	3	2	1	GY
9	ÖUD'ni yürüten öğretim elemanları gerekli yeterliklere sahiptir.	5	4	3	2	1	GY
10	ÖUD'nin uygulama öğretmenleri gerekli yeterliklere sahiptir.	5	4	3	2	1	GY
11	ÖUD için seçilen okulların yöneticileri sürece destekleyici özelliklere sahiptir.	5	4	3	2	1	GY
12	ÖUD'ne öğretmen adayları gerekli ön bilgilere sahip olarak başlamaktadırlar.	5	4	3	2	1	GY
13	ÖUD'nde <u>bir öğretmenin</u> sorumlu olduğu öğretmen adayı sayısı uygundur.	5	4	3	2	1	GY
14	ÖUD'nde <u>bir öğretim elemanının</u> sorumlu olduğu öğretmen adayı sayısı uygundur.	5	4	3	2	1	GY
15	ÖUD için seçilen okulların koşulları (fiziksel, öğretim kadrosu, donanım vb.) ihtiyaca cevap vermektedir.	5	4	3	2	1	GY
16	ÖUD'ne başlarken öğretmen adaylarına gerekli materyal verilmektedir.	5	4	3	2	1	GY
17	ÖUD için hazırlanan materyallerde yer alan bilgiler/açıklamalar yeterlidir.	5	4	3	2	1	GY
SÜREÇ							
1	ÖUS'nde dersin etkinlikleri amaçlar doğrultusunda yürütülmektedir.	5	4	3	2	1	GY
2	ÖUS'nde dersin etkinliklerine yeterli süre verilmektedir.	5	4	3	2	1	GY
3	ÖUS'nde iki saatlik seminer dersi düzenli olarak yapılmaktadır.	5	4	3	2	1	GY
4	Öğretmen adayları ÖUD (dersin amaçları, etkinlikler, uygulama okulları vb.) hakkında bilgilendirilmektedir.	5	4	3	2	1	GY
5	Öğretmen adayları ÖUS'nde <u>sınıf içinde</u> düzenli gözlem yapmaktadırlar.	5	4	3	2	1	GY
6	Öğretmen adayları ÖUS'nde öğretmenin dersi nasıl işlediğini gözlemlemektedirler.	5	4	3	2	1	GY
7	Öğretmen adayları ÖUS'nde uygulama öğretmenlerinin sınıfı nasıl yönettiğini gözlemlemektedirler.	5	4	3	2	1	GY
8	Öğretmen adayları ÖUS'nde uygulama öğretmenlerinin gün boyunca neler yaptığını gözlemlemektedirler.	5	4	3	2	1	GY
9	Öğretmen adayları ÖUS'nde öğrencileri sınıf içinde ve dışında gözlemlemektedirler.	5	4	3	2	1	GY
10	Öğretmen adayları ÖUS'nde alanlarının öğretim programını incelemektedirler.	5	4	3	2	1	GY
11	Öğretmen adayları ÖUS'nde okulda alanlarına ilişkin kullanılan öğretim materyallerini incelemektedirler.	5	4	3	2	1	GY
12	Öğretmen adayları ÖUS'nde uygulama öğretmenlerinin hazırladığı ders planlarını incelemektedirler.	5	4	3	2	1	GY
13	Öğretmen adayları ÖUS'nde ders planları hazırlamaktadırlar.	5	4	3	2	1	GY
14	Öğretmen adayları ÖUS'nde hazırladıkları ders planlarını uygulama öğretmenleri ile incelemektedirler.	5	4	3	2	1	GY
15	Öğretmen adayları ÖUS'nde hazırladıkları ders planlarını öğretim elemanı ile incelemektedirler.	5	4	3	2	1	GY
16	Öğretmen adayları ÖUS'nde uygulama öğretmenleri gözetiminde düzenli olarak ders işlemektedirler.	5	4	3	2	1	GY
17	Öğretmen adayları ÖUS'nde işledikleri dersleri uygulama öğretmenleri ile değerlendirmektedirler.	5	4	3	2	1	GY
18	Öğretmen adayları ÖUS'nde öğretim elemanlarının gözetiminde ders işlemektedirler.	5	4	3	2	1	GY
19	Öğretmen adayları ÖUS'nde işledikleri dersleri öğretim elemanları ile değerlendirmektedirler.	5	4	3	2	1	GY
20	Öğretmen adayları ÖUS'nde grup arkadaşlarıyla işbirliği içinde çalışmaktadırlar.	5	4	3	2	1	GY
21	Öğretmen adayları ÖUS'nde grup arkadaşlarını ders işlerken gözlemlemektedirler.	5	4	3	2	1	GY
22	Öğretmen adayları ÖUS'nde işledikleri dersleri grup arkadaşlarıyla değerlendirmektedirler.	5	4	3	2	1	GY

