



T.C

ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM
EPÖ-YL-2012-0005

ÖĞRETMEN ADAYLARININ UYGULAMA
ÖĞRETMENLİĞİ YETERLİLİKLERİNE İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİ
(Aydın İli Örneği)

HAZIRLAYAN

CEREN COŞKUN

TEZ DANIŞMANI

Yrd. Doç. Dr. Meltem YALIN UÇAR

Aydın, 2012

T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM
EPÖ-YL-2012-0005

ÖĞRETMEN ADAYLARININ UYGULAMA
ÖĞRETMENLİĞİ YETERLİLİKLERİNE İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİ
(Aydın İli Örneği)

HAZIRLAYAN
Ceren COŞKUN


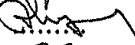

TEZ DANIŞMANI
Yrd. Doç.Dr. Meltem YALIN UÇAR

AYDIN- 2012

KABUL ONAY

T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
AYDIN

Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı öğrencisi Ceren COŞKUN tarafından hazırlanan Öğretmen Adaylarının, Uygulama Öğretmenliği Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri Aydın İli Örneği başlıklı tez, 29/08/2012 tarihinde yapılan savunma sonucunda aşağıda isimleri bulunan jüri üyelerince kabul edilmiştir.

<u>Unvanı, Adı ve Soyadı</u>	<u>Kurumu</u>	<u>İmzası:</u>
(Başkan) Yrd. Doç. Dr. M. Halim YALIN	Uğate Adnan Menderes Üni	
Prof. Dr. Adil DİK ÖZLU	Adnan Menderes Üniversitesi	
Yrd. Doç. Dr. Esin ACAR	Adnan Menderes Üniversitesi	
.....
.....

Jüri üyeleri tarafından kabul edilen bu ... (Tezin Türü) tezi, Enstitü Yönetim Kurulununsayılı kararıyla(Tarih) tarihinde onaylanmıştır.

Unvanı, Adı Soyadı
Enstitü Müdürü

Bu tezde görsel, işitsel ve yazılı biçimde sunulan tüm bilgi ve sonuçların akademik ve etik kurallara uyularak tarafımdan elde edildiğini, tez içinde yer alan ancak bu çalışmaya özgü olmayan tüm sonuç ve bilgileri tezde kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

Ceren COŞKUN

İmza :

YAZAR ADI-SOYADI: Ceren COŞKUN

BAŞLIK: ÖĞRETMEN ADAYLARININ UYGULAMA ÖĞRETMENLİĞİ YETERLİLİKLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ (Aydın İli Örneği)

ÖZET

Bu araştırma, Adnan Menderes Üniversitesi İlköğretim Bölümü dördüncü sınıf öğrencilerinin, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin, uygulama öğretmenliğine ilişkin yeterlilik alanları hakkındaki görüşlerini tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın çalışma gurubu, Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Örgün Öğretim, Sınıf Öğretmenliği İkinci Öğretim, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği dördüncü sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır.

Araştırma, tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Veri toplama aracı olarak Uygulama Öğretmenliği Yeterlik Ölçeği Öğrenci Formu kullanılmıştır. Uygulanan ölçek 27 madde ve 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu maddeler uygulama öğretmeni yeterliliklerini ifade etmektedir.

Araştırmada, öğretmen adaylarının görüşlerine göre ortaya çıkan yeterlilik alanlarının öğrencilerin öğrenim gördükleri bölüm ve öğrenci cinsiyeti arasındaki ilişki ele alınmıştır. Öğretmen adaylarının uygulama öğretmenliği yeterlilik ölçeğinde yer alan maddelere katılım düzeyleri sorgulanmıştır. Sözü edilen ölçeğe ait alt boyutlar arasındaki ilişkiler ile alt boyut ortalamaları incelenmiştir.

Elde edilen verilerin analizi SPSS programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde amaçlara uygun olarak aritmetik ortalama, frekans ve yüzde değerleri hesaplanmış, One Way Anova, T-testi, Tamhane Çoklu Karşılaştırmalar Testi uygulanmıştır.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenlerinin sınıf yönetimi, rehberlik, uygulamaya hazırlık, değerlendirme yeterliliklerini orta düzeyde yeterli görmüşlerdir.

Öğretmen adaylarının, uygulama öğretmenliği yeterlilik alanlarına katılım düzeyi cinsiyet değişkeni açısından farklılık göstermezken, anabilim dalı değişkeni açısından sınıf yönetimi alt boyutunda Sınıf Öğretmenliği II. öğretim ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği yönünde anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Öğretmen adayları, Uygulama Öğretmenliği Yeterlilik Ölçeğinin sınıf yönetimi, uygulamaya hazırlık, rehberlik ve değerlendirme alt boyutları arasından değerlendirme alt boyutunu diğer alt boyutlara göre daha yeterli algılamışlardır.

ANAHTAR SÖZCÜKLER:

Uygulama öğretmeni, öğretmen adayı, öğretmenlik uygulaması, okul deneyimi, uygulama öğretmenliği yeterliliği, rehberlik.

Author: Ceren COŞKUN

Title: The Opinions of Pre- Service Teachers About Sufficiency of Practice Teaching (Aydın Sample)

ABSTRACT

This research was made to identify opinions of Adnan Menderes University Elementary Education Department seniors and teachers working in primary education institutions of Ministry of Education about sufficiency areas of Practice Teaching. Study group of the research is comprised of seniors from Adnan Menderes University Faculty of Education Elementary Education Department Primary School Teacher Formal Education, Primary School Teacher Evening Education, Elementary Science Teacher Education, Pre- School Teacher Education and Elementary Science Teacher Education.

The research is a survey study with screening model. **As a means of data collection in this research** "Practice Teaching Sufficiency Scale Student Form " was used for data collection tool. The scale consists of 27 items and 4 sub-dimensions. These items represent practice teaching sufficiency.

The purpose of this search is to research the relations between the areas of sufficiency came up for pre-school teachers' opinions and students' departments they study and their gender is considered. Pre-school teachers' participation levels in Practice Teaching sufficiency scale is questioned. Relations between sub dimensions of the mentioned scale and sub dimension means are examined.

The analysis of the obtained data was carried out using the SPSS program. In data analysis, arithmetical mean, frequency and percentages are calculated according to purposes, One Way ANOVA, T-test and Tamhane Multiple Comparisons Test is applied.

Pre-school teachers evaluated sufficiency of demonstrators' classroom management, guiding preparation to practice and assessment proficiencies as medium level.

Pre school teachers' participation level of demonstrating do not differ in terms of gender while in department variable, Primary School Teacher Evening Education and Social Sciences Teacher Education shows a significant difference in classroom management sub dimension.

Pre school teachers perceived evaluation sub dimension of Demonstrating Sufficiency Scale more sufficient than classroom management, preparation to practice, guiding and evaluation dimensions.

KEY WORDS: Demonstrator, pre-service teacher, teacher practice, school experience, demonstrator proficiency, guiding

ÖNSÖZ

Araştırmam ve yüksek lisans eğitimim süresince bana yol gösteren katkılarını ve yardımlarını esirgemeyen danışmanım Yrd. Doç. Dr Meltem YALIN UÇAR'a

Yüksek lisans derslerimi aldığım değerli hocalarım Prof Dr Asuman Seda SARACALOĞLU'na Prof. Dr. Adil Türkoğlu'na Yrd. Doç. Dr. Nermin Öner KORUKLU'ya Araştırmamın istatistik işlemlerinde değerli katkılarını esirgemeyen hocam Doç. Dr.Adem ÖZDEMİR'e

Araştırmamın her aşamasında kaygılarımı gideren ve katkı sunan değerli arkadaşım Arş. Gör. Betül Altay'a

Yüksek lisans eğitimim boyunca çalışmalarımnda bana sınıflarını açan anketlerimi bıkmadan usanmadan dolduran, moralimi her daim yüksek tutan, izin konusunda özverili davranan Aydın Yunus Emre Okulu öğretmen ve idarecilerine,

Araştırmaya katılan Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi 4.sınıf öğrencilerine, yardım ve destekleri için teşekkür ederim

Her zaman ve her koşulda sonsuz sabırla yanımda olan aileme, biricik kardeşim Cem'e eşim Ümit ÇELENK' e beni destekledikleri için çok teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
ABSTRACT	ii
ÖNSÖZ	iii
EKLER LİSTESİ	vi
ÇİZELGELER LİSTESİ	vii
ŞEKİLLER LİSTESİ	viii

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ	1
1.1 Problem	1
1.2. Araştırmacının Amacı Ve Önemi	3
1.3. Problem Cümlesi.....	5
1.4. Alt Problemler	5
1.5. Araştırmanın Sayıltıları.....	5
1.6. Araştırmanın Sınırlılıklar	5
1.7. Tanımlar	6

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. KURAMSAL AÇIKLAMALAR	8
2.1.1. Öğretmenliği Yeterlik Alanları.....	8
2.1.2. Fakülte-Okul İşbirliği Programı	12
2.1.3. Fakülte-Okul İşbirliği Modelindeki Dersler	14
2.1.4. Uygulama Öğretmenliği Yeterlilik Alanları.....	17
2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	24

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	29
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM	30
3.3. VERİ TOPLAMA ARACI	31

3.3.1 Literatür Desteğinin Sağlanması.....	32
3.3.2 Madde Havuzunun Yeniden Gözden Geçirilmesi.....	33
3.3.3 Uzman Görüşlerinin Alınması.....	33
3.3.4 Ön Uygulamanın Gerçekleştirilmesi.....	33
3.3.5 Faktör / Madde Analizlerinin Yapılması.....	33
3.3.6 Ölçeğin Nihai Formunun Gerçekleştirilmesi.....	34
3.3.7 Yeterlilik Ölçeğinin Öğretmen Adaylarına Uygulanması.....	38
3.4. VERİLERİN ANALİZİ.....	38

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	40
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	49
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	50
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	53
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	55
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	57
KAYNAKÇA.....	62
ÖZGEÇMİŞ.....	68
EKLER.....	69

ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge 1. Aday Öğretmenlerin Anabilim Dalı ve Cinsiyete Göre Dağılımı.....	30
Çizelge 2. Ön Uygulamanın Yapıldığı Üniversite İsimleri ve Öğrenci Sayıları	31
Çizelge 3. Nihai Ölçeğin Alt Boyutları Ve Boyutlara Dahil Olan Sorular	35
Çizelge 4. Uygulama Öğretmenliği Yeterlilik Ölçeği Öğrenci Formu Faktör Yapısı	36
Çizelge 5. Öğretmen Adaylarının, Uygulama Öğretmenliği Yeterlilik Ölçeği Öğrenci Formunda Yer Alan Maddelere İlişkin Katılım Düzeyi	40
Çizelge 6. Öğretmen Adaylarının, Cinsiyet Değişkenine Göre, Uygulama Öğretmeni Yeterlilik Ölçeği Öğrenci Formu Alt Boyutlarına Katılım Düzeyleri.....	49
Çizelge 7. Öğretmen Adaylarının, Uygulama Öğretmeni Yeterlilik Ölçeği Öğrenci Formu Alanlarına Katılım Düzeylerinin, Anabilim Dalı Değişkenine Göre Farklılaşması.....	51
Çizelge 8. Tamhane Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları	52
Çizelge 9. Uygulama Öğretmenliği Yeterlilik Ölçeği Öğrenci Formu Alt Boyutları Arasındaki İlişki.....	53
Çizelge 10. Uygulama Öğretmenliği Yeterlilik Ölçeği Öğrenci Formu Alt Boyutlarının Ortalama Puanları.....	55
Çizelge 11. Uygulama Öğretmenliği Yeterlilik Ölçeği Öğrenci Formu Alt Boyutlarının Yeterlilik Sıralaması	56

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Eğitim Fakültesi Uygulama Okul İşbirliği.....13

Şekil 2: Yeterlilik Ölçeğinin Geliştirme Süreci.....32

EKLER LİSTESİ

Ek 1 : Uygulama Öğretmenliği Yeterlilik Ölçeği Öğrenci Formu.....	69
---	----

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın problemi, amacı, önemi, sayıtları, sınırlılıkları ve araştırmada geçen bazı kavramların tanımları yer almaktadır.

1.1.PROBLEM

Bir toplumun ekonomik, sosyal ve kültürel alanlarda kendini geliştirip dünya ölçeğinde yer sahibi olabilmesi, varlığını kendi köklerine sahip çıkarak devam ettirebilmesi için çağın gerektirdiği bilgi ve becerilere sahip olabilen kendine ve çevresine saygı duyabilen bireylerle mümkündür. Bu da kaliteli ve doğru işleyen bir eğitim sistemini vazgeçilmez kılmaktadır. Eğitim sisteminin birbiriyle sürekli etkileşimde bulunan dayanakları ise öğrenci, eğitim programı ve öğretmendir. Eğitim sistemine ait programın uygulayıcısı, öğrencinin rehberi ve yönlendiricisi olan öğretmen, eğitim sisteminin niteliğini doğrudan etkilemektedir.

Hiçbir eğitim modelinin, o modeli işletecek insan kaynağının niteliğinin üzerinde hizmet üretemeyeceği gerçeği, öğretmenlerin yetiştirilme sürecini, okullardaki eğitim etkinliklerinin kalitesi için kilit bir süreç haline getirmektedir (Ataç, 2003). Bu nedenle Bursalıoğlu'na göre (1994), okul olarak adlandırılan sosyal sistemin en stratejik parçalarından birinin öğretmen olması kaçınılmaz görülmektedir. Bu bakımdan eğitim sisteminin doğru ve düzenli işleyebilmesi için iyi yetişmiş öğretmenlere gereksinim duyulmaktadır. Öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimlerinde teorik ve pratik olarak edindikleri bilgi ve deneyimler hayati önem taşımaktadır. Öğretmenlik, belli düzeyde bilinç ve bilgi isteyen uzun sürede ilke, yöntem ve teknikleri kazanılan bir inanç mesleğidir. Öğretmenlik gelişmiş bir bilim ve kültür ortamında, mesleki değerleri yeterince özümsemiş eğitimciler arasında uzunca bir süre yaşanılarak kazanılabilecek stratejik bir meslektir. Ayrıca öğretmen yetiştirilmesinde, yetiştiricilerin tutum ve davranışları, kişisel yaşamları çok önemlidir (Yılman 2006).

Hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programları teorik ve uygulama olmak üzere birbiriyle ilişkili iki ana bölümden oluşmaktadır. Teorik kısım, öğretmen adaylarının eğitim fakültelerinde öğretim görevlileri tarafından mesleğe yönelik bilgi ve beceri kazandırmaya yöneliktir. Uygulama olarak adlandırılan kısım ise, öğretmen adaylarının, fakültede kazandıkları bilgi ve becerileri gerçek okul ortamlarında deneyerek tecrübe kazandırmaya yönelik kısımdır.