Ek 3, Devamı

23	Öğretmen adayları ÖUS'nde ders işlerken gerekli öğretim teknolojilerini kullanmaktadırlar.	5	4	3	2	1	GY
24	Öğretmen adayları ÖUS'nde ders işlerken farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmaktadırlar.	5	4	3	2	1	GY
25	Öğretmen adayları ÖUS'nde işleyecekleri dersler için öğretim materyali geliştirmektedirler.	5	4	3	2	1	GY
26	Öğretmen adayları ÖUS'nde öğrencileri ölçme ve değerlendirmeye dönük çalışmalar (sınav sorusu hazırlama, sınav kâğıdı değerlendirme vb.) yapmaktadırlar.	5	4	3	2	1	GY
27	Uygulama öğretmenleri ÖUS'nde öğretmen adaylarına sürekli yardımcı olmaktadır.	5	4	3	2	1	GY
28	ÖÜD için gidilen okuldaki diğer öğretmenler de öğretmen adaylarına yardımcı olmaktadır.	5	4	3	2	1	GY
29	Öğretim elemanları ÖUS'nde öğretmen adaylarına sürekli yardımcı olmaktadır.	5	4	3	2	1	GY
30	Okul yönetimleri ÖUS'nde öğretmen adaylarına yardımcı olmaktadır.	5	4	3	2	1	GY
31	Öğretmen adayları ÖUS'nde sorumlu öğretim elemanları ile düzenli iletişim kurmaktadırlar.	5	4	3	2	1	GY
32	Öğretmen adayları ÖUS'nde uygulama okulunda eğitim gören öğrencilerle iyi iletişim kurmaktadırlar.	5	4	3	2	1	GY
33	Uygulama öğretmenleri ÖUS'nde öğretmen adayları için iyi model olmaktadır.	5	4	3	2	1	GY
34	Öğretmen adayları ÖUS'nde yararlı bir ürün dosyası hazırlamaktadırlar.	5	4	3	2	1	GY
35	ÖUS'nde öğretmen adaylarının başarısının belirlenmesinde süreç ve ürün değerlendirmesi yapılmaktadır.	5	4	3	2	1	GY
ÜRÜN							
1	ÖÜD ile öğretmen adayları kendi alanlarını daha yakından tanıdılar.	5	4	3	2	1	GY
2	ÖÜD ile öğretmen adayları kendi alanlarının önemini daha iyi anladılar.	5	4	3	2	1	GY
3	ÖÜD ile öğretmen adayları okulda uygulanan öğretim program(lar)ını daha yakından tanıdılar.	5	4	3	2	1	GY
4	ÖÜD ile öğretmen adaylarının <i>ders planı hazırlama/dersi planlama</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
5	ÖÜD ile öğretmen adaylarının öğrencilerin bireysel farklılıklarını tanıma becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
6	ÖÜD ile öğretmen adaylarının <i>öğrencilerin hazırlanışluklarını belirleme</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
7	ÖÜD ile öğretmen adaylarının derse daha etkili başlama becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
8	ÖÜD ile öğretmen adaylarının farklı <i>öğretim yöntem ve tekniklerini etkili kullanma</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
9	ÖÜD ile öğretmen adaylarının ders işlerken <i>öğretim teknolojilerini kullanma</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
10	ÖÜD ile öğretmen adaylarının <i>sınıf yönetimi</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
11	ÖÜD ile öğretmen adaylarının ders işlerken <i>zamanı verimli kullanma/zaman yönetimi</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
12	ÖÜD ile öğretmen adaylarının sınıfta ortaya çıkan <i>sorunları çözme</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
13	ÖÜD ile öğretmen adaylarının öğrenci başarısını <i>ölçme ve değerlendirme</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
14	ÖÜD ile öğretmen adaylarının derste kullanılması gereken <i>materyalleri hazırlama</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
15	ÖÜD ile öğretmen adaylarının derse işlerken öğrencilerle <i>etkili iletişim kurma</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
16	ÖÜD ile öğretmen adaylarının derse işlerken öğrencilerin <i>aktif katılımını sağlama</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
17	ÖÜD ile öğretmen adaylarının derse işlerken öğrencilere <i>etkili dönüt/düzeltilme verme</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
18	ÖÜD ile öğretmen adaylarının derse işlerken öğrencilere <i>pekiştirme verme</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
19	ÖÜD ile öğretmen adaylarının derse işlerken öğrencileri <i>derse güdüleme</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
20	ÖÜD ile öğretmen adaylarının kendi alanlarıyla ilgili <i>özel öğretim yöntemlerini kullanma</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
21	ÖÜD ile öğretmen adaylarının derse işlerken <i>öğrencilere yönerge verme/açıklama yapma</i> becerileri gelişti.	5	4	3	2	1	GY
22	ÖÜD öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik daha olumlu tutum geliştirmelerini sağladı.	5	4	3	2	1	GY
23	ÖÜD öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini daha iyi tanımlarına yardımcı oldu.	5	4	3	2	1	GY

Ek 4. Odak Grup Görüşmesi Formu

1. Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen eğitiminde yer alması gerektiğini düşünüyor musunuz? Niçin?
2. Öğretmenlik uygulaması dersinin ne zaman/hangi dönem başlaması ve ne kadar süreyle verilmesi gerektiğini düşünüyorsunuz? Neden?
3. Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında gidilen okulların koşullarının nasıl olması gerektiğini düşünüyorsunuz?
4. Öğretmenlik uygulaması dersinin amaçlarının neler olması gerektiğini düşünüyorsunuz?
5. Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında hangi etkinliklere/çalışmalara yer verilmelidir?
6. Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamındaki etkinlikler nasıl yürütülmelidir?
7. Öğretmenlik uygulaması dersinde öğretmen adaylarının başarısını belirlemek için hangi ölçme ve değerlendirme çalışmalarına yer verilmelidir?
8. Öğretmenlik uygulaması dersinin paydaşlarının görev ve sorumluluklarının neler olması gerektiğini düşünüyorsunuz?
 - a. Öğretim elemanı,
 - b. Uygulama öğretmeni,
 - c. Öğretmen adayı,
 - d. Uygulama okulu yöneticileri
9. Öğretmenlik uygulaması dersi ile ilgili belirtmek istediğiniz başka görüşleriniz varsa nelerdir?

Ek 5. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (Uygulama Öğretmeni)

1. Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen eğitiminde yer alması gerektiğini düşünüyor musunuz? Niçin?
2. Öğretmenlik uygulaması dersinin ne zaman/hangi dönem başlaması ve ne kadar süreyle verilmesi gerektiğini düşünüyorsunuz? Neden?
3. Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında gidilen okulların koşullarının nasıl olması gerektiğini düşünüyorsunuz?
4. Öğretmenlik uygulaması dersinin başında öğretmen adayları hangi konularda bilgilendirilmelidir?
5. Öğretmenlik uygulaması dersinin başında öğretmen adaylarına ne tür materyaller verilmelidir? Bu materyaller ne tür bilgiler/açıklamalar içermelidir?
6. Öğretmenlik uygulaması dersinin amaçlarının neler olması gerektiğini düşünüyorsunuz?
7. Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında hangi etkinliklere/çalışmalara yer verilmelidir? Bu etkinlikler nasıl yürütülmelidir?
8. Öğretmenlik uygulaması dersinde öğretmen adaylarının başarısını belirlemek için hangi ölçme ve değerlendirme çalışmalarına yer verilmelidir?
9. Öğretmenlik uygulaması dersinin paydaşlarının görev ve sorumluluklarının neler olması gerektiğini düşünüyorsunuz?
 - a. Öğretim elemanı,
 - b. Uygulama öğretmeni,
 - c. Öğretmen adayı,
 - d. Uygulama okulu yöneticileri
10. Öğretmenlik uygulaması dersi ile ilgili belirtmek istediğiniz başka görüşleriniz varsa nelerdir?

Ek 6. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (Uygulama Öğretim Elemanı)

1. Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen eğitiminde yer alması gerektiğini düşünüyor musunuz? Niçin?
2. Öğretmenlik uygulaması dersinin ne zaman/hangi dönem başlaması ve ne kadar süreyle verilmesi gerektiğini düşünüyorsunuz? Neden?
3. Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında gidilen okulların koşullarının nasıl olması gerektiğini düşünüyorsunuz?
4. Öğretmenlik uygulaması dersinin başında öğretmen adayları hangi konularda bilgilendirilmelidir?
5. Öğretmenlik uygulaması dersinin başında öğretmen adaylarına ne tür materyaller verilmelidir? Bu materyaller ne tür bilgiler/açıklamalar içermelidir?
6. Öğretmenlik uygulaması dersinin amaçlarının neler olması gerektiğini düşünüyorsunuz?
7. Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında hangi etkinliklere/çalışmalara yer verilmelidir? Bu etkinlikler nasıl yürütülmelidir?
8. Öğretmenlik uygulaması sürecinde fakültede yapılması gereken seminer dersi düzenli olarak yapılmakta mıdır? Yapılmıyorsa nedenleri nelerdir? Seminar dersinin düzenli olarak yapılması için neler yapılmasını önerirsiniz?
9. Öğretmenlik uygulaması dersinde öğretmen adaylarının başarısını belirlemek için hangi ölçme ve değerlendirme çalışmalarına yer verilmelidir?
10. Öğretmenlik uygulaması dersinin paydaşlarının görev ve sorumluluklarının neler olması gerektiğini düşünüyorsunuz?
 - a. Öğretim elemanı,
 - b. Uygulama öğretmeni,
 - c. Öğretmen adayı,
 - d. Uygulama okulu yöneticileri
11. Öğretmenlik uygulaması dersi ile ilgili belirtmek istediğiniz başka görüşleriniz varsa nelerdir?

Ek 7. Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

Sayı : 81576613/605/3820369

09/04/2015

Konu: Araştırma uygulama izni

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
(Genel Sekreterlik Makamına)

İlgi:a) 02/04/2015 tarih ve 63784619-605.01-396/2487 sayılı yazımız
b) 07/03/2012 tarih ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı genelge

İlgi (a) yazı ile Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi Programı Doktora öğrencisi Mecit ASLAN'ın "Eğitim Fakültelerindeki Öğretmenlik Uygulaması Sürecinin Değerlendirilmesi ve Programının Geliştirilmesi " konulu doktora tezi kapsamında hazırlanmış olduğu veri toplama araçlarının Van, Konya, Diyarbakır ve İzmir illerindeki ilkokul, ortaokul ve liselerdeki uygulama öğretmenlerine tatbik edilmesine yönelik izin talebi Genel Müdürlüğümüz tarafından incelenmiştir.

Onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen ve uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan veri toplama araçlarının gönüllülük esas olmak üzere ve eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmadan Van, Konya, Diyarbakır ve İzmir illerindeki uygulama öğretmenlerine tatbik edilmesine ilgi (b) genelge doğrultusunda izin verilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Mustafa Hakan BÜCÜK
Bakan a.
Daire Başkanı

Ek: Veri toplama araçları (dört sayfa)

Güvenli Elektronik İmza
Aslı İle Aynıdır


09 Nisan 2015

Konya Yolu : 21ANKARA
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: atillademirbas@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Atilla DEMİRMAŞ
Tel: (0 312) 2969400/9582
Faks: (0 312) XXX

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 7895-bdd8-3bbf-9d7a-0e6f kodu ile teyit edilebilir.

**Ek 8. Örnekleme Seçilen Eğitim Fakültelerinde Araştırma Yapma İzin Belgesi
Örneği**


T.C.
YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
REKTÖRLÜĞÜ

21.04.2015
20.04/2015
Eğit. Bil.

SAYI : 75548883/600-613
KONU : Mecit ASLAN hk

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi:02.04.2015 tarih ve 63784619-605.01-390/2476 sayılı yazınız.

İlgi yazı gereği, Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Doktora Programı öğrencisi Mecit ASLAN'ın "Eğitim Fakültelerindeki Öğretmenlik Uygulaması Sürecinin Değerlendirilmesi ve Programının Geliştirilmesi" başlıklı doktora tez çalışması kapsamında Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Öğretmenlik Uygulaması derslerini yürüten öğretim elemanı ve bu dersleri alan öğretmen adaylarına uygulama yapma talebi uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr.Ahmet KAZANKAYA
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek: 1

GÜLEK KAYIT
Kayıt Tarihi : 22.04.2015
Beyan No.su : 231
Danışman
Eğilim
- Yazgı İS Md.
+ Eğin B. İnşatçı

Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü
Eğitim Fakültesi
28 Nisan 2015
600
4743

Adres: 65080 Zeve Kampüsü - VAN

Ek 9. Araştırma Gönüllü Katılım Formu

Bu çalışma, *Eğitim Fakültelerindeki Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Değerlendirilmesi ve Öğretim Programının Hazırlanması* başlıklı bir araştırma çalışması olup *öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının, öğretim elemanlarının ve uygulama öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi ve bu dersin programının hazırlanması* amacını taşımaktadır. Çalışma, Mecit ASLAN tarafından yürütülmekte ve sonuçları ile öğretmenlik uygulaması dersinin mevcut durumu ortaya konacaktır / öğretmenlik uygulaması dersinin daha nitelikli hale gelmesine ve böylece öğretmen adaylarının gelişimine ışık tutulacaktır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, *anket ve görüşmeler* yapılarak sizden veriler toplanacaktır.
- İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri bölümünden Mecit ASLAN'A (maslan4773@gmail.com) yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı : Mecit ASLAN
Adres : YYU Eğitim Fakültesi
İş Tel/ Cep Tel :