Goodlad (1990: 699), Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Programlarının aşağıda belirtilen dört beklentiyi karşılaması gerektiğini belirtmektedir:

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

Öğretmen adaylarının fakülte eğitimleri sırasında edindikleri bilgi ve becerileri mesleğe başladıklarında daha etkili kullanabilmeleri için alan deneyimi kazanması oldukça önemlidir. Uygulama becerisi kazanmış bir öğretmen adayı mesleğe başlarken kendine daha çok güvenecek ve mesleğini daha çok severek yapacaktır (A.Ç.Sağlam ve M. Sağlam, 2004 Akt: Kocatürk,2006). Öğretmen adayları bu deneyimi öğretmenlik uygulamalarıyla kazanmaktadır. Yapılan araştırmalar, okul uygulamalarının hizmet öncesi öğretmen eğitiminin en önemli kısmını oluşturduğunu ortaya koymaktadır. Uygulama yapmak, yeni bilgi ve beceri kazanılmasında son derece etkili olmaktadır. Öğretmen adaylarının fakültede edindikleri bilgileri, meslekî ortamda verimli ve güvenli olarak kullanabilmeleri ancak hizmet öncesinde yeterli uygulama imkânı bulmaları ile mümkündür (Harmandar, Bayrakçeken, Kıncal, Büyükkasap ve Kızılkaya, 2000). Yani öğretmen adayının eğitim fakültesinde almış olduğu teorik bilgi ne kadar mükemmel olursa olsun bunu uygulamaya dönüştüremiyor olması öğretmen adayını eksik kılmaktadır. Bu gerçek eğitim fakülteleri ve okullar arasındaki işbirliğinin önemine işaret etmektedir. Fakülte'deki öğretim elemanlarıyla birlikte, sürecin okul boyutunda yani uygulama

kısımında öğretmen adayının yetişmesine katkıda bulunacak, öğretmen adayına rehberlik edecek kişiler uygulama öğretmenleridir.

MEB, uygulama öğretmenini “uygulama okulunda görevli öğretmenlik formasyonuna sahip, alanında deneyimli öğretmenler arasından seçilen, öğretmen adayına öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği davranışları kazanmasında rehberlik ve danışmanlık yapan öğretmen” olarak tanımlamıştır. Öğretmen yetiştirme süreci açısından bakıldığında oldukça önemli bir yeri olan uygulama öğretmenlerinin yeterliliklerinin öğretmen adayının yeterlilikleri derinden etkileyebileceği söylenebilir.

Uygulama öğretmenleri işbirliğine açık, öğretme-öğrenme süreçlerini tanıtmaya istekli ve paylaşımcı kişiler olmalıdır. Uygulama öğretmeni, öğretmen adayına öğrenme hedeflerine ulaşmada kullanabileceği kaynaklara sahip olmalı ya da kaynakları sağlayan kişiler arasında doğru bağlantılar kurabilmeli ve bu ilişkileri sürdürebilmelidir (Zachary 2000 Akt: Kiraz, 2003). Bir öğretmen mesleğinde ne kadar yetkin olursa olsun, uygulama öğretmeni olabilmek için bazı ek becerilere sahip olması gerekmektedir. Roller açısından incelendiğinde uygulama öğretmenlerinin genel olarak alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi ve genel kültür bakımından yetkin bireyler olması ve bunları davranışlarıyla göstererek öğretmen adaylarına örnek olması gerekir (Kiraz, 2002). Bu bilgilerden hareketle, öğretmenlik uygulaması çalışmalarında öğretmen adaylarına kılavuz olan, uygulama öğretmenlerinin yeterlilik alanları, öğretmen adaylarının bakış açısına göre incelenmeye çalışılmıştır.

1.2.ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Okul deneyimi ve uygulamasının amacı, öğretmen adaylarının kendi tecrübeleri üzerine olduğu kadar diğer öğretmen adayları ve öğretmenler ile tüm öğretme-öğrenme süreçlerine ilişkin gözlemleri üzerine düşünme, çıkarsamalarda bulunma, sonuçlara varma olanaklarını sağlamaktır. Dolayısıyla, okul deneyimi ve uygulaması öğretmen adayı için hem kişisel hem de mesleki bir gelişim sürecidir (Yalın, Uçar. M. ve Topkaya,E, Eku cilt 1 sayı 1,2). Öğretmenlik uygulamasının,

hizmet öncesi eğitimde bu denli önemli katkılar yapması için bu uygulamanın ve uygulama sürecinin içindeki tüm elemanlarında nitelikli olması gerekmektedir.

Gerçek okul ortamına giren öğretmen adayları lisans eğitimi sonunda sahada birlikte çalışacağı meslektaşlarıyla da ilk kez burada karşılaşmaktadır. Uygulama öğretmenlerinin tecrübelerinden bilgi ve becerilerinden yararlanarak kendi deneyimlerini güçlendireceklerdir. Öğretmen adaylarına, bu süreçte fakülte öğretim elemanlarıyla birlikte artık uygulama okullarındaki öğretmenler de rehberlik edecektir. Bu nedenle uygulama öğretmenleri, öğretmen adayının meslek yaşamında önemli izler bırakması açısından önemlidir (Dündar, 2003). Bu öğretmenlerin mesleki rehberlik, uygulama hakkındaki hazırlık, iletişim, gözlem, değerlendirme yeterliliklerinin güçlü olması rehberlik edecekleri öğretmen adaylarında istenen özelliklerin ortaya çıkmasında ve geliştirilmesinde büyük rol oynamaktadır. Öğretmenlik uygulamaları öğretmen adaylarının dört yıllık eğitim süreci boyunca edindikleri kuramsal bilgileri gerçek ortamlarda deneme fırsatı sunmaktadır. Bu kapsamda öğretmen adayları, staj okullarında yapılan uygulamaları, uygulama öğretmeninin dönütleri aracılığıyla, amaca uygun yürütmekte, kendilerini geliştirmektedir. Uygulama öğretmeni, öğretmen adaylarına her anlamda model olmaktadır. Dolayısıyla, uygulama öğretmenin sorumlulukları, yeterlilikleri öğretmen adayının gelişimi açısından çok önemlidir. Peki süreçte uygulama öğretmeninden olumlu ve olumsuz anlamda etkilenen, her eylemin öznesi konumda olan öğretmen adayları, uygulama öğretmenlerinin yeterlilikleri hakkında ne düşünmektedir? Araştırmanın temel amacı öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda, uygulama öğretmenliğine ait yeterlilik alanlarının, uygulama öğretmenlerinde hangi düzeyde olduğunu tespit etmektir.

Öğretmenlik uygulamasının amacına ulaşması için, uygulama öğretmenlerinin yeterliliklerine ilişkin var olan durum tespiti oldukça önemlidir. Bu durum tespiti uygulama öğretmenlerinin gelişiminin önemine dikkat çekebilir. Uygulama öğretmenlerinin seçimi ve eğitimi konusunda çeşitli düzenlemelerin gözden geçirilmesini sağlayabilir. Uygulama öğretmenliğine ilişkin hizmet içi eğitim faaliyetlerinin geliştirilmesinde, öğretmen adaylarının görüşlerinden

faydalanabileceğini gösterebilir. Uygulama öğretmenlerinin kendilerini ve mesleki yeterliliklerini tanımlarında kılavuzluk etmesi bakımından önemlidir.

1.3 PROBLEM CÜMLESİ

Öğretmen adaylarının, uygulama öğretmenlerinin yeterlilikleri hakkındaki görüşleri nasıldır?

1.4 ALT PROBLEMLER

Araştırmanın, amacına ulaşmasını sağlayan aşağıdaki alt problemlere yanıtlar aranmıştır.

- 1- Öğretmen adaylarının, uygulama öğretmeni yeterlilik ölçeği öğrenci formunda yer alan maddelere ilişkin katılım düzeyleri nasıldır?
- 2- Öğretmen adaylarının, uygulama öğretmeni yeterlilik ölçeği öğrenci formu alt faktörlerine katılım düzeyleri, cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
- 3- Öğretmen adaylarının, uygulama öğretmeni yeterlilik ölçeği öğrenci formunun alt boyutları, anabilim dalı değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
- 4- Öğretmen adaylarının, uygulama öğretmenliği yeterlilik ölçeği öğrenci formunun alt boyutları arasında kurduğu ilişki nasıldır?
- 5- Öğretmen adayları, uygulama öğretmenlerini hangi boyutta daha yeterli görmektedir?

1.5. ARAŞTIRMANIN SAYILTILARI

Örneklem grubu ölçekte yer alan maddelere içtenlikle cevap vermiştir.

1.6. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Bu araştırma;

- 1- 2011- 2012 eğitim öğretim yılı ile,

- 2- Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi dördüncü sınıflarında öğrenim görmekte olan 209 öğrenci ile sınırlıdır.

1.7. TANIMLAR:

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/Dünya Bankası, 1998:5).

Öğretmen Adayı: Öğretmenlik uygulaması için gerekli koşulları tamamlamış, okul uygulaması yapacak fakülte öğrencisidir (YÖK/Dünya Bankası, 1998:5).

Öğretmenlik Uygulaması: Öğretmen adayının öğretmenlik becerilerini kazanması ve geliştirmesi amacıyla uygulama okullarında yürüttüğü etkinlikleri ve sınıf içi öğretim uygulamasını içeren bir süreçtir (YÖK/Dünya Bankası, 1998:5).

Okul Deneyimi: Öğretmenlik uygulamasına hazırlık aşaması olan, öğretmen adayının öğretim uygulamaları ve becerilerini gözlemlemesi için, öğretmenlik mesleğini tanıtıcı nitelikte planlanmış etkinliklerden oluşan bir süreçtir (YÖK/Dünya Bankası, 1998:5).

Yeterlilik: Bir işi veya görevi yapabilme gücüdür. Yeterlilik ölçülebilir, gözlenebilir ve bir süreç sonunda hizmet, ürün, nitelik ya da uygunluk olarak ortaya çıkmalıdır (MEB, 2000).

Yeterlilik Alanı: Belli bir alanda birbiri ile ilişkili beceri, tema, kavram ve değerlerin bir bütün olarak görülebildiği yapılardır (MEB, 2008).

Rehberlik: Uygulama Öğretmenliği Yeterlilik Ölçeği Öğrenci Formunun alt boyutlarından biridir. Burada geçen rehberlik kelimesiyle, uygulama öğretmenlerinin, öğretmen adaylarına yapmış olduğu rehberlik kastedilmektedir.

Uygulamaya hazırlık: Uygulama Öğretmenliği Yeterlilik Ölçeği Öğrenci Formunun alt boyutlarından biridir. Uygulama öğretmenlerinin, öğretmenlik uygulaması öncesindeki hazırlıkları nitelemektedir.

Sınıf yönetimi: Uygulama Öğretmenliği Yeterlilik Ölçeği Öğrenci Formunun alt boyutlarından biridir. Uygulama öğretmenlerinin, kendi sınıf yönetimi özellikleri konu edilmektedir.

Değerlendirme: Uygulama Öğretmenliği Yeterlilik Ölçeği Öğrenci Formunun alt boyutlarından biridir. Değerlendirme alt boyutuyla uygulama öğretmenlerinin, öğretmenlik uygulaması boyunca öğretmen adayını değerlendirme süreci belirtilmiştir.

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. KURAMSAL AÇIKLAMALAR

Bu bölümde, araştırma problemi ile ilgili kuramsal açıklamalar ve araştırma konusu ile ilgili yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

2.1.1. Öğretmenlik Yeterlilik Alanları

Bir öğretmenin sahip olduğu yeterliklerin oluşturulmasında en belirleyici rolü öğretmenin hizmet öncesi eğitimi oynamaktadır. Öğretmenin yetiştirildiği program ne derece yeterli ve etkili ise öğretmen de o ölçüde yeterli ve etkili olacaktır. Öğretmenin öğretim sürecindeki performansını hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarında kazandığı yeterlikler belirler (Gökçe, 1999).

Öğretmen eğitimi programları çeşitli boyutlarıyla öğretmen adaylarına mesleğe giriş davranışları kazandırmaktadır. Bu boyutlardan birincisi kişilik ve genel kültürle ilgili davranışları esas alan, toplumsal sorunların çözümüne katkıda bulunacak genel eğitim boyutudur. İkinci boyut, öğretimini yapacağı alanın içeriği ile ilgili bilgi, beceri alışkanlık, tutum ve değerleri kazandıran alan bilgisidir. Üçüncü boyut ise eğitim bilimlerinin kuramsal ve uygulamalı yönüne ilişkin olan eğitim programında “kim, niçin, nerede, nasıl öğretilmelidir?” sorusuna yanıt veren öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği davranışları kazandığı meslek formasyonu boyutudur (Alkan,1972 Akt: Yalın, U. M. 2008). Bu alanlara kısaca göz atacak olursak;

Genel Kültür:

Öğretmenin eğitim sürecindeki genel kazanımlarının bir bileşkesi olup öğretmenin mesleğini uygularken bir sorunla karşılaştığında alan bilgisi ve eğitme-öğretme becerisine ek olarak bu sorunun çözümüne/irdelenmesine katkıda bulunan diğer disiplinler arası bilgi ve becerileri kapsamaktadır. Bu bilgi ve becerilerin, alan bilgileri ile ilişkilendirilmesi ve öğretim sürecinde kullanılması önem kazanmaktadır.

Öğretmen, temel ve uygulamalı bilimler ile sosyal bilimlerin temel kavramlarını, varsayımlarını, tartışmalarını, araştırma ve inceleme yöntemlerini bilir ve anlar. Olay ve olgu karşısında durumu; felsefi, tarihsel, sosyolojik ve ekonomik yönleriyle tanımlar ve açıklar. Diğer bir deyişle, öğretmen bir sorunla karşılaştığında sorunu çeşitli boyutlarıyla ele alır, seçenekleri belirler; en uygun seçeneği seçer, duruma uygular, süreci izler ve değerlendirir (Meb, 2012).

Öğretmenin görevi geniş bir genel kültürle, öğrencisine yaşamda olan gelişmeleri ve değişimleri anlamasını, uygun hamleleri yapmasını sağlayacak yeni davranışlar kazandırmaktır. Öğretmen adaylarının bu anlamda başarılı olması için geniş bir dünya görüşü ve genel kültüre sahip olması gerekmektedir. Öğretmen beklenen, kendi uzmanlık alanları dışında, toplumu ve çevresini ilgilendiren konularda sorunları görüp çözüm önerileri sunması beklenmektedir. Bunun için de öğretmen adaylarının, insanla doğrudan ilgili bilimler olan felsefe, psikoloji, sosyoloji, güzel sanatlar gibi alanlarda genel bir bakış açısına sahip olmaları beklenmektedir (Celep, 2004).

Hangi dersi okutursa okutsun, öğrencilerin sosyalleşmesini sağlamak ve onlara kültürü aktarmak bütün öğretmenlerin görevleri arasında yer almaktadır. Temel görevi öğrencinin sosyalleşmesi ve toplumsal kültürü öğrenciye aktarmak olan öğretmenin bu görevini başarıyla yerine getirebilmesi için içinde yaşadığı toplumu, kültürel özellikleri ile birlikte tanınması gerekir. Öğretmen görev yaptığı yerleşim biriminin özelliklerini, ailelerin yaşam tarzını, değerlerini ve normlarını bilmelidir. Aksi takdirde istemedikleri halde kendilerini çevre, aile veya öğrenci ile çatışma halinde bulabilirler (Erden, 1999).

Alan Bilgisi:

Öğretmen yetiştirme programlarında öğretmen adayının belirli bir alanda uzmanlık bilgisine sahip olması amaçlanmaktadır. Sınıf Öğretmeni, Fen ve Teknoloji Öğretmeni, Türkçe Öğretmeni gibi. Dolayısıyla programda yer alan derslerin bir kısmı da bunu sağlamaya dönüktür. Öğretmenin mesleki başarısı için öncelikle kendi uzmanlık alanını iyi bilmesi gerekir. Her ne kadar “öğretmen olunmaz, doğulur” biçiminde bir söz var ise de öğretebilme için önce bilmek gerekir (Şişman, 1999:10).

Alanının temel konularına hâkim olamayan, alanının bakış açısını kazanamamış, sahasındaki temel konuları ve ilişkileri yakalayamayan öğretmenlerin, mesleklerinde başarılı olmaları oldukça zordur (Özden 1997).

Öğretmen, alanına ait bilgilerin, gerçeklerin sabit bir bütünü değil; fakat karmaşık, sürekli ve değişen bir yapıda olduğunu fark eder. Farklı perspektifleri kabul ederek ve bilginin nasıl geliştiğini öğrenciye aktarır. Öğrettiği alana ilişkin gelişmelere yakından ilgi duyar ve günlük yaşamla bağını kurar. Sürekli öğrenmeyi alışkanlık haline getirir. Alanla ilgili faaliyetle, alanın öğretimi konusundaki profesyonel etkinliklere aktif olarak katılır (Meb, 2012).

Meslek Bilgisi

Üçüncü ve son boyut ise meslek bilgisi boyutudur. Araştırmayı temellendiren boyuttur. Meslek bilgisi boyutu ise öğretmen adaylarına öğretilen eğitim bilimlerine ilişkin davranışları uygulama yeterliliği kazandırmaktır. Bu da sınıf içinde yapılacak hataları azaltmak ve öğretmen adaylarına güven kazandırmak amacıyla kontrollü bir ortamda ve daha sonra da gerçek sınıf ortamlarında yapılan uygulamalardır (Hacıoğlu, 1990). Öğretmen adayından sınıf içindeki eğitim ve öğretim etkinliklerinin dışında farklı nitelikler de beklenmektedir. Örneğin; sınıf ve okul içinde rehberlik yapma, özel eğitime gereksinme duyan öğrencilere hizmet etme, okulu geliştirme gibi niteliklerdir. Nitelikler, eğitimin niteliğinin yükseltilmesine katkıda bulunurken, öğretmen ve öğrencilere rehberlik eden eğitim uzmanları ile etkili bir iş birliğinin de temelini oluşturacaktır.

Eğitim sürecinde öğretmenden belli bir özel alana ilişkin bilgi, beceri ve tutumları öğrencilere kazandırması beklenmektedir. Öğretmenin bu süreçte öğretimi düzenlerken ve yürütürken öğrencinin gereksinmelerini ve onun bireysel farklılıklarını dikkate alan, öğretim sürecinde öğrencileri ve sınıftaki grupları etkinliklere aktif olarak katan, grup çalışmalarını özendirir, öğrenmeyi kolaylaştıran, diğer bir deyişle öğrenciyi merkeze alan bir yaklaşım izlemesi öğrenme sürecinin niteliğini yükseltir (Meb, 2012).

Öğretmenlik meslek bilgisi, öğretmenin öğretimde denetimi sağlaması için önkoşul niteliğindeki bilgileri içermektedir. Bu bilgiler öğretmeni alan uzmanından ayırmaktadır. Örneğin, bir edebiyatçıyı edebiyat öğretmeninden ayıran, edebiyat öğretmenin sahip olduğu öğretmenlik meslek bilgi ve becerileridir. Çünkü öğretmen, bu bilgi ve becerileri öğretim ortamında öğrencileri önceden belirlenen davranışsal amaçların standartlarına eriştirmek üzere işe koşmaktadır. Öğretmenlik meslek bilgisi kapsamında, öğretimin verimini artırmayı ve her öğrenci için üst düzeyde öğrenmeyi amaçlayan öğretimde denetimi sağlamak için öğretmenin öğretim etkinliği öncesinde ve sırasında kullanması gereken kimi nitelikleri de olmalıdır. Bunlar öğretmenin grup öğretiminde, ama daha kapsamlı olarak bireysel öğretimde sergilemesi gereken niteliklerdir (Tandoğan, 2007).

Öğretmen adaylarının başarısı, büyük ölçüde öğrenimleri sürecinde genel kültür bilgisi, alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi boyutlarında kazanmış oldukları davranışları sentezleyerek kullanabildikleri oranda artmaktadır. Genel kültür ve alan bilgisi yanında meslek bilgisi boyutu içinde yer alan öğretmenlik uygulamaları, öğretmen eğitimi programının işlevini arttıran etkinlikleri kapsar ve öğretmenlik uygulaması süreci, öğretmen adaylarının hem kendilerini daha iyi tanımaları ve geliştirmelerini hem de eğitim öğretim görevlerine hazırlayan yaşantıları kazandırmayı hedef alır. Böylece öğretmenlik uygulaması öğretmenlik rol ve davranışlarının uygulama ortamında yaşanarak içselleştirildiği öğretmenlik mesleği için gerekli olan tüm bilgi ve becerilerin gerçek ortamlarda bir yaşama biçimi davranış ve tutum olarak hayata geçirildiği bir süreçtir (Yalın, Uçar. M. 2008:6).

2.1.2 Fakülte Okul İşbirliği Programı

Fakülte-Okul İşbirliği:

Öğretmenin sahip olması gereken genel kültür, alan bilgisi ve meslek bilgisi boyutlarından; meslek bilgisi boyutu içinde yer alan okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamaları, öğretmenin saha içinde etkinliğini artırıp lisans eğitimi sonrasında gerçek çalışma ortamını tanıyıp yaşanması muhtemel durum ve olayları önceden tecrübe etmesine imkan tanımaktadır.

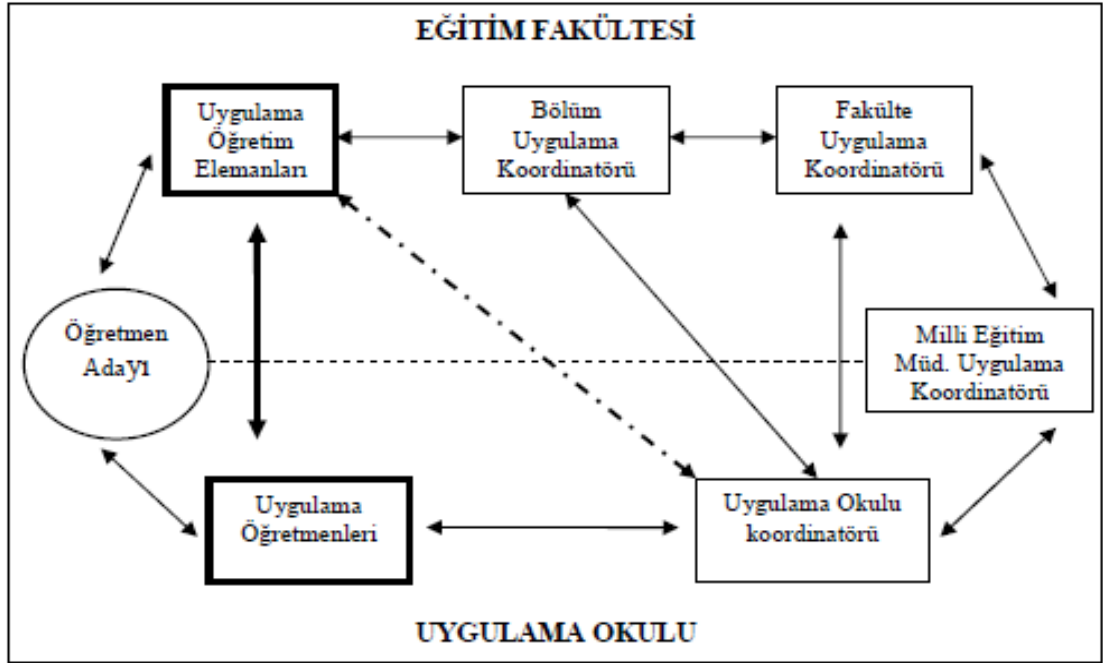
Bu anlamda dünyada öğretmenlerin yetiştirilmesinde kabul görmüş iki yaklaşım vardır. Bunlardan biri teori-pratik yaklaşım, diğeri ise pratik-teori yaklaşımıdır. Bu yaklaşımlardan teori-pratik yaklaşımını eğitimciler tarafından, öğretmenlerin hizmet öncesi almış oldukları eğitimin teoriye dayalı olması ve alınan bu teorik bilgilerin gerçek sınıf ortamında öğrenme faaliyetleri ile ilişkilendirilmeden verilmesi olarak nitelendirilmektedir. Bununla birlikte bu yaklaşımda formal öğrenim sürecinde öğretmen adaylarına verilen teorik bilgilerin sistemli ve kontrollü bir şekilde pratiğe dönüştürmeleri için çok az şans tanınmaktadır. Pratik-teori yaklaşıma göre ise, öğretmelerin yetiştirilmesi programlarında teorik bilgi bakımından zenginleştirilmiş kurslardan ziyade sınıf içi uygulamaları içeren çalışmalara daha çok zaman ayrılmasının gerekliliğine vurgu yapılmıştır. Bu yaklaşıma göre öğretmen adayları, pratiklerden bir şeyler öğrenirken pratiğin içinde yeni şeyler öğrenememektedir (Azar,2003:1).

Birçok öğretmen eğitimcisi pratikler sırasında harcanan zamanı, eğitim ile eş değer tutmaktadır (Bullough, 1997). Bu yaklaşımdan yararlanarak birçok ülke, öğretmen sertifika programlarına yeni bir boyut kazandırarak öğretmen yetiştirme programlarını yeniden yapılandırmışlardır. Bu yaklaşımlardan birini kabul edip diğerini reddetmek bir sonuç sağlamamaktadır. Sonuçta, bu yaklaşımların her biri, birbirinin tamamlayıcısı olarak görülmektedir. Bu yolla öğretmen adayı, iş başında yaparak öğrenirken öğrenme ve öğretme ile ilgili olan teorileri hissederek ve kendi yaşantısıyla ilişkilendirerek öğrenebileceği fikri desteklenmektedir (Azar, 2003).

“Özellikle Türkiye gibi kalkınmakta olan ülkelerde öğretmenlik mesleğinin toplumsal kalkınmaya yardım edecek biçimde yapılandırılması gereği hep güncelliğini korumuştur” (Tutkun, 2000:174). Darülfünun’un kuruluşu 1845’ten beri yaklaşık 160 yıllık tarihi olan öğretmen yetiştirme sistemimizin günümüzdeki işleyişi 1994-1998 yılları arasında YÖK, Dünya Bankası işbirliğinde Milli Eğitimi

Geliştirme Projesinin bir parçası olarak “Fakülte okul işbirliği modeliyle değişime uğramıştır.

Şekil 1 Eğitim Fakültesi Uygulama Okulu İşbirliği



Kaynak: (Yök 1998)

Şekil 1’de görüldüğü üzere model, Eğitim Fakültesi kısmında, fakülte ve bölüm uygulama koordinatörü, uygulama öğretim elemanlarıyla yürütülürken, uygulama okulu kısmında ise uygulama okulu koordinatörü ve uygulama öğretmeni tarafından yürütülmektedir. Her parçanın birbiriyle bağlantılı ve iletişim halinde bulunduğu görülmektedir. Milli Eğitim Müdürlüğü uygulama koordinatörü ise eğitim fakültesi ve uygulama okulu arasındaki koordinasyonu sağlamaktadır.

Yapılan çalışmalar öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimlerini daha kaliteli hale getirmeyi amaçlamaktadır. Fakülte okul işbirliği modeliyle öğretmen adaylarının lisans eğitimi boyunca kazandığı bilgi ve becerileri sınıf ortamında uygulaması ve öğretmenlik mesleğine ilişkin deneyim kazanması sağlanmıştır (YÖK, 2007). Deneyimli öğretmenlerle yapılan mülakatlar sonucunda ortaya çıkan ortak düşünce “Bir şeyi gerçekten öğrenmek ancak öğretim etkinliğinin içinde bizzat bulunmakla olur” şeklindedir (Tomlinson, 1994:74).

“Öğretmenler deneyim kazandıkça kendilerine olan güvenleri artar, kendilerini daha yeterli görürler. Bu durum öğretmen adayları için de geçerlidir. Ne kadar erken kendilerine olan güven ve yeterlilik duygusu kazandırılırsa öğretim hayatları ve daha sonra da öğretmen olunca bu duygu devam eder ve bu da onların başarılarını o ölçüde artırır” (Aktağ ve Walter, 2005:128).

Bir avukat adayı, stajını ve uygulamasını yapmadan ve mahkemeye girmeden avukatlık belgesi alamıyor, bir doktor adayı hastanede hasta ile karşı karşıya gelmeden doktor olamıyorsa, bir öğretmen adayının da uygulama ve staj etkinliğinde bulunmaksızın öğretmen olması düşünülemez. Bu nedenle belli kuramsal bilgilerin alınmasından sonra bir okul ortamında gözlem yapmak, etkinliği planlamak ve öğretimi gerçekleştirmek öğretmen eğitimi programlarının önemli bir boyutunu oluşturmaktadır (Gültekin, 1993).

Bu modelden önce eğitim fakültelerinde deneyim kazanmaya yönelik uygulama çalışmalarını tanımlayan yönlendiren ayrıntılı yönerge ve yönetmeliklerin eksikliği uygulamaya giden öğretmen adayının, fakültedeki öğretim görevlisinin, öğretmen adayına okulda rehberlik edecek öğretmenin rol ve sorumluluklarının belirsizliği, fakülte okul işbirliğinin düzenlenmesini kaçınılmaz kılmıştır. Geliştirilen projenin altında yatan nedenlerden biri de iyi organize edilmiş bir uygulama dönemi olmadan kazanılan kuramsal bilginin yeterli verimde olamayacağı görüşüdür.

2.1.3.Fakülte-Okul İşbirliği Modelindeki Dersler

Fakülte-Okul işbirliği modelinde yer alan okul deneyimi dersiyle öğretmen adaylarının, okul örgütü ve yönetimi ile okullardaki günlük yaşamı tanınması, eğitim ortamlarını incelemesi, ders dışı etkinliklere katılma, deneyimli öğretmenleri görev başında gözlemesi, öğrencilerle bireysel ve küçük gruplar halinde çalışması, kısa süreli öğretmenlik deneyimleri kazanması ve onların öğretmenlik mesleğini doğru algılayıp benimsemeleri amaçlanmıştır (Yök, 1998: 45).

Bu dersleri daha yakından inceleyecek olursak;

“Okul deneyimi I dersi öğretmen adayının uygulama yapacağı okulu, öğrencileri, programı ve öğretmenleri genel olarak tanınmasını sağlamak için sunulan

gözlem ve görüşmelere dayalı bir derstir. Bu derste öğretmen adayının, okulu, öğrencileri ve öğretmenlik mesleğini değişik yönleriyle tanıması amaçlanmaktadır”(Yök, 1998: 33).