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

Ek 10. Normallik Analizi Sonuçları

Madde	Paydaş	Kolmogorov-Smirnov			Madde	Paydaş	Kolmogorov-Smirnov		
		İstatistik	SD	P			İstatistik	SD	P
b1	ÖA	.448	1057	.000	g5	ÖA	.194	1050	.000
	UÖ	.435	282	.000		UÖ	.218	246	.000
	UÖE	.523	82	.000		UÖE	.220	81	.000
b2	ÖA	.295	1057	.000	g6	ÖA	.188	1050	.000
	UÖ	.338	282	.000		UÖ	.227	246	.000
	UÖE	.392	82	.000		UÖE	.229	81	.000
b3	ÖA	.334	1057	.000	g7	ÖA	.195	1050	.000
	UÖ	.351	282	.000		UÖ	.270	246	.000
	UÖE	.398	82	.000		UÖE	.243	81	.000
b4	ÖA	.336	1057	.000	g8	ÖA	.195	1050	.000
	UÖ	.359	282	.000		UÖ	.230	246	.000
	UÖE	.416	82	.000		UÖE	.207	81	.000
b5	ÖA	.288	1057	.000	g9	ÖA	.172	1050	.000
	UÖ	.302	282	.000		UÖ	.200	246	.000
	UÖE	.327	82	.000		UÖE	.222	81	.000
b6	ÖA	.222	1057	.000	g10	ÖA	.168	1050	.000
	UÖ	.182	282	.000		UÖ	.234	246	.000
	UÖE	.224	82	.000		UÖE	.232	81	.000
b7	ÖA	.145	1057	.000	g11	ÖA	.176	1050	.000
	UÖ	.187	282	.000		UÖ	.226	246	.000
	UÖE	.198	82	.000		UÖE	.199	81	.000
b8	ÖA	.188	1057	.000	g12	ÖA	.160	1050	.000
	UÖ	.193	282	.000		UÖ	.211	246	.000
	UÖE	.210	82	.000		UÖE	.207	81	.000
b9	ÖA	.189	1057	.000	g13	ÖA	.182	1050	.000
	UÖ	.259	282	.000		UÖ	.215	246	.000
	UÖE	.223	82	.000		UÖE	.204	81	.000
b10	ÖA	.184	1057	.000	g14	ÖA	.177	1050	.000
	UÖ	.221	282	.000		UÖ	.181	246	.000
	UÖE	.265	82	.000		UÖE	.188	81	.000
b11	ÖA	.192	1057	.000	g15	ÖA	.171	1050	.000
	UÖ	.206	282	.000		UÖ	.186	246	.000
	UÖE	.226	82	.000		UÖE	.185	81	.000
b12	ÖA	.190	1057	.000	g16	ÖA	.204	1050	.000
	UÖ	.225	282	.000		UÖ	.185	246	.000
	UÖE	.205	82	.000		UÖE	.175	81	.000
b13	ÖA	.154	1057	.000	g17	ÖA	.185	1050	.000
	UÖ	.190	282	.000		UÖ	.192	246	.000
	UÖE	.246	82	.000		UÖE	.192	81	.000
g1	ÖA	.201	1050	.000	s1	ÖA	.190	1018	.000
	UÖ	.216	246	.000		UÖ	.256	213	.000
	UÖE	.235	81	.000		UÖE	.247	75	.000
g2	ÖA	.179	1050	.000	s2	ÖA	.179	1018	.000
	UÖ	.197	246	.000		UÖ	.229	213	.000
	UÖE	.203	81	.000		UÖE	.207	75	.000
g3	ÖA	.202	1050	.000	s3	ÖA	.197	1018	.000
	UÖ	.232	246	.000		UÖ	.199	213	.000
	UÖE	.195	81	.000		UÖE	.228	75	.000
g4	ÖA	.190	1050	.000	s4	ÖA	.169	1018	.000
	UÖ	.229	246	.000		UÖ	.265	213	.000
	UÖE	.242	81	.000		UÖE	.222	75	.000

Ek 9, Devamı

Madde	Paydaş	Kolmogorov-Smirnov			Madde	Paydaş	Kolmogorov-Smirnov		
		İstatistik	SD	P			İstatistik	SD	P
s5	ÖA	.193	1018	.000	s22	ÖA	.187	1018	.000
	UÖ	.238	213	.000		UÖ	.243	213	.000
	UÖE	.213	75	.000		UÖE	.213	75	.000
s6	ÖA	.226	1018	.000	s23	ÖA	.162	1018	.000
	UÖ	.246	213	.000		UÖ	.227	213	.000
	UÖE	.267	75	.000		UÖE	.200	75	.000
s7	ÖA	.218	1018	.000	s24	ÖA	.185	1018	.000
	UÖ	.248	213	.000		UÖ	.256	213	.000
	UÖE	.249	75	.000		UÖE	.224	75	.000
s8	ÖA	.197	1018	.000	s25	ÖA	.154	1018	.000
	UÖ	.219	213	.000		UÖ	.221	213	.000
	UÖE	.238	75	.000		UÖE	.201	75	.000
s9	ÖA	.166	1018	.000	s26	ÖA	.157	1018	.000
	UÖ	.214	213	.000		UÖ	.219	213	.000
	UÖE	.246	75	.000		UÖE	.182	75	.000
s10	ÖA	.177	1018	.000	s27	ÖA	.193	1018	.000
	UÖ	.249	213	.000		UÖ	.212	213	.000
	UÖE	.178	75	.000		UÖE	.244	75	.000
s11	ÖA	.167	1018	.000	s28	ÖA	.183	1018	.000
	UÖ	.239	213	.000		UÖ	.263	213	.000
	UÖE	.214	75	.000		UÖE	.225	75	.000
s12	ÖA	.168	1018	.000	s29	ÖA	.157	1018	.000
	UÖ	.270	213	.000		UÖ	.239	213	.000
	UÖE	.207	75	.000		UÖE	.212	75	.000
s13	ÖA	.175	1018	.000	s30	ÖA	.155	1018	.000
	UÖ	.223	213	.000		UÖ	.249	213	.000
	UÖE	.247	75	.000		UÖE	.194	75	.000
s14	ÖA	.156	1018	.000	s31	ÖA	.163	1018	.000
	UÖ	.235	213	.000		UÖ	.249	213	.000
	UÖE	.198	75	.000		UÖE	.166	75	.000
s15	ÖA	.173	1018	.000	s32	ÖA	.216	1018	.000
	UÖ	.232	213	.000		UÖ	.229	213	.000
	UÖE	.211	75	.000		UÖE	.227	75	.000
s16	ÖA	.161	1018	.000	s33	ÖA	.186	1018	.000
	UÖ	.256	213	.000		UÖ	.253	213	.000
	UÖE	.205	75	.000		UÖE	.202	75	.000
s17	ÖA	.169	1018	.000	s34	ÖA	.155	1018	.000
	UÖ	.261	213	.000		UÖ	.256	213	.000
	UÖE	.194	75	.000		UÖE	.163	75	.000
s18	ÖA	.157	1018	.000	s35	ÖA	.187	1018	.000
	UÖ	.247	213	.000		UÖ	.259	213	.000
	UÖE	.176	75	.000		UÖE	.197	75	.000
s19	ÖA	.155	1018	.000	u1	ÖA	.227	1099	.000
	UÖ	.200	213	.000		UÖ	.271	300	.000
	UÖE	.230	75	.000		UÖE	.273	86	.000
s20	ÖA	.196	1018	.000	u2	ÖA	.243	1099	.000
	UÖ	.223	213	.000		UÖ	.261	300	.000
	UÖE	.186	75	.000		UÖE	.275	86	.000
s21	ÖA	.214	1018	.000	u3	ÖA	.217	1099	.000
	UÖ	.241	213	.000		UÖ	.240	300	.000
	UÖE	.218	75	.000		UÖE	.255	86	.000