Fakülte okul işbirliği modelinde öğretmen adayının bu derste kazanması gereken özelliklere baktığımızda okulun örgütlenmesine, yönetimine, olanaklarına, okulda yapılan rutin işlere ilişkin bilgi sahibi olması beklenmektedir. Ayrıca sınıf ortamında ve okulda gerçekleşen diğer etkinlikleri gözlem yoluyla tanıması ve bir bütün olarak okul ve öğretmenliğe karşı sistemli bir bakış açısı kazanması da aday öğretmenden beklenen diğer özelliklerdir. Bu derste dönem planı, soru sormayı gözlemlene, dersin yönetimi ve sınıf kontrolü, okul müdürleri ve okul kuralları gibi toplam 15 adet etkinlik yer almaktadır (Yök, 1998). Okul deneyimi II dersi ise öğretmen adaylarının, öğrenme öğretme sürecinde gözlem, uygulama ve değerlendirme yapmak amacıyla planlanan bir derstir. Okul deneyimi II dersi tamamlandığında öğretmen adayları şu özellikleri kazanmış olmalıdır:

Sınıf içi öğretimde kullanılabilecek kısa süreli etkinlikler planlamalı ve uygulayabilmelidir. Öğrenme ve gelişme açısından bireysel farklılıkları tanımalı ve okulda diğer öğretmenlerle verimli ve uyumlu çalışabilmek için gerekli becerileri kazanabilmelidir. (Yök, 1998:35,36).

Okul deneyimi II dersinin içeriğine baktığımızda soru sorma alıştırmaları, dersin yönetimi ve sınıf kontrolü, öğrenci çalışmalarının değerlendirilmesi, ders kitaplarından yararlanma, grup çalışmaları, çalışma yapraklarının hazırlanması ve kullanımı, değerlendirme ve kayıt tutma ders planı yapma gibi çok kritik etkinliklerde uygulama öğretmenin yönlendirme ve değerlendirmelerinin büyük önem taşıdığını söyleyebiliriz.

Programda yer alan bir diğer ders ise öğretmenlik uygulamasıdır. Öğretmenlik uygulaması dersinin tanımı şöyle yapılmaktadır: “Öğretmen adayının kazanmış olduğu bilgi ve becerilerin bir okul ortamında deneyip geliştirebilmesi ve mesleğinin gerektirdiği özellikleri kazanabilmesi için planlanan bir derstir”(Yök, 1998:37).

Ders tamamlandığında öğretmen adayı uygulama okulunda değişik sınıflarda öğretmenlik yaparak öğretmenlik mesleğinin yeterliliklerini geliştirmiş olur. Kendi alanın ders programını anlayıp, ders kitaplarını değerlendirip, ölçme değerlendirme yapar. Bu uygulamalar sırasında kazanmış olduğu deneyimleri arkadaşları ve uygulama öğretim elemanı ile paylaşarak kendisini bu yönde geliştirmiş olur. Bu süreçte uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni, öğretmen adayına yardım ve destek sağlamak ve öğretmen adayıyla yakın işbirliği yapmak durumundadır. Uygulama öğretmeni, öğretmen adayının dersini belli bir programa göre birçok kez baştan sona gözlemler. Öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı ile yaptığı görüşmelerde üzerinde durulan noktaları, bunlarla ilgili önerileri düşünür ve çalışmalarını bunları dikkate alarak sürdürür.

Değerlendirme aşamasına gelindiğinde öğretmen adayından sorumlu öğretim elemanı ve ona rehberlik eden uygulama öğretmeni ile adayın başarısı ortak olarak değerlendirilir (Yök, 1998).

Oturarak ders dinlenildiği üniversite sınıflarından ziyade öğretmenlik uygulamasının yapıldığı sınıflarda daha çok deneyim ve bilgi birikimi elde edilir. Üniversite sınıfının içinde olup kuramsal durumları düşlemek yerine eğitim programı sürecini yaşamak ve o ortamı solumak; öğretmen adayına yalnız gözlem yaparak değil; aynı zamanda öğretimi öğrenerek öğretir. Dersi tasarlama, plan yapma, hazırlanma, kaynak elde etme, ödev ya da görev verme, grup çalışması ve uygulama öğretmen adaylarının daha kapsamlı ve bütüncül deneyim elde etmelerini sağlar (Cotton, 1999 Akt: Kocatürk, 2006).

Öğretmenlik uygulaması süreci öğretmen adaylarının hem kendilerini daha iyi tanımalarını ve geliştirmelerini hem de eğitim öğretim görevlerine hazırlayan yaşantıları kazandırmayı hedefler. Bu hedefler doğrultusunda sürecin etkinlikleri birbirini tamamlayan ve geliştiren bir niteliğe sahiptir. Öğretmenlik uygulamaları yapısı ve içeriği açısından işlevlerin bütünleştirilmesini zorunlu kılar (Hacıoğlu, 1991).

1997-1998 akademik yılı ile 2006-2007 akademik yılları arasında iki ayrı ders halinde verilen bu derslerin 2006-2007 akademik yılı ile birlikte tek bir ders halinde verilmesi karara bağlanmıştır. 2006-2007 döneminden sonra tek derse düşürülen Okul Deneyimi I ve Okul Deneyimi II derslerinden ilkinin içeriğinin Okul Deneyimi dersine, ikincisinin ise Öğretmenlik Uygulaması I dersine kaydırıldığı gözlenmiştir (Yök, 2007).

Alan eğitimi dersleri %25, eğitim bilimleri dersleri % 20, öğretmenlik uygulaması dersleri ise Okul Deneyimi (sadece 3. sınıfın ikinci yarısında) ile Öğretmenlik uygulaması 1 (4. sınıfın ilk yarısında) ve Öğretmenlik uygulaması 2 (4. sınıfın ikinci yarısında) olmak üzere programın % 8'ini oluşturmuştur. Kalan yüzde içinde alan dersleri, seçmeli dersler ve Etkili İletişim gibi yeni dersler yer almaktadır (Kılıç ve Altuk, 2010:3).

Yukarıda yer alan paragrafta fakülte-okul işbirliği modeli kapsamında öğretmen yetiştirme programlarında yer alan derslerin öğretmen adayını mesleğe hazır olarak başlamasındaki rolünün önemi görülmüştür.

2.1.4. Uygulama Öğretmenliği Yeterlilikleri

Daha önce belirtildiği gibi öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimde iyi yetişmesi bu alandaki birçok değişkenin anlamlı bir bütün olmasıyla mümkündür. Bu farklı yapıdaki değişkenler, aynı zamanda öğretmen adayının niteliğini de belirlemektedir. Öğretmen adayının fakültede aldıkları teorik eğitimin gerçek okul ortamlarında bütünleştirilmesi zorlu bir süreçtir. Onları bu süreçte destekleyecek, yol gösterecek, deneyimlerini paylaşacak uygulama öğretmenlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Öğretmen yetiştirme programlarında, uygulama süreçlerinin ön plana çıkmasıyla, uygulama öğretmenin önemi ve buna bağlı olarak üzerine düşen sorumluluklar da artmıştır. Öğretmenlerin birer öğretici değil aynı zamanda eğitici olmaları beklenmektedir.

Bir kişinin iyi bir eğitici olabilmesi için mesleği hakkında yeterince bilgilenmesi, asgari eğiticilik yetilerini kazanmış ve eğitim sistemi politikalarını kavrayarak sistem içinde bulunduğu kademe ile diğer kademeler arasındaki bütünlüğü sağlayabilecek yeterliğe ulaşması gerekmektedir (Özden 1997).

Öğretmen adayının deneyim kazanmasında, derslerin başarılı yürütülmesinde iki önemli faktör vardır. Bunlardan biri uygulama okulu diğeri ise uygulama öğretmenidir (Dündar, 2003).

Uygulama sürecinde fakülte ortamından uzaklaşan ve gerçek sınıf ortamıyla yüzyüze kalan öğretmen adayı için öğretmenlik uygulaması, okul deneyimi derslerinden farklı olarak gerçek öğretmenlik rolünü üstlendiği yerdir. Aday öğretmenin bu deneyimde yaşayacağı olumlu ve olumsuz yaşantılar kendisini yeterli ya da yetersiz hissetmesine sebep olacaktır. Bu açıdan baktığımızda uygulama öğretmenin, öğretmen adayı için bir anlamda deniz feneri görevi yaptığını söyleyebiliriz.

Uygulama öğretmenliğini, okul uygulama çalışmalarında önemli kılan nedenlerden birincisi, uygulama öğretmenin öğretmen adaylarına okul çalışmalarında yardım edecek ve zaman bakımından en çok iletişim içerisinde bulunacak kişi konumunda olmasıdır. Uygulama öğretmenliğini önemli kılan ikinci neden ise uygulama öğretmenin öğretmen adayının öğretmenlik mesleğiyle ilgili gereksinim duyduğu konularda öteki görevlilere göre, ulaşabileceği, görüşlerine başvurabileceği, mesleki anlamda kendisinden uzman bilgisi alabileceği, deneyimlerini ve düşüncelerini paylaşabileceği en yakın kişi konumunda olmasıdır (Sağ, 2007). Sözü edilen nedenlerden uygulama öğretmenin, uygulama öğretmenliğine ilişkin yeterliliklerinin önemini ortaya koymaktadır. Peki, yeterlilik nedir?

Yeterlilik, bir işi yapma gücünü sağlayan özel bilgi, ehliyet, olarak tanımlanmaktadır (TDK 2012). Yeterlik kavramı, bir işi ya da görevi etkili bir şekilde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken özellikleri ifade etmektedir. Bu nedenle yeterlik, kişinin çevredeki belli bir yerde, gerekli bir işi gerekli olduğu zamanda yapabilmesi olarak da tanımlanmaktadır (Bursalıoğlu, 1981:5 Akt: Güçlü, 1996).

Başka bir deyişle, bireylerin görevleriyle ilgili rollerini, amaçlara uygun olarak yerine getirebilmeleri için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumlar yeterlik olarak tanımlanmaktadır (Başar, 1993:64).

Bandura'ya göre, yeterlik bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip başarılı olarak yapma kapasitesine ilişkin kendi yargısını yansıtır (Senemoğlu, 2011).

Aynı zamanda bu kavram, belirli bir görevi ya da rolü kabul edilebilir bir düzeyde yerine getirmek için sahip olunması gereken kapasiteyi vurgular. Söz konusu tanımlardan yola çıkıldığında uygulama öğretmenlerinin yeterliliği, öğretmen adaylarına rehberlik görevinde üzerine düşen rol ve sorumlulukları yerine getirecek bilgi beceri ve güce sahip olmanın ölçüsüdür denilebilir.

Bu konuda Kiraz (2003), rol ve sorumluluklarını doğru algılayan ve kendisinden beklenenlerin farkında olan, uygulama öğretmenlerinin, öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerine olumlu katkılarda bulunabileceklerini ifade etmiştir. Uygulama öğretmenliği becerilerini sergilemeyen öğretmenlerle etkileşimde bulunan öğretmen adaylarının mesleki anlamda birtakım sorunlarla karşılaşılmasının kaçınılmaz olduğunu, bu anlamda uygulama öğretmenlerinin sorumluluklarını tam anlamıyla yerine getirmeleri ile yeterlilikleri arasında yakın bir ilişki olduğunu belirtmiştir.

Bu nedenlerle uygulama öğretmenlerinin rol ve sorumluluklarını alan yazında nasıl tanımlandığının bilinmesi gerekir.

Tomlinson'a (1998: 215) göre, uygulama öğretmenlerinin rolleri aşağıdaki gibi sıralanmaktadır.

- Olumlu uygulama deneyimleri hazırlama,
- Model olma,
- Meslektaş olma,
- Öğretim uygulamaları konusunda adayla tartışma,
- Birlikte değerlendirme,
- Adayın geleceğe yönelik amaç belirlemesine yardım etme,

- Lider olma.

Clifford (1999) ise uygulama öğretmenliği rollerini, becerikli birinin beceri bakımından yetersiz birine ya da deneyimli birinin deneyimsiz birine mesleki ve kişisel gelişimini geliştirmesi için yaptığı bir tür *eğiticilik* olarak tanımlamıştır. Ona göre roller

- Rol oynama
- Mesleki bakımdan yetiştirme
- Koruyucu olma başlıklarında toplanır.

Kiraz (2003), uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına yönelik yaptığı hizmetlerin boyutlarını belirlemek için geliştirdiği ölçekte, uygulama öğretmenliği rollerini üç boyutta toplamıştır.

- Öğretimi planlanmada rehberlik yapma,
- Mesleki rehberlik yapma.
- Öğretmen adayını uygulamaya hazır duruma gelmesinde destekleme

Uygulama öğretmenini *danışman* olarak tanımlayan araştırmacılar, uygulama öğretmenliği rollerini şöyle belirlemişlerdir (Wyatt, Meditz, Reeyes ve Carra, 1999 Akt: Sağ:35).

- Öğretim etkinlikleri planlama,
- Dönüt verme,
- Kendi uygulamalarını eleştirel olarak inceleme.

Fish (1995, :198,199) ise, uygulama öğretmenliğinin rollerini daha çok kişisel özellikler temelinde tanımlamıştır:

- İşbirliği yapma,

- Meslekte uzman olma,
- Olumlu kişisel özelliklere sahip olma,
- Rehber olma.

Uygulama öğretmenini *işbirliği yapan öğretmen* olarak tanımlayan Woolley'in (1997) uygulama öğretmenliği rollerini şöyle ifade etmektedir:

- Denetim yapma,
- Rehberlik yapma,
- Dönüt verme,
- Uzman olma,
- Örnek uygulamalar yapma,
- Gücü paylaşma,
- Hoş karşılama,
- Moral desteği sunma,
- Yeni düşünceler yaratma.

Ülkemizde, okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması kapsamında rollerden daha çok yerine getirilmesi gereken görevlere odaklanılmış ve Fakülte-okul işbirliği yönergesinde uygulama öğretmenin görev ve sorumlulukları şu şekilde yer almıştır:

Uygulama öğretim elemanı ile birlikte öğretmen adayının uygulama okulunda yapacağı çalışma programını düzenler. Öğretmen adayının mesleki gelişimine yardımcı olur, derslerinde gözlem yapmasını ve çeşitli yöntem tekniklerini uygulamasını sağlar. Öğretmen adayına gerekli öğretim araç, gereç kaynak ve ortamı sağlar, okulu tanıtır. Öğretmen adayına günlük etkinliklerini ve dersini planlamasında yardımcı olur, öğretmen adayının okuldaki çalışmalarını gözlemler,

değerlendirir. Öğretmen adayını uzun süre sınıfta tek başına bırakmaz sınıftan ayrılması gerektiğinde kolayca ulaşılır durumda bulunur. Öğretmen adayıyla ilgili gözlem ve değerlendirme formlarını içeren bir dosya tutar. Gözlem sonucu tamamlanan ders gözlem formunun bir kopyasını gerekli dönütlerle birlikte öğretmen adayına verir. Öğretmen adayının gözlem dosyasını, uygulama öğretim elemanı ile birlikte belli zaman aralıklarla inceler, öğretmen adayının gelişimini izler ve adayın gelişiminin olumlu yönde olmasına katkıda bulunur. Sınıf dışı etkinliklerde öğretmen adayına rehberlik eder. Uygulama sonunda öğretmen adayını öğretim elemanı ile birlikte değerlendirir (Yök, 1998: 10).