Ek 9, Devamı

Madde	Paydaş	Kolmogorov-Smirnov			Madde	Paydaş	Kolmogorov-Smirnov		
		İstatistik	SD	P			İstatistik	SD	P
u4	ÖA	.206	1099	.000	u14	ÖA	.175	1099	.000
	UÖ	.224	300	.000		UÖ	.240	300	.000
	UÖE	.206	86	.000		UÖE	.213	86	.000
u5	ÖA	.226	1099	.000	u15	ÖA	.219	1099	.000
	UÖ	.238	300	.000		UÖ	.230	300	.000
	UÖE	.226	86	.000		UÖE	.280	86	.000
u6	ÖA	.211	1099	.000	u16	ÖA	.219	1099	.000
	UÖ	.241	300	.000		UÖ	.232	300	.000
	UÖE	.220	86	.000		UÖE	.208	86	.000
u7	ÖA	.214	1099	.000	u17	ÖA	.217	1099	.000
	UÖ	.225	300	.000		UÖ	.221	300	.000
	UÖE	.203	86	.000		UÖE	.217	86	.000
u8	ÖA	.201	1099	.000	u18	ÖA	.212	1099	.000
	UÖ	.222	300	.000		UÖ	.231	300	.000
	UÖE	.245	86	.000		UÖE	.216	86	.000
u9	ÖA	.174	1099	.000	u19	ÖA	.219	1099	.000
	UÖ	.208	300	.000		UÖ	.223	300	.000
	UÖE	.221	86	.000		UÖE	.232	86	.000
u10	ÖA	.198	1099	.000	u20	ÖA	.191	1099	.000
	UÖ	.216	300	.000		UÖ	.214	300	.000
	UÖE	.201	86	.000		UÖE	.200	86	.000
u11	ÖA	.215	1099	.000	u21	ÖA	.217	1099	.000
	UÖ	.243	300	.000		UÖ	.245	300	.000
	UÖE	.250	86	.000		UÖE	.206	86	.000
u12	ÖA	.201	1099	.000	u22	ÖA	.201	1099	.000
	UÖ	.235	300	.000		UÖ	.240	300	.000
	UÖE	.219	86	.000		UÖE	.212	86	.000
u13	ÖA	.189	1099	.000	u23	ÖA	.248	1099	.000
	UÖ	.223	300	.000		UÖ	.278	300	.000
	UÖE	.185	86	.000		UÖE	.281	86	.000

KAYNAKÇA

- Ada, S. ve Baysal, Z. N. (2013). *Pedagojik-andragojik formasyon ve Türkiye’de öğretmen yetiştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Akpınar, M., Çolak, K., & Yiğit, E. Ö. (2012). Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yeterliklerine yönelik uygulama öğretmenlerinin görüşleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 36, 41-67.
- Akyüz, Y. (2009). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Allsopp, D. H., DeMarie, D., Alvarez-McHatton, P., & Doone, E. (2006). Bridging the gap between theory and practice: Connecting courses with field experiences. *Teacher Education Quarterly*, 19-35.
- Atik Kara, D. (2012). *Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin öğretmen adaylarına öğrenme ve öğretme sürecine ilişkin yeterlikleri kazandırması yönünden değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Aydın, S. (2015). Eğitimde öğretmenin rolü ve mesleki yeterlikler. Mustafa Metin, Tufan Aytaç (Ed). *Eğitim bilimine giriş* içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aydın, S., Selçuk, A. ve Yeşilyurt, M. (2007). Öğretmen adaylarının “okul deneyimi II” dersine ilişkin görüşleri (Yüzüncü Yıl Üniversitesi örneği). *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*. Aralık 2007. Cilt: IV, Sayı: II, 75-90.
- Aytaç, A. (2010). *Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında uygulama öğretim elemanlığının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Aytaçlı, B. (2012). *İlköğretim matematik öğretmenliği lisans programında yer alan okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin değerlendirilmesi*.

Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

- Azar, A. (2003). Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin görüşlerinin yansımaları. *Milli Eğitim Dergisi*, 159.
- Bain, J. D., Ballantyne, R., Packer, J., & Mills, C. (1999). Using journal writing to enhance student teachers' reflectivity during field experience placements. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 5(1), 51-73.
- Baskan, G. A. (2001). Öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirmede yeniden yapılanma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(20).
- Baştürk, S. (2009). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının görüşlerine göre incelenmesi. *İlköğretim Online*, 8(2), 439-456.
- Baştürk, S. (2010). Matematik öğretmen adaylarının uygulama okullarında anlattıkları derslerin niteliği. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 31, 57-68.
- Bek, Y. (2007). *Öğretmenin toplumsal/mesleki rolleri ve statüsü*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Bektaş, M. ve Ayvaz, A. (2012). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinden beklentileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 209-232.
- Binbaşıoğlu, C. (2009). *Başlangıçtan günümüze Türk eğitim tarihi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of educational objectives*. New York: David McKay.
- Burant, T. J., & Kirby, D. (2002). Beyond classroom-based early field experiences: Understanding an "educative practicum" in an urban school and community. *Teaching and Teacher Education*, 18(5), 561-575.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (15. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Caner, M. (2009). *A study on blended learning model for teaching practice course in pres-service English language teacher training program*. Yayınlanmamış doktora tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Cannon, J. R., & Scharmann, L. C. (1996). Influence of a cooperative early field experience on preservice elementary teachers' science self-efficacy. *Science Education*, 80(4), 419-436.

Celep, C. (2004). Meslek olarak öğretmenlik. Cevat Celep (Ed). *Meslek olarak öğretmenlik içinde*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Cincioğlu, O. (2011). *Practicum in English language teaching as perceived by mentors at cooperating schools in İstanbul*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Creswell, J. W. (2005). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. New Jersey: Pearson Education, Inc.

Creswell, J. W. (2012). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. California: Sage Publications Ltd.

Çelikten, M., Şanal, M., & Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19 (2), 207-237.

Çınar, S. (2010). *Yabancı dil öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında öğretim davranışlarının incelenmesi: Ampirik-Nitel bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

Çiğdem, H. (2012). *Bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinde blog aracılığı ile tuttıkları günlüklerin yansıtıcı düşünme düzeylerine*

etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Darling, L. F. (2001). Portfolio as practice: The narratives of emerging teachers. *Teaching and Teacher education*, 17(1), 107-121.
- Darling-Hammond, L. (2006). Constructing 21st-century teacher education. *Journal of Teacher Education*, 57(3), 300-314.
- Darling-Hammond, L., & Baratz-Snowden, J. (2007). A good teacher in every classroom: Preparing the highly qualified teachers our children deserve. *Educational Horizons*, 111-132.
- Davran, E. (2006). *İlköğretim kurumlarındaki öğretmenlik uygulamasının öğretmen adaylarının öğretmenlik yeterliliklerini kazanmaları üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Dawson, K., & Norris, A. (2000). Preservice teachers' experiences in a K-12/university technology-based field initiative: benefits, facilitators, constraints, and implications for teacher educators. *Journal of computing in teacher education*, 17(1), 4-12.
- Demirel, Ö. (2009). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya*. Pegem A Yayıncılık.
- Dilci, T. (2012). Sınıf öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme sürecine ilişkin yeterlilik algıları. *Milli Eğitim*, Sayı: 194.
- Dönmez, B. (1998). Eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması üzerine bazı eleştiriler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 4(1), 71-78.
- Dursun, O. O. ve Kuzu, A. (2008). Öğretmenlik uygulaması dersinde yaşanan sorunlara yönelik öğretmen aday ve öğretim elemanı görüşleri. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 159 -178.

- Efe, R., Maskan, A. K., Gönen, S. ve Hevedanlı, M. (2012). *Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ekinci, A. ve Öter, Ö. M. (2010). *Finlandiya’da eğitim ve öğretmen yetiştirme sistemi (Çalışma ziyareti raporu)*.
http://duabpo.dicle.edu.tr/oygem/dosya/Finlandiya_Raporu.pdf adresinden
 01.12.2015 tarihinde alınmıştır.
- 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.
- Erdem, A. R. (2013). *Öğretmen yetiştirmenin bugünü ve geleceği: Sorunlar ve çözüm önerileri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erden, M. (1995). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Personel Eğitim Merkezi Yayınları.
- Erden, S. ve Arabacı, R. (2012). Rehber öğretmenlerin öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(8), 111-120.
- Ergün, M. (2010). Öğretmenliğin evrimi ve gelecekteki öğretmenlerin yetiştirilmesi. *Inonu University Journal of the Faculty of Education (INUJFE)*, 11(3).
- Eroğlu, B. (2011). *Öğretmenlik uygulamasının beden eğitimi öğretmeni adaylarının mesleki yeterlikleri ve mesleğe yönelik tutumları üzerine etkileri*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ertürk, S. (2013). *Eğitimde “program” geliştirme (6. Baskı)*. Ankara: Edge Akademi Yayınları.
- Eşme, İ. (1999). Bugünün öğretmen yetiştirme modeli: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(11), 141-152.

- Fitzpatrick, J. L., Sanders, J. R. & Worthen, B. R. (2004). *Program evaluation: alternative approaches and practical guidelines*. Boston: Pearson Education, Inc.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill.
- Gedik, N. ve Göktaş, Y. (2010). Öğretmenlik uygulaması. İsmail Hakkı Demircioğlu (Ed). *Aday öğretmenler için okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması içinde*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş (Çeviri Edt: Ali Ersoy, Pelin Yalçınoğlu)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gökçe, E. ve Demirhan, C. (2005). Öğretmen adaylarının ve ilköğretim okullarında görev yapan uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması etkinliklerine ilişkin görüşleri. *Ankara üniversitesi eğitim bilimleri fakültesi Dergisi*, 38(1), 43-71.
- Görgeç, İ., Çokçalışkan, H., & Korkut, Ü. (2012). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim üyeleri açısından işlevselliği. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28, 56-72.
- Güleryüz, H. (2001). *Eğitim programlarının dili ve yaratıcı öğrenme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Güven, M., Kürüm, D., & Sağlam, M. (2012). Evaluation of the Distance Education Pre-Service Teachers' Opinions about Teaching Practice Course (Case of Izmir City). *Turkish Online Journal of Distance Education*, 13(1), 112-127.
- Güzel, H., Cerit-Berber, N., & 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.
- Hakan, A., Sağlam, M., Sever, D. & Vural, L. (2011). Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü programlarının değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 19-34.

- Hancock, E. S., & Gallard, A. J. (2004). Preservice science teachers' beliefs about teaching and learning: The influence of K-12 field experiences. *Journal of Science Teacher Education, 15*(4), 281-291.
- Hasson, F., Keeney, S., & McKenna, H. (2000). Research guidelines for the Delphi survey technique. *Journal of advanced nursing, 32*(4), 1008-1015.
- Hoover, L. A. (1994). Reflective writing as a window on preservice teachers' thought processes. *Teaching and Teacher Education, 10*(1), 83-93.
- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational researcher, 33*(7), 14-26.
- Imhof, M., & Picard, C. (2009). Views on using portfolio in teacher education. *Teaching and Teacher Education, 25*(1), 149-154.
- İlin, G. (2014). Practicum from the ELT student-teachers' eye: Expectations and gains [Öğretmen adaylarının bakış açısından öğretmenlik uygulaması: Beklentiler kazanımlar]. *International Journal of Language Academy, 2*(1), 191-207.
- İra, N. (2004). Sistem olarak okul. Cevat Celep (Ed). *Meslek olarak öğretmenlik içinde*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Karaca, E. (2008). Eğitimde kalite arayışları ve eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 21*, 61-80.
- Katrancı, M. (2008). *Öğretmenlik uygulamasında uygulama okulu koordinatörleri ve uygulama öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarını yerine getirme düzeyleri (Kırıkkale ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Kavcar, C. (2002). Cumhuriyet döneminde dal öğretmeni yetiştirme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 35*(1-2), 1-14.
- Kaya, Z. (1997). Eğitimde program değerlendirme sürecinin temel işlemleri. *Gazi Üniversitesi, Endüstriyel Sanatlar Eğitim Dergisi, 5*(5), 59-72.

- Kennedy, K., & Archambault, L. (2012). Offering preservice teachers field experiences in K-12 online learning a national survey of teacher education programs. *Journal of Teacher Education*, 63(3), 185-200.
- Kılıç, I. (2007). *Müzik öğretmenliği lisans programı öğrencilerinin “özel öğretim yöntemleri” derslerinde kazandıkları yeterliklerin “öğretmenlik uygulaması”nda kullanım açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kızılcıaoğlu, A. (2005). Eğitim fakültelerinde yeniden yapılandırma sürecine ilişkin eleştiriler ve öneriler. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitü Dergisi*, 8(14), 132-140.
- Kiraz, E. (2002). Öğretmen adaylarının hizmet öncesi mesleki gelişiminde uygulama öğretmenlerinin işlevi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1(2), 183-196.
- Kumral, O. (2010). *Eğitsel eleştiri modeli ile eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği öğretim programının değerlendirilmesi: Bir durum çalışması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Küçükahmet, L. (2002). Türkiye’de öğretmenlik mesleği kazandırmanın tarihi gelişimi. *Öğretmenlik mesleğine giriş* içinde. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Lewy, A. (1977). *Handbook of curriculum evaluation*. New York: Longman Inc.
- Loughran, J., & Corrigan, D. (1995). Teaching portfolios: A strategy for developing learning and teaching in preservice education. *Teaching and teacher education*, 11(6), 565-577.
- Maandag, D. W., Deinum, J. F., Hofman, A. W., & Buitink, J. (2007). Teacher education in schools: An international comparison. *European Journal of Teacher Education*, 30(2), 151-173.
- Mahiroğlu, A. (2006). Öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirmede gelişmeler ve yenilikler. Özcan Demirel, Zeki Kaya (Ed). *Eğitim bilimine giriş* içinde. Ankara: PegemA Yayıncılık.