Uygulama öğretmenine atfedilen bu görevler, uygulama öğretmenin daha çok değerlendirci bir role büründüğü göstermektedir. Sağ'a göre (2007:39) uygulama öğretmenin davranışları, yedi rol grubunda toplanabilir:

Model olmayı, işine bağlılığı, kendisine örnek almayı kapsayan uzmanlık rolü

Mesleki özellikleri görmeye ve uygulamaya yönelik tanıtıcı yönde rehberlik rolü

Öğretmen adayını gözlemeye, izlemeye ve değerlendirmeye dönük akademik dönüt vermeye de içine alan denetçilik rolü

Etkinliklerin yanında mesleki özellikler konusunda açıklamalar yapmayı ve farklı öneriler geliştirmeyi içeren danışmanlık rolü

Öğretmen adayını yönlendirme, onları yüreklendirme, onlara ortam sağlama ve onlarla iletişim sağlamaya yönelik liderlik rolü

Kişisel sorunların ve öğretmenlik mesleğine ilişkin görüşlerin karşılıklı olarak paylaşılmasını sağlayan meslektaşlık rolü

Uygulama öğretmeni olarak kendi uygulamalarının değerlendirilmesine ve eleştirilmesine olanak veren açıklık rolü.

Dündar'a göre (2003) uygulama öğretmenin önde gelen en temel görevi öğretmen adayının okul ve sınıf ortamına uyumunu sağlamak; uygulama okulundaki

öğrencilerle öğretmen adayının iletişim kurmasına yardımcı olmak ve öğretim konusunda öğretmen adaylarına rehberlik etmektir.

Öğretmenlik uygulamalarının doğru sonuçlar vermesi için anlamlı dönütlere ihtiyaç vardır. Etkin dönüt sağlamak için hem uygulama öğretim elemanı hem de uygulama öğretmeni bu süreçte aşağıda belirtilen rollere sahip olmalıdır (Acheson & Gall,1980; Hurst & Wilkin, 1992, Akt: Paker, 2008:619):

- Alanının uzmanı,
- İyi bir gözlemci,
- İyi iletişim kuran,
- İyi bir dinleyici,
- Yargılamayan ancak yansıtan,
- Soru soran ve öğretmen adayının kendini ifade etmesine olanak sağlayan,
- Yön gösteren ve seçenek sunan,
- Öğretmen adayının kendini geliştirmesi için işbirliği yapan,
- Öğretmen adayının performansına kritik gözle bakmasına yardım eden.

Ancak uygulama öğretmenin üzerinde taşıması gereken tüm bu rol ve sorumlulukların kilitlendiği bir noktayı gözden kaçırmamak gerekir. Kiraz'ın cümleleriyle ifade edersek: “Uygulama öğretmenlerinin sorumluluklarını tam anlamıyla yerine getirmeleri ile yeterlilikleri arasında yakın bir ilişki vardır. Öğretmenler sorumluluklarının farkında olabilir ancak sorumlulukların yerine getirilmesinde yeterli bireysel ve akademik donanıma sahip olmayabilir” (Kiraz, 2003:2). Bu nedenle uygulamadan sorumlu öğretmenlerin, uygulama öğretmenliğine ilişkin yeterlilikleri yanında, uygulama öğretmenlerinin öğretme, öğrenme ve okullaşmanın bütün yönlerine karşı bilinçli, eleştirel, düşünen, sorgulayan bir tavır göstermek için kararlı ve istekli tavır sergilemeleri gerekmektedir (Tomlinson, 1995 Akt: Çimer ve Çimer, 2002:1).

2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Ünver (2003) Ankara’da bulunan Çocuk Gelişimi ve Eğitimi bölümü, Çocuk Gelişimi, Okulöncesi Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda öğretmenlik uygulamalarına katılan eğitim fakültesi yöneticileri, uygulama okulu yöneticileri, öğretim elemanları, uygulama öğretmenleri ve öğretmen adaylarıyla işbirliğine yönelik bir durum çalışması yapmıştır. Araştırmada öğretmen adaylarının, öğretmenlik uygulamalarında hangi konularda ve nasıl işbirliği yapılmasına ilişkin görüşlerine de yer verilmiştir. Öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ile işbirliğinin en çok derse hazırlık (öğretim planları, içerik, kaynaklar, öğretim araç-gereçleri) konusunda yapılmasını uygun bulmuşlardır. Öğretmen adayları, uygulama öğretmeni ile daha çok uygulama öğrencilerini tanıma, derse hazırlanma, sınıf yönetimi ve değerlendirme konularında işbirliği yapmak istemişlerdir. Araştırmanın sonuçlarından birisi de öğretmen adaylarının, uygulama öğretmenleri ile bilimsel yenilikleri paylaşma, konusunda istekli olmasına karşın uygulama öğretmenlerinin bu konuda işbirliği yapmak istememesidir.

Uygulama öğretmenlerinin sahip oldukları kişisel ve mesleki özelliklerin, uygulama öğretmenliği görevlerinin yerine getirilmesinde oldukça önemli olduğunu bulgulayan araştırma sonuçları bulunmaktadır (Çepni, Ayas ve Baki, 1999).

Harmandar ve diğerlerinin (2000), Kazım Karabekir Eğitim Fakültesinde okul deneyimi uygulaması ve sonuçlarının değerlendirilmesi için yaptıkları çalışmada çıkan sonuçlar, uygulama öğretmenlerinin değerlendirmeleriyle öğretmen adayları üzerinde olumlu davranış değişikliklerinin gerçekleştiğidir. Öğretmen adayları kendi ifadelerinde de uygulama öğretmenlerini model olarak aldıklarını ve gelişimlerinde önemli bir role sahip olduklarını belirtmişlerdir.

Çepni ve diğerleri (1999), Karadeniz Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi örneğinde fakülte-okul işbirliği uygulamasında karşılaşılan sorunları ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerini belirlemeye çalışmışlardır. Araştırmalarında, uygulama okulu müdürlerinin, uygulama okulu koordinatörlerinin, ilköğretim müfettişlerinin ve uygulama öğretim elemanlarının uygulama öğretmeni olacak öğretmenlerin en önemli özelliğinin mesleki deneyim olması gerektiği yönünde ortak görüşe sahip

olduklarını belirlemişlerdir. Oysa Kiraz'ın (2004), yaptığı bir çalışmada mesleki deneyim ile danışmanlık rolünü yerine getirme düzeyi arasında ters yönde bir ilişkinin varlığı saptamıştır. Yani, başarılı bir uygulama öğretmeni olmada mesleki deneyimin etkili olmadığı yönünde bir sonuç çıkmıştır. Aradaki farkın nedeni Kiraz'ın bu çalışmayı Ankara'daki çeşitli eğitim fakültelerinde öğrenim gören 690 öğretmen adayına uygulamış olmasıdır. Bu anlamda öğretmen adaylarıyla Çepni ve diğerlerinin çalışma grubu olan uygulama okulu müdürlerinin, uygulama okulu koordinatörlerinin, ilköğretim müfettişlerinin ve uygulama öğretim elemanlarının aynı görüşte olmadığı sonucu çıkmaktadır.

Yine Kiraz'ın (2003) öğretmen adaylarına rehberlik eden okul uygulama öğretmenlerinin yeterlikleri ve seçiminde kullanılmasına yönelik bir ölçek geliştirdiği çalışmasında elde ettiği bulgulara göre uygulama öğretmenlerinin sorumluluklarını yerine getirmeleri ile yeterlilikleri arasında yakın bir ilişki vardır.

Hacıömeroğlu ve Şahin (2011) sınıf öğretmeni adaylarının uygulama öğretmenlerinin özel alan yeterliğine ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlayan bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmada öğretmen adayları, uygulama öğretmenlerini;

- Öğrenme-öğretme ortamı ve gelişimi,
- İzleme ve değerlendirme,
- Bireysel ve mesleki gelişim-toplum ile ilişkiler,
- Sanat ve estetik,
- Dil becerilerini geliştirme,
- Bilimsel ve teknolojik gelişim,
- Bireysel sorumluluklar ve sosyalleşme,
- Beden eğitimi ve güvenlik boyutlarında değerlendirmişlerdir.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenlerinin öğrenme-öğretme ortamı ve gelişimi, izleme ve değerlendirme, bireysel ve mesleki gelişim-toplum ile ilişkiler,

dil becerilerini geliştirme, bilimsel ve teknolojik gelişim, bireysel sorumluluklar ve sosyalleşme boyutlarına yönelik yeterliliklerini tamamen yeterli derecesinde algılamışlardır. Öğretmen adayları, uygulama öğretmenlerinin sanat ve estetik, beden eğitimi ve güvenlik boyutlarına yönelik yeterliliklerini ise yeterli derecesine karşılık gelecek şekilde algılamışlardır.

Başarılı bir uygulama öğretmenliği için öngörülen bir başka özellik, öğretmenlik mesleğinde başarılı olma durumudur. Çepni vd'nin (1999) yaptıkları araştırmada bu soruya yanıt aramış ve sonuç olarak araştırmaya katılan neredeyse tüm grupların başarılı bir uygulama öğretmenliği için öğretmenlik mesleğinde başarılı olmayı koşul olarak gördüklerini belirlemişlerdir.

Clifford (1999) uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarıyla olan ilişkisini incelediği araştırmasında, bu ilişkilerin niteliğini etkileyen uygulama öğretmenliği rollerini Vygotsky'nin temellendirmiş olduğu yakınsak alan ilkeleri temelinde incelemiştir. Clifford araştırmasının sonunda, uygulama öğretmenliği ile öğretmen adayı ilişkisine öğreticilik, uzmanlık ve meslektaşlık olmak üzere en çok üç rolün öteki rollere göre daha çok etki ettiğini belirlemiştir.

Demirkol'un (2004, Akt: Sağ, 2007:61) araştırmasında, uygulama öğretim elemanları ile uygulama öğretmenlerinin rollerine ilişkin öğretmen adaylarının, uygulama öğretim elemanlarının ve uygulama öğretmenlerinin beklentilerinin neler olduğunu belirlemeye çalışmıştır. Araştırmaya 17 uygulama öğretim elemanı, 238 öğretmen adayı ve 116 uygulama öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın sonunda, uygulama öğretmenlerinin yerine getirmesi gereken roller konusunda ortak bir görüşün olmadığı, ancak her üç paydaşın da, ders planı yapmada rehberlik, destek sağlama ve kendisini öğretmen adayıyla çalışmaya hazırlama konularında orta derecede aynı görüşte oldukları saptanmıştır.

Işıkoğlu, İvrendi ve Şahin (2007) ilköğretim birinci kademedeki öğretmen adaylarının, öğretmenlik uygulaması sürecinde kazandıkları deneyimlerin mesleğe yönelik algılarını nasıl etkilediğini belirlemeye çalıştıkları araştırmada, yargılayıcı rehberliğin adayların kendilerine olan güvenini, mesleğe karşı olan algısını olumsuz yönde etkilediğini vurgulamaktadır. Bununla beraber, öğretmen adaylarını

destekleyen ve güven verici davranışlar sergileyen uygulama öğretmenlerinin ise onların yeni deneyimler kazanmaları için teşvik ettiği belirlenmiştir.

Kuzu ve Dursun'un (2006) yaptıkları çalışmada, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği son sınıfta öğrenim görmekten olan 10 öğrencinin uygulama derslerinde yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri hakkında görüşleri alınmıştır. Araştırmada, öğretmen adaylarından; dersin kuramsal ve uygulama boyutuna, uygulamada yaşanan sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin görüşleri alınmıştır. Araştırma bulgularına göre, uygulamalar süresince gerek uygulama öğretmeninden gerekse de uygulama öğretim elemanından kaynaklanabilecek çeşitli sorunların öğretmen adayını olumsuz yönde etkileyebildiği görülmüştür.

Sağ (2007) yaptığı çalışmada uygulama öğretmenlerinin uygulama öğretmenliği rollerini ne ölçüde yerine getirdikleri araştırılmıştır. Rollerin meslektaşlık, rehberlik, açıklık, liderlik, uzmanlık olarak belirlendiği araştırmada; uygulama öğretmenlerinin uygulama öğretmenliği rollerinden meslektaşlık rolünü “iyi” düzeyde; liderlik, açıklık, rehberlik ve uzmanlık rollerini “orta” düzeyde yerine getirdikleri görülmüştür. Ayrıca uygulama öğretmenlerinin uygulama öğretmenliği rollerini genel olarak yerine getirme düzeylerinin de “orta” düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Uygulama öğretmenlerinin meslektaşlık rolünü öteki rollere göre daha iyi bir düzeyde yerine getirdiklerini, ancak liderlik, açıklık, rehberlik ve uzmanlık rollerini ise istenilir düzeyde yerine getiremediklerini göstermektedir. Sağ bu sonuçların olağan oluşunu çünkü öğretmenlerin seçimi ve eğitimiyle ilgili herhangi bir ölçüt olmadığını belirtmektedir.

Çimer ve Çimer (2002) liselerde öğretmenlik yapmak için yetiştirilen aday öğretmenlerin uygulama öğretmenleri hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla yaptıkları araştırma İngiltere Nottingham Üniversitesinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada uygulama öğretmenlerinin danışmanlık, kişisel ve eğitimsel özelliklerinin değerlendirilmiştir. Öğretmen adaylarının % 74'ü uygulama öğretmenlerinin okul ve bölümlerin nasıl yönetildiği konularında bilgi sahibi olmasını, %79'u “ çeşitli öğretim yöntemlerini bilmesi ve kullanmasını, %77'si öğrencilerin öğrenme seviyelerinin nasıl arttırılacağını bilmesini, %91'i “arkadaşça,

cana yakın ve yaklaşılabılır olmasını, yine öğretmen adaylarının %91'inin uygulama öğretmenin öğretmen adayının yaptığı çalışmalara yönelik anlaşılır, açık yapıcı ve pozitif dönüt verebilmesini “çok önemli” olarak değerlendirmiştir. Bu noktada uygulama öğretmenin yeterlilik alanları olarak görülen bu özelliklere sahip olmaları öğretmen adaylarının gelişimlerinde oldukça önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir.

Paker (2000), İngilizce öğretmenliği bölümündeki öğretmen adaylarıyla yaptığı araştırmada, öğretmen adaylarının % 80'inin uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğinde başarısız olduklarını, dolayısıyla uzmanlık rolünü yerine getiremediklerini saptamıştır.

Sılay ve Gök'ün (2004) birlikte yaptıkları çalışmada Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesinde ilk ve orta öğretime öğretmen yetiştiren programlarda yer alan öğretmenlik uygulamasının değerlendirmesini yapmışlardır. Öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda yapılan araştırmanın sonuçlarından biri de “uygulama öğretmenleri, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamaları sürecinde gerçekleştirdiklerini olduğu gibi kabul etmeksizin, onlara verilen sorumlulukları arttırarak ilerlemelerini derece derece organize etmelidirler ” şeklindedir.

Yalın Uçar'ın ülke genelinde gerçekleştirmiş olduğu “Uygulama Öğretmeni (mentör) Yetiştirme Programının Etkililiği” adlı projesinde öğretmenlik uygulamalarının amacına ulaşmadığı (Meb, 2008), uygulama öğretmenlerinin ise görev ve sorumluluklarını tam olarak bilmedikleri sonucu çıkmıştır (Tübitak, 2008).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve çözümlenmesine yer verilmiştir.

3.1 ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırma, Eğitim Fakültelerinin ilköğretim bölümünde öğrenimine devam etmekte olan dördüncü sınıf öğretmen adaylarının, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerinin, uygulama öğretmenliğine ilişkin yeterlilik alanları hakkındaki görüşlerini tespit etmek amacıyla yapılmıştır. İlköğretim bölümünde öğrenim görmekte olan dördüncü sınıf öğrencilerinin öğretmenlik uygulaması dersinde, kendilerine rehberlik yapan uygulama öğretmenlerinin yeterlilikleri kendi görüşleri doğrultusunda saptanmaya çalışıldığı için bu araştırma, tarama modelinde gerçekleştirilmiştir.

Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan, onu uygun bir biçimde “gözleyip” belirleyebilmektir

(Karasar, 2011).

Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2011). Bu nedenle araştırma genel tarama modelindedir.

3.2 EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini, 2011- 2012 eğitim öğretim yılı bahar dönemi, Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü'nde öğrenim görmekte olan dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırma Aydın ili örneği olarak ele alındığı için lokal bir nitelik taşımaktadır. Bu nedenle çalışmanın evreni aynı zamanda örneklem grubunu da oluşturmaktadır. Söz konusu araştırmada evreninin tamamına ulaşılmıştır. Bu anlamda araştırmanın evreni Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü, Fen Bilgisi Öğretmenliği ABD, Okul Öncesi Öğretmenliği ABD, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ABD ve Sınıf Öğretmenliği ABD örgün ve II. öğretim dördüncü sınıf öğrencilerinden olmak üzere toplam 209 öğretmen adayı oluşmaktadır.

Aşağıdaki çizelgede örneklem grubunun anabilim dallarına göre olan dağılımları yer almaktadır.

Çizelge 1.Aday Öğretmenlerin Anabilim Dalı ve Cinsiyete Göre Dağılımı

Anabilim Dalı	Kız	Erkek	Toplam
Sınıf Öğretmenliği Örgün Öğretim	27	18	45
Sınıf Öğretmenliği II Öğretim	33	15	48
Fen Bilgisi Öğretmenliği	24	14	38
Okul Öncesi Öğretmenliği	32	4	36
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	13	29	42
Toplam	129	80	209

Çizelge 1'de görüldüğü üzere, Sınıf Öğretmenliği örgün 27 kız 18 erkek, Sınıf Öğretmenliği ikinci öğretim programında 33 kız 15 erkek, Fen Bilgisi Öğretmenliği programında 24 kız 14 erkek, Okul Öncesi Öğretmenliği programında 32 kız 4 erkek, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği programında 13 kız 29 erkek öğrenci uygulamaya katılmıştır.

3.3 VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırmada, Yalın Uçar (2007) tarafından geliştirilmiş olan Uygulama Öğretmeni Yeterlilik Ölçeği maddeleri, araştırmacı tarafından öğretmen adaylarının ifadelendirmesine uygun olarak yeniden yazılmış ve uzman görüşü alınmıştır. Taslak niteliğinde olan ölçme aracı Hacettepe, Ankara, Gazi, Adnan Menderes Üniversitelerinde toplam 195 öğrenciye uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre Uygulama Öğretmenliği Yeterlilik Ölçeği Öğrenci Formu geliştirilerek araştırmada bu form kullanılmıştır.

Çizelge 2: Uygulama Öğretmenliği Yeterlilik Ölçeği Öğrenci Formu Ön Uygulamasın Yapıldığı Üniversiteler Ve Öğrenci Sayıları

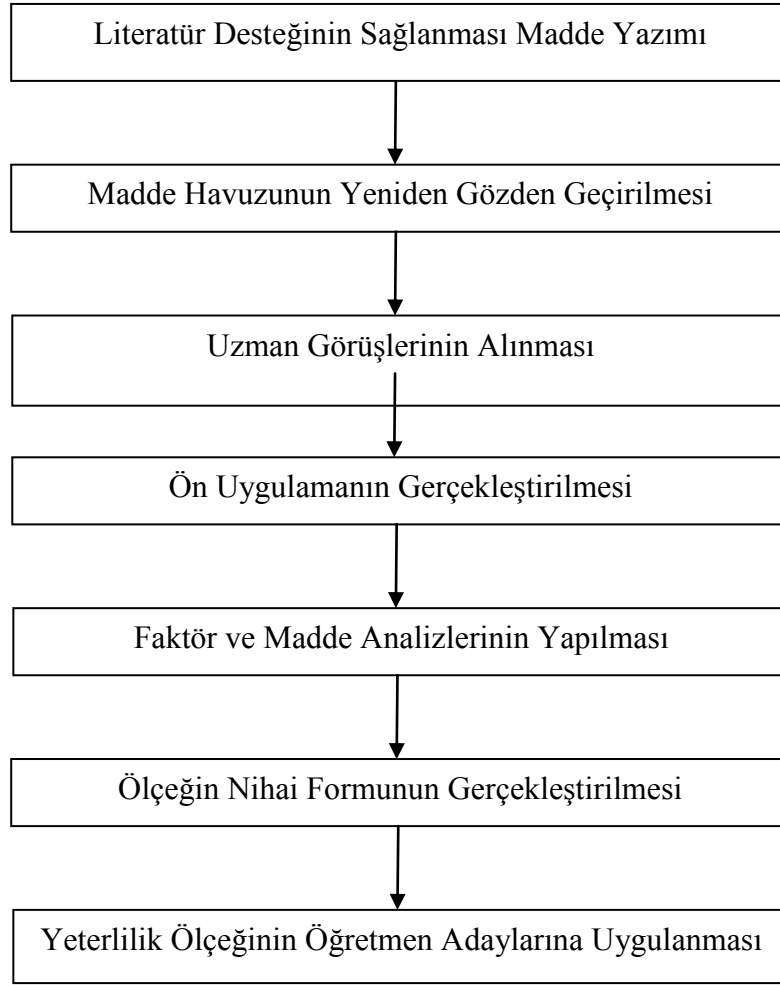
Üniversite Adı	Öğrenci sayısı
Gazi Üniversitesi	43
Ankara Üniversitesi	82
Adnan Menderes Üniversitesi	37
Hacettepe Üniversitesi	33
Toplam	195

Uygulama Öğretmeni Yeterlilik Ölçeği Öğrenci Formu aşağıda yer alan aşamalar sonucunda geliştirilmiştir:

Yeterlilik ölçekleri, bir iş veya meslekte çalışan ya da çalışacak olan bireylerin söz konusu meslek ile ilgili yeterliklerini tespit etmek ve buna göre değerlendirme yapmak amacıyla kullanılmaktadır. Bu değerlendirmelerin yapılabilmesi için kullanılan ya da kullanılacak olan ölçeklerin bilimsel dayanağının olması dolayısı ile geçerli ve güvenilir bir araç olması gerekmektedir. Bu nedenlerle, yeterlilik ölçeğinin geliştirilme süreci, belli aşamaların sağlanması ile bilimsel yaklaşımın ve sistem bütünlüğünün gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

Araştırmada kullanılan veri toplama aracının (Uygulama Öğretmenliği Yeterlilik Ölçeği Öğrenci Formu) geliştirilmesi süreci aşağıdaki akış şemasında detaylandırılarak yer almıştır:

Şekil 2. Yeterlilik Ölçeğinin Geliştirme Süreci.



3.3.1 Literatür Desteğinin Sağlanması ve Madde Yazımı :

Uygulama Öğretmenliği Yeterlilik Ölçeği Öğrenci Formunda yer alan maddeler, Yalın Uçar'ın (2007) uygulama öğretmenlerinin kendilerini değerlendirmeleri için geliştirmiş olduğu ölçme aracının maddelerinin, öğretmen adaylarının, uygulama öğretmenlerini değerlendirmelerine yönelik olarak yeniden ifadelendirilmesiyle yazılmıştır. Böylece Uygulama Öğretmenliği Yeterlilikleri Ölçeği Öğrenci Formu taslak ölçeği yapılandırılmıştır. Maddeler öğretmen adaylarının gözünden, uygulama öğretmenin yeterliliklerine ilişkin maddeler olarak hazırlanmıştır. Uygulama Öğretmenliği Yeterlilik Ölçeği taslak öğrenci formundaki maddeler likert tipinde beşli olarak derecelendirilmiştir.

Bu taslağı desteklemesi açısından Kiraz'ın (2002) yine uygulama öğretmenlerine yönelik olarak geliştirdiği ölçme aracından yararlanılmıştır.

3.3.2. Madde Havuzunun Yeniden Gözden Geçirilmesi:

Literatür taramasıyla elde edilen kaynaklar incelendikten sonra, toplanan yeterlilik ifadelerinin açık, anlaşılır, gözlenebilir, ölçülebilir, kapsamlı aynı zamanda sınırlı bir şekilde ortaya koyması gerekliliğinden yola çıkılarak yeniden gözden geçirilmiştir.

3.3.3. Uzman Görüşlerinin Alınması:

Sosyal bilimlerle ilgili ölçek geliştirme çalışmalarında sıkça başvurulan yollardan birisi de uzman görüşü almaktır (Şeker ve Gençdoğan, 2006:44). Bu işlemde literatür veya örneklem taraması gibi yollarla tespit edilip madde havuzunda toplanan yeterlilik ifadeleri ön inceleme yapıldıktan sonra bir taslak formda yer alan yeterlilik ifadelerini değerlendirmeleri istenir (Yurdugül, 2010). Bu anlamda program geliştirme alan uzmanları bir yardımcı doçent, bir öğretim görevlisi, sistemde görev yapan dört uygulama öğretmeni, farklı iki ilde görev yapan iki uygulama öğretim görevlisinin görüşlerine başvurulmuştur.

3.3.4. Ön Uygulamanın Gerçekleştirilmesi:

Ölçeğin ön uygulaması Ankara, Gazi, Hacettepe, Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültelerinde öğrenim görmekte olan son sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Bu uygulamada 195 öğrenciye ulaşılmıştır. Öğrencilerin bölüm, öğrenim türü, cinsiyet değişkenleri dikkate alınmamıştır.

3.3.5. Faktör / Madde Analizlerinin Yapılması:

Faktör analizi, aynı yapı ya da niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak ölçmeyi az sayıda faktör ile açıklamayı amaçlayan istatistiksel bir tekniktir (Büyüköztürk, 2011: 123).

Bu işlem ile yeterlilik ifadelerinin faktör yük değerlerine bakılarak belli bir gruplaşma oluşup oluşmadığına bakılır. Madde analizi işlemleri ise ölçekte yer

alacak maddelerin ölçmeyi amaçladığı bir özelliği başka maddelerle karıştırmadan ölçüp ölçmediği belirlemek ve kendi içinde tutarlı ve güvenilir bir ölçek oluşturmak amacıyla gerçekleştirilir (Tavşancıl, 2002: 151). Yalın Uçar tarafından uygulama öğretmenlerine yönelik geliştirilen ölçek 100 madde ve 9 alt boyuttan oluşmaktadır. “Uygulamaya Hazırlık” alt boyutu 13, “Mesleki Rehberlik” boyutu 12, “Değerlendirme” alt boyutu 10, “Gözlem” alt boyutu 18, “Yetişkin Eğitimi” alt boyutu 7, “Sınıf Yönetimi” alt boyutu 7, “İletişim” alt boyutu 10, “Geribildirim” alt boyutu 6, “Kişisel Özellikler” alt boyutu 12 sorudan oluşmaktadır. Ön uygulamada daha önce de değinildiği üzere ifadeler öğretmen adaylarına yönelik olarak değiştirilerek maddeler yeniden yazılmış ve bu şekilde uygulanmıştır. (Söz konusu ölçme aracının öğrenci taslak formu eklerde yer almaktadır.)

Uygulama sonucunda ilk olarak yapı geçerliği için elde edilen verilerin Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett testi ile kontrol edilmiştir. Verilerin faktör analizi için uygun çıkması üzerine, ölçeğin yapı geçerliğini ve faktör yapısını incelemek amacıyla açımlayıcı faktör analizi, faktörleştirme tekniği olarak ise temel bileşenler analizi kullanılmıştır. Analizlerde faktörlerin her değişken üzerindeki ortak faktör varyansı, maddelerin faktör yükleri, varyans oranları ve çizgi grafiği incelenmiş ve maddelerin faktör yükleri en az .30 olarak seçilmiştir. Yorumlamada kolaylık sağlamak amacıyla varimax dik döndürme tekniği kullanılmıştır.

İkinci olarak ise, güvenilirlik analizi, Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ve buna ek olarak Split-half yöntemi ile de güvenilirlik araştırılmıştır.

3.3.6 Ölçeğin Nihai Formunun Gerçekleştirilmesi:

Bu çalışmalar sonucunda yeni ölçek 27 maddeye indirilmiştir. Uygulama öğretmenliği yeterlilik ölçeği öğrenci formundaki 27 maddenin genel güvenilirliği $\alpha=0,966$ olarak bulunmuştur. Yapılan KMO ve Barlett analizi sonucunda KMO değerinin 0,955 olarak Barlett değerinin ise 0,05 den küçük olduğu ve faktör analizinin yapılabilir olduğu görülmüştür. Faktör analizi sonucunda toplam varyansı %72,37 olan 4 faktör oluşmuştur.

Bu düşünün nedeni olarak öğretmen adaylarıyla, uygulama öğretmenlerinin görüşleri arasında önemli farklılıklar bulunmaktadır denebilir.

Çizelge 3. Nihai Ölçeğin Alt Boyutları ve Her Bir Boyuta Dahil Olan Sorular

Sorular	Boyutlar			
	1.Alt Boyut	2.Alt Boyut	3.Alt Boyut	4.Alt Boyut
S75	,860			
S78	,841			
S80	,840			
S81	,834			
S73	,828			
S74	,814			
S76	,811			
S82	,806			
S77	,782			
S62	,768			
S89	,761			
S71	,738			
S88	,735			
S70	,725			
S60	,717			
S87	,705			
S86	,702			
S66	,733			
S65	,684			
S14	,322	,825		
S11		,823		
S13	,344	,791		
S3			,820	
S4	,324		,769	
S2			,742	
S26				,819
S27				,743

Boyutların isimleri kararlaştırıldıktan sonra formun şekilsel özellikleri de gözden geçirilerek kullanıma hazır hale getirildi. Buna göre birinci alt boyut “Sınıf yönetimi” olarak adlandırılmış ve 19 maddeyi içine almıştır. İkinci alt boyut “Rehberlik olarak adlandırılmış ve 3 maddeden oluşmuştur. Üçüncü alt boyut “Uygulamaya hazırlık” adını almış ve 3 maddeden oluşmuştur. Dördüncü alt boyut ise “Değerlendirme” adını almış ve 2 maddeden oluşmuştur. Beşli derecelendirme esasına göre “Hiç Katılmıyorum” , “Çok Az Katılıyorum” , “Katılıyorum” , “Büyük

“Ölçüde Katılıyorum” “Tamamen Katılıyorum” şeklinde düzenlenerek likert bir forma dönüştürülmüş ve kullanıma hazır hale getirilmiştir.