- MEB, (1973). Milli Eğitim Temel Kanunu.
http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun_0/temelkanun_0.html adresinden
 09.01.2015 tarihinde alınmıştır.
- MEB, (1998). Öğretmen Adaylarının Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge.
<http://mevzuat.meb.gov.tr/html/102.html> adresinden 11.09.2015 tarihinde alınmıştır.
- MEB, (2006). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. Ankara: MEB Yayınları.
- Mellado, V. (1997). Preservice teachers' classroom practice and their conceptions of the nature of science. *Science & Education*, 6(4), 331-354.
- Mellado, V. (1998). The classroom practice of preservice teachers and their conceptions of teaching and learning science. *Science Education*, 82(2), 197-214.
- Merç, A. (2004). *Hizmet öncesi İngilizce öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması sürecindeki yansıtmaları: Ne iyiydi? Ne kötüydü? Ne değişti?*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage.
- Moore, R. (2003). Reexamining the field experiences of preservice teachers. *Journal of Teacher Education*, 54(1), 31-42.
- Nettle, E. B. (1998). Stability and change in the beliefs of student teachers during practice teaching. *Teaching and teacher education*, 14(2), 193-204.
- Okçabol, R. (2005). *Öğretmen yetiştirme sistemimiz*. Ankara: Ütopya yayınevi.
- Oktay, A. (1991). Öğretmenlik mesleği ve öğretmenin nitelikleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3, 187-193.
- Oliva, P. (2009). *Developing the curriculum*. United States of America: Pearson Education, Inc.

- Ornstein, A. C. ve Hunkins, F. P. (2004). *Curriculum: Foundations, principles and issues*. Boston: Pearson/Allyn and Bacon.
- Önder, M. (2014). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Özay-Köse, E. (2014). Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine yönelik öğrenci ve öğretmen öğretim elemanı tutumları (Erzurum örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 1-17.
- Özbal, A. F. (2009). *Beden eğitimi ve spor yüksekokullarında öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinin hedeflerine ulaşma derecesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Özcan, M. (2011). *Bilgi çağında öğretmen eğitimi, nitelikleri ve gücü: Bir reform önerisi*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Özcan, M. (2013). *Okulda üniversite: Türkiye'de öğretmen eğitimini yeniden yapılandırmak için bir model önerisi*. İstanbul: Sis matbaacılık.
- Özçelik, D. A. (2009). *Eğitim programları ve öğretim: (genel öğretim yöntemi)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özçelik, N. (2012). Yabancı dil öğretmen adaylarının okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin görüşleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(2), 515-536.
- Özek, Y. (2009). Overseas teaching experience: student teachers' perspectives of teaching practicum. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 2541-2545.
- Özonay-Böcük, İ. Z. (2014). *Eğitim fakültelerindeki okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin bir model önerisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Paker, T. (2008). Öğretmenlik Uygulamasında Öğretmen Adaylarının Uygulama Öğretmeni ve Uygulama Öğretim Elemanının Yönlendirmesiyle İlgili Karşılaştıkları Sorunlar1. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(23), 132-139.

- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. California: SAGE Publications, Inc.
- Pence, H. M., & Macgillivray, I. K. (2008). The impact of an international field experience on preservice teachers. *Teaching and Teacher Education*, 24(1), 14-25.
- Petek, B. (2014). *Öğretmenlik uygulaması dersinin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mesleki yeterlikleri üzerindeki etkisi (Erzurum örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Rıza, E. T. ve Hamurcu, H. (2000). Sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamasına yönelik görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8), 91-97.
- Rowe, G., & Wright, G. (1999). The delphi technique as a forecasting tool: issues and analysis. *International journal of forecasting*, 15(4), 353-375.
- Sağ, R. (2008). Öğretmen adaylarının uygulama öğretmenlerinden, uygulama öğretim elamanlarından ve uygulama okullarından beklentileri, *Eurasian Journal Of Educational Research*, 32, 117-132.
- Sağlam, M., & Kürüm, D. (2005). Türkiye ve Avrupa Birliği ülkelerinde öğretmen eğitiminde yapısal düzenlemeler ve öğretmen adaylarının seçimi. *TC Milli Eğitim*.
- Sands, M. ve Özçelik, D. A. (1997). *Okullarda uygulama çalışmaları: Ortaöğretim*. Ankara: YÖK/ Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Yayınları.
- Santagata, R., Zannoni, C., & Stigler, J. W. (2007). The role of lesson analysis in pre-service teacher education: An empirical investigation of teacher learning from a virtual video-based field experience. *Journal of mathematics teacher education*, 10(2), 123-140.
- Sarıçoban, A. (2008). Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin uygulama öğretmenleri ve öğretmen adaylarının görüşleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 31-55.

- Saylor, J. G., Alexander, W. M., & Lewis, A. J. (1981). *Curriculum planning for better teaching and learning*. Orlando, Florida: Holt, Rinehart and Winston.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45.
- Selvi, K. (2011). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 61-69.
- Senemoğlu, N. (1993). A study on initial primary teacher training in England with implications for the system in Turkey. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 9(9).
- Senemoğlu, N. (2011). How effective are initial primary teacher education curricula in Turkey? Student Teachers, Faculty, and Teachers Let Us Know. *ijocis*, 1(1).
- Sözer, E. (1991). *Türk üniversitelerinde öğretmen yetiştirme sistemlerinin öğretmenlik davranışlarını kazandırma yönünden etkililiği*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Spalding, E., Wilson, A., & Mewborn, D. (2002). Demystifying reflection: A study of pedagogical strategies that encourage reflective journal writing. *The Teachers College Record*, 104(7), 1393-1421.
- Stronge, J. H., Ward, T. J., & Grant, L. W. (2011). What makes good teachers good? A cross-case analysis of the connection between teacher effectiveness and student achievement. *Journal of Teacher Education*, 62(4), 339-355.
- Stufflebeam, D. L., Madaus, G. F., & Kellaghan, T. (2002). *Evaluation models: Viewpoints on educational and human services evaluation*. Dordrechts: Springer.
- Sünbül, A. M. (2006). Bir meslek olarak öğretmenlik. Özcan Demirel, Zeki Kaya (Ed). *Eğitim bilimine giriş içinde*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Şahin, E. (2003). Okul öncesi eğitimi öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adayları ile uygulama okullarındaki öğretmenlerin mesleki uygulamalara ilişkin bakış açıları. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(13), 98-110.