Çizelge 4: Uygulama Öğretmenliği Yeterlilik Ölçeği Öğrenci Formunun Faktör Yapısı

Boyut	Madde	Faktör Yüğü	Varyans	Cronbach's Alpha
Sınıf Yönetimi	s1	0,860	44,096	0,975
	S2	0,841		
	S3	0,840		
	S4	0,834		
	S5	0,828		
	S6	0,814		
	S7	0,811		
	S8	0,806		
	S9	0,782		
	S10	0,768		
	S11	0,761		
	S12	0,738		
	S13	0,735		
	S14	0,725		
	S15	0,717		
	S16	0,705		
	S17	0,702		
	S18	0,684		
	S19	0,666		
Rehberlik	S20	0,825	11,086	0,874
	S21	0,823		
	S22	0,791		
Uygulamaya Hazırlık	S23	0,820	10,020	0,809
	S24	0,769		
	S25	0,742		
Değerlendirme	s26	0,819	7,169	0,599
	s27	0,743		
Toplam Varyans %72,37				

“*Sınıf Yönetimi*” faktörünü oluşturan 19 maddenin güvenilirliği $\alpha=0,975$ olarak bulunmuştur. Faktör analizi yapıldığında %44,1 varyans oranı elde edilmiştir.

“*Rehberlik*” faktörünü oluşturan 3 maddenin güvenilirliği $\alpha=0,874$ olarak bulunmuştur. Faktör analizi yapıldığında %11,1 varyans oranı elde edilmiştir.

“*Uygulamaya Hazırlık*” faktörünü oluşturan 3 maddenin güvenirliliği $\alpha=0,809$ olarak bulunmuştur. Faktör analizi yapıldığında %10,0 varyans oranı elde edilmiştir.

“*Değerlendirme*” faktörünü oluşturan 2 maddenin güvenirliliği $\alpha=0,599$ olarak bulunmuştur. Faktör analizi yapıldığında %7,2 varyans oranı elde edilmiştir.

Cronbach’s Alpha Katsayısının değerlendirilmesinde kullanılan değerlendirme kriteri (Özdamar, 2004);

$0,00 \leq \alpha < 0,40$ ise ölçek güvenilir değildir.

$0,40 \leq \alpha < 0,60$ ise ölçek düşük güvenilirliktedir.

$0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise ölçek oldukça güvenilirdir.

$0,80 \leq \alpha < 1,00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir.

Ölçeklerin güvenilirlik düzeyleri % 87 ile % 99 arasında değişmektedir. Ölçeklere ve alt boyutlara ait önermelerin iç tutarlılıklarının sağlandığı ve yüksek düzeyde güvenilir oldukları görülmektedir. Araştırmada kullanılan likert ölçek için kişilerin verilen önermelerle ilgili görüşlerini, çok olumludan çok olumsuzu kadar sıralanan seçeneklerden belirtmeleri istenmiştir. Buna göre; (5) kesinlikle katılıyorum, (4) katılıyorum, (3) kararsızım, (2) katılmıyorum, (1) kesinlikle katılmıyorum şeklinde bir ölçek kullanılmıştır. Ölçek sonuçları 5.00-1.00=4.00 puanlık bir genişliğe dağılmışlardır. Bu genişlik beşe bölünerek ölçeğin kesim noktalarını belirleyen düzeyler belirlenmiştir. Ölçek ifadelerinin değerlendirilmesinde aşağıdaki kriterler baz alınmıştır.

Seçenekler	Puanlar	Puan Aralığı	Ölçek Değerlendirme
Hiç Katılmıyorum	1	1,00 - 1,79	Çok düşük
	2	1,80 - 2,59	Düşük
	3	2,60 - 3,39	Orta
	4	3,40 - 4,19	Yüksek
Tamamen Katılıyorum	5	4,20 - 5,00	Çok yüksek

(Uygulama Öğretmenliği yeterlilik Ölçeği Nihai (Öğrenci) formu eklerde yer almaktadır.)

3.3.7 Yeterlilik Ölçeğinin Öğretmen Adaylarına Uygulanması:

Son şekli verilen ölçek nihai uygulama için daha önce belirtilen anabilim dallarında, sayıları verilen kız ve erkek öğrencilere 2011- 2012 öğretim yılı bahar yarıyılında uygulanmıştır. Veri toplamak için kullanılan ölçek her anabilim dalının kendi ders saatleri içinde, dersin öğretim üyesinden izin alınarak araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Uygulamaya geçilmeden önce araştırmanın amacı ve önemi hakkında öğrencilere bilgi verilip ölçeğin özenle doldurulması sağlanmaya çalışılmıştır.

3.3. VERİLERİN ANALİZİ

Verilerin çözümlenmesinde; SPSS 17 Paket programından yararlanılmıştır. Uygulama Öğretmenliği Yeterlik Ölçeği Öğrenci Formu kullanılarak toplanan veriler Spss 17 paket programı kullanılarak bir veri tabanı oluşturulmuştur. Verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotları (Sayı, Yüzde, Ortalama, Standart sapma) kullanılmıştır.

Niceliksel verilerin karşılaştırılmasında iki grup arasındaki farkı t-testi, ikiden fazla grup durumunda parametrelerin gruplararası karşılaştırmalarında Tek yönlü (One way) Anova testi kullanılmıştır.

Araştırmanın bağımlı ve bağımsız değişkenleri arasındaki ilişkiyi Pearson korelasyon analizi ile test edilmiştir. Ölçekler arasındaki korelasyon ilişkileri aşağıdaki kriterlere göre değerlendirilmiştir (Kalaycı, 2006: 116)

<i>r</i>	İlişki
0,00-0,25	Çok Zayıf
0,26-0,49	Zayıf
0,50-0,69	Orta
0,70-0,89	Yüksek
0,90-1,00	Çok Yüksek

Elde edilen bulgular %95 güven aralığında %5 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

Öğretmen adaylarının, Uygulama Öğretmeni Yeterlilik Ölçeği Öğrenci Formundaki maddelere katılım düzeylerini belirlemek için frekans, yüzde, ortalama gibi tanımlayıcı istatistik yöntemleriyle betimlenmiştir.

Öğretmen adaylarının, Uygulama Öğretmeni Yeterlilik Ölçeği Öğrenci Formu alt faktörlerine katılım düzeyinin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini araştırmak için t testi kullanılmıştır.

Öğretmen adaylarının, Uygulama Öğretmeni Yeterlilik Ölçeği Öğrenci Formu alt faktörleri, anabilim dalı değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını araştırmak için tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmıştır. Bu farkın kaynağını bulmak için ise Tamhane çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır.

Öğretmen adaylarının, Uygulama Öğretmeni Yeterlilik Ölçeği Öğrenci Formunun alt boyutları arasındaki ilişkiyi araştırmak için korelasyon analizi yapılmıştır.

Öğretmen adaylarının, uygulama öğretmenlerini hangi boyutta daha yeterli gördüklerini incelemek için ise ölçeğin alt boyutlarının puan ortalamaları dikkate alınmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, alt problemlere ilişkin elde edilen verilerle ilgili bulgular sırası ile açıklanarak yorumlanmıştır. Nicel verilerle ilgili alt problemlerin istatistik bilgileri tablolar aracılığı ile açıklanmıştır.

4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğretmen adaylarının, Uygulama Öğretmeni Yeterlik Ölçeği Öğrenci Formu maddelerine ilişkin katılım düzeyleri.

Çizelge 5: Öğretmen Adaylarının Ölçeğe Katılım Düzeyleri

	Hiç katılmıyorum		Çok az katılıyorum		Katılıyorum		Büyük ölçüde katılıyorum		Tamamen katılıyorum		Toplam
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
S1	13	6	21	10	58	28	68	33	49	23	209
S2	11	5	30	14	63	30	67	32	38	18	209
S3	23	11	36	17	41	20	68	33	41	20	209
S4	23	11	31	15	47	22	50	24	58	28	209
S5	11	5	32	15	64	31	57	27	45	22	209
S6	13	6	40	19	55	26	55	26	46	22	209
S7	13	6	35	17	58	28	65	31	38	18	209
S8	13	6	38	18	53	25	58	28	47	22	209
S9	17	8	25	12	50	24	49	23	68	33	209
S10	14	7	34	16	60	29	57	27	44	21	209
S11	4	2	21	10	70	33	70	33	44	21	209
S12	20	10	27	13	75	36	42	20	45	22	209
S13	3	1	47	22	78	37	39	19	42	20	209
S14	8	4	25	12	90	43	50	24	36	17	209
S15	12	6	23	11	60	29	69	33	45	22	209
S16	16	8	24	11	73	35	62	30	34	16	209
S17	10	5	56	27	46	22	54	26	43	21	209
S18	6	3	30	14	78	37	53	25	42	20	209
S19	20	10	41	20	54	26	54	26	40	19	209
S20	54	26	42	20	54	26	27	13	32	15	209
S21	52	25	36	17	55	26	35	17	31	15	209
S22	35	17	37	18	58	28	45	22	34	16	209
S23	25	12	58	28	70	33	31	15	25	12	209
S24	13	6	36	17	84	40	39	19	37	18	209
S25	14	7	51	24	62	30	49	23	33	16	209
S26	4	2	17	8	80	38	60	29	48	23	209
S27	9	4	52	25	52	25	50	24	46	22	209

Çizelge-5'te uygulama öğretmenlerinin, ölçme aracında yer alan uygulama öğretmenliğine ilişkin davranışlarının, öğretmen adayları tarafından hangi düzeyde algılandığı betimlenmiştir.

Öğretmen adaylarının, uygulama öğretmenlerinin “Sözel iletişim özelliklerini bilir” (s1) ifadesine verdiği yanıtların dağılımı çizelge-5'te yer almıştır. Buna göre araştırmaya katılan öğretmen adayları, uygulama öğretmenlerinin sözel iletişim konusundaki bilgilerini %33 oranında “büyük ölçüde” yeterli olarak algılamışlardır. Uygulama öğretmenlerinin bu özellikleri %28 oranıyla “katılıyorum”, %23 oranında ise “tamamen katılıyorum” düzeylerinde yeterli görülmüştür.

Böylece elde edilen bulgular, uygulama öğretmenlerinin sözel iletişim konusundaki bilgilerinin yüksek düzeyde yeterli olduğunu göstermektedir. Uygulama öğretmenleri, sözün özünü ve biçimini koruyarak, kısa, dikkate çekici, akılda kalıcı şekilde kodlanması gibi sözel iletişim özelliklerini bildiklerini söyleyebilir.

Uygulama öğretmenlerinin “Etkili sözel iletişim kurabilir” (s2) konusundaki yeterlikleri, öğretmen adayları tarafından %32 oranında “büyük ölçüde” yeterli bulunurken sırası ile %30 oranında “katılıyorum”, % 18 ise “tamamen katılıyorum” oranlarında yeterli görüldükleri gözlenmektedir (Çizelge-5).

İlgili çizelge incelendiğinde (çizelge-5), uygulama öğretmenlerinin sözel iletişimi kullanabilme davranışlarının, katılımcılar tarafından yeterli olarak betimlendiği görülmektedir. Bu durum, uygulama öğretmenlerinin, bilgi düzeyinde olan sözel iletişim özelliklerinin (s1) davranışa dönüştüğünü (s2) de göstermektedir.

Uygulama öğretmenleri “etkili dinleme becerisine sahiptir” (s3) diyen öğretmen adaylarının oranı %33 “tamamen katılıyorum” düzeyinde olmuştur. Bu davranış %20 oranında hem “tamamen” hem de “katılıyorum” düzeylerinde yeterli olarak gözlemlenmiştir. Böylece katılımcıların ancak yarısının (%53) uygulama öğretmenlerini dinleme becerisi konusunda yüksek düzeyde yeterli gördükleri, diğer yarısının da orta ve düşük düzeylerde yeterli gördükleri gözlenmektedir.

Uygulama öğretmenleri “Tüm bireyleri koşulsuz olarak değerli görür” (s4) diyen öğretmen adaylarının oranı %28 “tamamen katılıyorum” düzeyinde olmuştur. Bu davranış %24 oranında “büyük ölçüde katılıyorum” düzeyinde yeterli olarak görmüşlerdir. Öğretmen adaylarının ancak yarısının %52 uygulama öğretmenlerini bireyleri koşulsuz kabul etme konusunda yüksek düzeyde yeterli gördükleri diğer yarısının orta ve düşük düzeylerde yeterli gördükleri gözlenmektedir. Yani uygulama öğretmenlerinin bu yeterlilik konusunda farklılaştığı görülmektedir.

Uygulama öğretmenleri “iletişim süreçleri bilgisine sahiptir” (s5) diyen öğretmen adaylarının oranı %31 “ katılıyorum” düzeyinde olmuştur. Bu davranış sırasıyla % 15 oranında “çok az katılıyorum” , % 5 oranında “hiç katılmıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir.(Çizelge-5)

Böylece elde edilen bulgulardan, öğretmen adaylarının, uygulama öğretmenin iletişim süreçleri bilgisine sahiptir yeterliliğine orta düzeyde katılım gösterdikleri sonucu çıkmaktadır. Bu sonuca göre, uygulama öğretmenleri iletişim süreçlerinin nasıl işlediğini, kaynak, mesaj, kanal, alıcı gibi iletişim süreci unsurlarını bilme konusunda daha yeterli olabilir.

Uygulama öğretmenlerinin “öğrenci davranışlarını etkileyen sosyal veya psikolojik faktörleri bilir” (s6) diyen öğretmen adaylarının oranı %26 “katılıyorum” sırasıyla %19 “çok az katılıyorum” , % 6 “hiç katılmıyorum” olmuştur.

Çizelge 5'e göre elde edilen bulgulardan öğretmen adaylarının, uygulama öğretmenin, kendi sınıflarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin davranışlarını, etkileyen sosyal ve psikolojik faktörleri bilme yeterliliğine orta düzeyde katılım gösterdikleri sonucu çıkmaktadır. Uygulama öğretmenlerinin kendi öğrencilerini tanıma, öğrencilerinin davranışları altında yatan nedenleri bilme konusunda çeşitli sıkıntıları olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Uygulama öğretmenleri, “Sözel olmayan iletişim özelliklerini bilir.” (s7) diyen öğretmen adaylarının oranı %31 “büyük ölçüde katılıyorum” %28 “katılıyorum” ,%18 “tamamen katılıyorum” olmuştur. Öğretmen adayları, uygulama öğretmenlerini sözel iletişim özelliklerini bilme konusunda yüksek düzeyde yeterli

bulmuşlardır. Bu sonuca göre uygulama öğretmenleri, ses tonu ve vurguyu ayarlama, jest ve mimikleri kullanma, göz teması kurma gibi sözel iletişime ait özellikleri bildikleri söylenebilir.