- Şaşmaz Ören, F., Sevinç, Ö. S. ve Erdoğan, E. (2009). Öğretmen adaylarının okul deneyimi derslerine yönelik tutumlarının ve görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 15(2), 217-246.
- Şeker, H., Deniz, S., & Görgeç, İ. (2005). Tezsiz yüksek lisans öğretmen adaylarının öğretmenlik yeterlikleri üzerine değerlendirmeleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 11(2), 237-253.
- Şimşek, H. (2010). Eğitim sisteminde öğretmenin rolü ve öğretmenlik mesleği. Hasan Basri Memduhoğlu ve Kürşad Yılmaz (Ed). *Eğitim bilimine giriş* içinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Şimşek, S., Alkan, V., & Erdem, A. R. (2013). Öğretmenlik uygulamasına ilişkin nitel bir çalışma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(34), 63-73.
- Şişman, M. (2009). Teacher's Competencies: A modern discourse and the rhetoric. *Invited Paper ISSN, 1300*, 2899.
- Şişman, M. (2011). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Şişman, M. ve Acat, B. (2003). Öğretmenlik uygulaması çalışmalarının öğretmenlik mesleğinin algılanmasındaki etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 235-250.
- Tepeli, Y. ve Caner, M. (2014). Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik uygulaması ile ilgili görüşleri [Teacher certificate program students' opinions on teaching practice]. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi - Journal of Educational Sciences Research*, 4 (2), 313-328.
- Topkaya, Y., Tokcan, H. ve Kara, C. (2012). Öğretmenlik uygulaması dersi hakkında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(7), 663-678.

- Topkaya, Z., Yavuz, A. ve Erdem, G. (2008). *Yabancı dil eğitimi bölümleri için teoriden pratiğe öğretmenlik uygulaması* (Edt. Dinçay Köksal). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Türk Eğitim Derneği. (2009). *Öğretmen yeterlikleri*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Tyler, R.W. (1949). *The basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: University of Chicago Pres.
- Tyler, R.W. (2014). *Eğitim programlarının ve öğretimin temel ilkeleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Uşun, S. (2012). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Uygun, S., Ergen, G., & Öztürk, İ. H. (2011). A comparison between practical training programs in teacher education in Turkey, Germany and France. *Elementary Education Online*, 10(2), 389-405.
- Variş, F. (1988). *Eğitimde program geliştirme: Teori ve teknikler*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Wade, R. C., & Yarbrough, D. B. (1996). Portfolios: A tool for reflective thinking in teacher education?. *Teaching and teacher education*, 12(1), 63-79.
- Willard-Holt, C. (2001). The impact of a short-term international experience for preservice teachers. *Teaching and Teacher Education*, 17(4), 505-517.
- Windschitl, M. (2003). Inquiry projects in science teacher education: What can investigative experiences reveal about teacher thinking and eventual classroom practice?. *Science education*, 87(1), 112-143.
- Worthen, B. (1990). Program evaluation. H. Walberg & G. Haertel (Eds.), *The international encyclopedia of educational evaluation* (ss. 42-47). Toronto, ON: Pergammon Press.

- Wray, S. (2007). Teaching portfolios, community, and pre-service teachers' professional development. *Teaching and teacher education*, 23(7), 1139-1152.
- Yapıcı, Ş. ve Yapıcı, M. (2004). Öğretmen adaylarının Okul Deneyimi I dersine ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 3(2), 54-59.
- Yeşilyurt, E. (2010). *Öğretmenlik uygulaması öğretim programının standart temelli ve ihtiyaca cevap verici modeller ışığında değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Yeşilyurt, E. ve Semerci, Ç. (2011). Uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması sürecinde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Akademik Bakış Dergisi*, 27, 1-23.
- Yeşilyurt, E. ve Semerci, Ç. (2012a). Öğretmenlik uygulaması öğretim programına yönelik paydaşların görevlerini yerine getirme düzeylerinin değerlendirilmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(8), 1345-1357.
- Yeşilyurt, E. ve Semerci, Ç. (2012b). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması öğretim programına bağlamında karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *International Journal of Human Sciences*, 9(2), 475-499.
- Yetim, A. A. ve Göktaş, Z. (2004). Öğretmenin mesleki ve kişisel nitelikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(2), 541-550.
- Yıldırım, S. (2011). *Kosova'da öğretmen yetiştirme politikası (1990-2010) ile Kosova'da ve Türkiye'de sınıf öğretmenliği öğretmenlik uygulamasının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Yıldırım, A. (2013). Öğretmen eğitimi araştırmaları: Yönelimler, sorunlar ve öncelikli araştırma alanları. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 175-191.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Yılmaz, G. (2007). *Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması deneyimlerinin fen öğretimi öz yeterlik ve sınıf yönetimi inançlarına olan etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Yılmaz, K. ve Kab, İ. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ‘okul deneyimi’ ve ‘öğretmenlik uygulaması’ derslerine yönelik görüş ve değerlendirmeleri. *Humanitas-Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 197-215.
- Yılmaz, M. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması dersini yürüten öğretim elemanlarına ilişkin görüşleri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(4), 1377-1387.
- YÖK. (1998a). *Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu Yayınları.
- YÖK. (1998b). *Fakülte-okul işbirliği*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu Yayınları.
- YÖK. (2007a). *Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları*.
<http://www.yok.gov.tr/documents/10279/30217/E%C4%9E%C4%B0T%C4%B0M+FAK%C3%9CLTES%C4%B0%20%C3%96%C4%9ERETMEN+YET%C4%B0%C5%9ET%C4%B0RME+L%C4%B0SANS+PROGRAMLARI.pdf/054dfc9e-a753-42e6-a8ad-674180d6e382> adresinden 07.06.2014 tarihinde erişilmiştir.
- YÖK. (2007b). *Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982-2007) (Öğretmenin üniversite yetiştirilmesinin değerlendirilmesi)*. Ankara: Meteksan A. Ş.
- Yunus, M. M., Hashim, H., Ishak, N. M., & Mahamod, Z. (2010). Understanding TESL pre-service teachers’ teaching experiences and challenges via post-practicum reflection forms. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 9, 722-728.
- Yurdatapan, M. (2010). Fen ve teknoloji dersi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersi sırasındaki öğretmen rollerinin değerlendirilmesi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 31, 177-191.

- Yüksel, İ. (2010). *Türkiye için program değerlendirme standartları oluşturma çalışması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yüksel, İ. ve Sağlam, M. (2012). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Zeichner, K. M. (1983). Alternative paradigms of teacher education. *Journal of teacher education*, 34(3), 3-9.
- Zeichner, K., & Wray, S. (2001). The teaching portfolio in US teacher education programs: What we know and what we need to know. *Teaching and teacher education*, 17(5), 613-621.
- Zhang, G., Zeller, N., Griffith R., Metcalf, D., Williams, J., Shea C. & Misulis K. (2011). Using the context, input, process, and product evaluation model (CIPP) as a comprehensive framework to guide the planning, implementation, and assessment of service-learning programs. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, Volume 15, Number 4.