Uygulama öğretmenleri, “Beden dilini etkili olarak kullanabilir.” (s8) diyen öğretmen adaylarının oranı sırasıyla %25 “ katılıyorum” , %28 “büyük ölçüde katılıyorum” %22 “tamamen katılıyorum” şeklindedir. (Çizelge-5) Öğretmen adayları, uygulama öğretmenlerini beden dilini etkili kullanma konusunda yüksek düzeyde yeterli bulmuşlardır.

Elde edilen bulgulara göre s7 ve s8 arasında bir paralellik olduğu gözlenmektedir. Uygulama öğretmenleri sözel olmayan iletişim özelliklerini bildikleri (s7) gibi bunu uygulama konusunda yani beden dilini etkili kullanabilmektedir.(s8)

Uygulama öğretmenleri, “Empati kurabilir.” (s9) diyen öğretmen adaylarının oranı sırasıyla % 24 “katılıyorum”, %23 “büyük ölçüde katılıyorum” , %33 “tamamen katılıyorum” olmuştur.(Çizelge-5)

Böylece elde edilen bulgular, uygulama öğretmenlerinin empati kurabilme yeterliliği, öğretmen adayları tarafından yüksek düzeyde yeterli bulunmuştur. Uygulama öğretmeni, öğretmen adaylarının gözlemlerine göre kendisini karşısındakinin yerine koyarak onun duygu ve düşüncelerini doğru şekilde anlayabilmektedir diyebiliriz.

Öğretmen adaylarının, uygulama öğretmenleri, “Öğrenmeyi destekleyici bir sınıf ortamı oluşturur.” (s10) ifadesine verdiği yanıtlar çizelge-5’te görülmektedir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmen adayları, uygulama öğretmenlerinin öğrenmeyi destekleyici bir sınıf ortamı oluşturma konusundaki bilgilerini %21 oranında “büyük ölçüde” yeterli olarak algılamışlardır. Uygulama öğretmenlerinin bu özellikleri %29 oranıyla “katılıyorum”, %21 oranında ise “tamamen katılıyorum” düzeylerinde yeterli görülmüştür. Elde edilen bilgilere göre öğretmen adaylarının yarısından fazlası uygulama öğretmenlerini öğrenmeyi destekleyici sınıf ortamı oluşturma konusunda yüksek düzeyde yeterli bulmaktadır.

Uygulama öğretmeni “Öğrencilerinin eğitimi sorumluluğu açısından güvenilirdir.” (s11) diyen öğretmen adaylarının oranı %33 “katılıyorum”, %33 “büyük ölçüde katılıyorum” %21 “tamamen katılıyorum” olmuştur. Çizelge-5’e göre öğretmen adaylarının yarısından fazlası, uygulama öğretmenlerini öğrencilerinin eğitimi, sorumluluğu açısından güvenilir bulmaktadır. Bu sonuca göre uygulama öğretmenleri, öğrencilerinin eğitim sorumluluklarını alabilmektedir. Uygulama öğretmenleri, öğrencilerinin hem başarılarından hem başarısızlıklarından, kendisini sorumlu görebildiği söylenebilir.

Uygulama öğretmenleri “Öğrencilerini nasıl güdüleyeceği konusunda yeterlidir.” (s12) diyen katılımcıların oranı % 36 “ katılıyorum” , % 13 “çok az katılıyorum” , %10 “hiç katılmıyorum” şeklindedir. Çizelge-5’e göre elde edilen bu sonuca göre, uygulama öğretmenleri öğrencilerini nasıl güdüleyeceği konusunda orta düzeyde yeterli görmüşlerdir. Uygulama öğretmenlerinin, öğrencileri yeterli düzeyde güdüleyemedikleri, ya da bu konuda yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonucuna ulaşılabilir.

Uygulama öğretmenleri “Ne türdeki süreçlerin, öğretmen adayını yargılayıcı nitelikte olduğunu bilir.” (s13) diyen öğretmen adaylarının oransal dağılımları çizelge-5’teki gibidir. Öğretmen adayları bu ifadeye %37 oranında “katılıyorum”, %22 oranında “çok az katılıyorum”, %1 oranında “hiç katılmıyorum” cevabını vermiştir.

Bu sonuca göre öğretmen adayları, uygulama öğretmenlerini ne türdeki süreçlerin, öğretmen adayını yargılayıcı nitelikte olduğunu bilme konusunda orta düzeyde yeterli bulmuşlardır.

Uygulama öğretmenleri “Sınıf içi zaman yönetimi konusunda yeterlidir.” (s14) diyen öğretmen adaylarının oranı sırasıyla %43 “katılıyorum”, %12 “çok az katılıyorum” , %4 “hiç katılmıyorum” şeklindedir. Çizelge-5’te elde edilen verilere göre öğretmen adaylarının yarısından fazlası uygulama öğretmenlerini sınıf içi zaman yönetimi konusunda orta düzeyde yeterli görmektedir. Buna göre öğretmen adayları, uygulama öğretmenlerini sınıfın ve öğrencilerin durumuna göre öğretim etkinlerini planlama, hangi öğretim tekniklerine yer vermeyi belirleme, hangi araçları

kullanacağını önceden belirleme, hangi örnekleri vereceğine karar verme, geçiş zamanlarını planlama gibi birçok etkeni içine alan zaman yönetimi konusunda orta düzeyde yeterli algılanmıştır.

Uygulama öğretmenleri “Öğretmen adayını başarabileceği yönünde motive eder” (s15) diyen öğretmen adaylarının oranı %33 “büyük ölçüde katılıyorum”, %22 “tamamen katılıyorum”, %29 “katılıyorum” düzeyinde olmuştur.

Çizelge-5’ten elde edilen bu sonuçlara göre öğretmen adaylarının yarısından fazlası, uygulama öğretmenlerini öğretmen adayını başarabileceği yönünde motive etme konusunda yüksek düzeyde yeterli algılamışlardır. Bu noktadan hareketle uygulama öğretmenlerinin, öğretmen adaylarını uygulama sürecinde olumlu ve destekleyici yönde motive ettiğini söyleyebiliriz.

Uygulama öğretmenleri “Öğrencilerin istenmeyen davranışlarının nedenleri hakkında bilgilidir.” (s16) diyen öğretmen adaylarının çizelge-5’e göre dağılımları %35 “katılıyorum”, %11 “çok az katılıyorum”, %8 “hiç katılmıyorum” şeklindedir. Öğretmen adaylarının, uygulama öğretmenlerinin öğrencilerin istenmeyen davranışlarının nedenleri hakkında bilgili olmaları konusunda onları orta düzeyde yeterli algılamışlardır.

Bu sonuca göre, uygulama öğretmenleri sınıflarındaki öğrencilerinin istenmeyen davranışlarının altında yatan nedenleri yeterince bilmediklerini söyleyebiliriz.

Uygulama öğretmenleri “Öğretmen adaylarına doğrudan akıl vermekten kaçınır” (s17) diyen öğretmen adaylarının verdiği yanıtların çizelge 5’ e göre dağılımı %27 “az katılıyorum”, %5 “çok az katılıyorum”, %22 katılıyorum şeklindedir. Buna göre öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına doğrudan akıl vermekten kaçınması noktasında orta düzeyde yeterli görmüşlerdir. Elde edilen bu verilere göre uygulama öğretmenlerinin, öğretmen adaylarını gerek bilerek gerek bilmeyerek doğrudan yönlendirmeye çalıştıklarını belirtebiliriz.

Uygulama öğretmenleri “Öğretmen adayına yerinde ve doğru önerilerde bulunur.” (s18) diyen öğretmen adaylarının oranı %37 “katılıyorum” %14 “çok az katılıyorum” %3 “çok az katılıyorum” olmuştur. Çizelge 5'teki bu verilere göre öğretmen adayları, uygulama öğretmenlerini, öğretmen adayına yerinde ve doğru önerilerde bulunma yeterliliği konusunda öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu orta düzeyde yeterli bulmuşlardır. Öğretmen adayları öğretmenlik uygulamalarında, kendilerinden daha tecrübeli ve ileride meslektaşları olacak uygulama öğretmenlerinin yerinde ve doğru ve onları destekleyecek önerilerine oldukça ihtiyaç duymaktadır. Buradan hareketle uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına yeterince yerinde ve doğru önerilerde bulunamadığını söyleyebiliriz. Bu sonucun bilgisizlikten mi yoksa uygulama öğretmenlerinin bu konuyu önemsiz bulmasından mı kaynaklandığı başka türde bir araştırmayla cevaplanabilir.

Uygulama öğretmenleri “Sınıf yönetimi modellerini, nerede ve nasıl işe koyacağını bilir.” (s19) diyen öğretmen adaylarının verdiği yanıtların dağılımı çizelge 5'te yer almıştır. Buna göre araştırmaya katılan öğretmen adayları, uygulama öğretmenlerinin sınıf yönetimi modellerini, nerede ve nasıl işe koşacağını bilmelerini %26 oranında “büyük ölçüde katılıyorum”, % 26 oranında “katılıyorum”, %19 oranında “tamamen katılıyorum” olarak algılamıştır. Çizelge-5'ten de anlaşılacağı gibi Öğretmen adaylarının yarıya yakının bu konuda bir ikilem içerisinde olduğu görülmektedir. Uygulama okullarının farklılığı, öğretmen adaylarının sınıf yönetimi modelleri konusundaki öznel fikirleri bu sonucu etkilemiş olabilir.

Uygulama öğretmenleri “Öğretmen adayı ile birlikte, örnek ders planları üzerinde çalışır.” (s20) diyen öğretmen adaylarının oranları sırasıyla %26 “hiç katılmıyorum”, %20 “çok az katılıyorum”, %26 “ katılıyorum” şeklindedir.

Çizelge-5'e göre bu veriler incelendiğinde öğretmen adaylarının yarısının yine bir ikilem içerisinde olduğu görülmektedir. Hiç katılmıyorum ifadesinin yüksekliği uygulama öğretmenlerinin azımsanmayacak bir bölümünün öğretmen adaylarıyla örnek ders planları hakkında çalışmadığı sonucuna götürebilir. Öğretmenlik uygulamalarının bel kemiğini oluşturan ders planlarının uygulama öğretmenlerinin bir kısmı tarafından önemsenmediğini söyleyebiliriz.

Uygulama öğretmenleri “Öğretmen adayının ilk ders planını aday ile birlikte hazırlar.” (s21) diyen öğretmen adaylarının cevaplarının çizelge-5’e göre dağılımı %26 “katılıyorum”, %17 “çok az katılıyorum”, %25 hiç katılmıyorum şeklinde olmuştur.

Bu sonuca göre öğretmen adayları uygulama öğretmenlerini ilk ders planını aday ile birlikte hazırlama konusunda orta düzeyde yeterli algılamışlardır. Öğretmen adaylarının genel olarak zorlandıkları konulardan biri de öğretmenlik uygulamalarında kullanılabilir, doğru ve amaca götüren ders planları hazırlamaktır. İlk ders planı tecrübeli bir uygulama öğretmeniyle yapılırsa öğretmen adayının motivasyonu ve kendine güveni artacak ve bulunduğu sınıfı kendi sınıfı gibi görecektir. Ancak öğretmen adayları bu önemli yeterlilikte uygulama öğretmenlerini orta düzeyde bulmuşlardır.

Uygulama öğretmenleri “ Öğretmen adayının değerlendirilme kriterlerini aday öğretmen ile birlikte gözden geçirir.” (s22) diyen öğretmen adaylarının oranları, %28 “katılıyorum” %18 “çok az katılıyorum” , “%17 hiç katılmıyorum şeklindedir. Öğretmenlik uygulamalarının, öğretmen adaylarının gelişiminde olumlu değişiklikler yapması için doğru değerlendirmelerle gerekli dönütlerin verilmesi gerekir. Öğretmen adayı, hangi kriterlere göre değerlendirildiğini, bu değerlendirmenin nasıl yapıldığını görürse, kendi gelişimini yönlendirecek bilgilere de sahip olur. Çizelge-5’e göre elde edilen verilere göre öğretmen adayları, uygulama öğretmenlerini öğretmen adayının değerlendirme kriterlerini aday ile birlikte gözden geçirmesi hususunda orta düzeyde yeterli olarak algılamışlardır.

Uygulama öğretmenleri, “Gözlem ve öğretmenlik uygulamaları için sınıfın fiziki koşullarını önceden düzenler.” (s23) konusundaki yeterlikleri, öğretmen adayları tarafından %33 “katılıyorum” oranında, %28 “çok az katılıyorum” oranında ve %12 “hiç katılmıyorum” oranında yeterli gördükleri gözlenmektedir (Çizelge-5).

Elde edilen bu sonuçlara göre öğretmen adayları, uygulama öğretmenlerini gözlem ve öğretmenlik uygulamaları için sınıfın fiziki koşullarını önceden düzenlemesi yeterliği ile ilgili olarak uygulama öğretmenlerini orta düzeyde yeterli görmüşlerdir.

Uygulama öğretmenleri, “Uygulama öğretmenin görev ve rolleri hakkında bilgili olur.” (s24) diyen öğretmen adaylarının oranları %40 “katılıyorum” %17 “çok az katılıyorum” %6 “hiç katılmıyorum” şeklindedir (Çizelge-5). Böylece öğretmen adayları, uygulama öğretmenlerini uygulama öğretmenin görev ve rolleri hakkında bilme olma yeterliği açısından orta düzeyde yeterli olarak algılamışlardır. Bu sonuca uygulama öğretmenlerinin kendilerine ait rolleri ve görevleri gerektiği ölçüde bilmediklerini söyleyebiliriz. Bu noktada uygulama öğretmenlerinin seçimi ve eğitimi konusunun önemi ortaya çıkmaktadır.

Uygulama öğretmenleri, “Uygulama sürecinden önce öğretmenlik uygulamasının amaçları doğrultusunda planlamalarını önceden yapar.” (s25) diyen öğretmen adaylarının cevapları çizelge-5’e göre %30 oranında “katılıyorum”, %24 oranında “çok az katılıyorum”, %7 oranında “hiç katılmıyorum” şeklinde olmuştur. Bu sonuca göre öğretmen adayları, uygulama öğretmenlerini uygulama sürecinden önce öğretmenlik uygulamasının amaçları doğrultusunda planlamalarını önceden yapma yeterliliği konusunda orta düzeyde yeterli bulmuşlardır.

Uygulama öğretmenlerinin, öğretmenlik uygulamalarını amacına uygun olarak önceden planlayıp düzenleme konusunda birtakım sorunları olduğu söylenebilir. Bu sorunların kaynağı, uygulama öğretmeni başına düşen öğrenci sayısının fazlalığı, uygulama öğretmenlerine verilen bilgilendirmenin eksikliği, uygulama öğretmeni seçimi gibi etkenler olabilir.

Uygulama öğretmenleri, “Öğretmen adayının, ders işleyişi ile ilgili değerlendirmelerini ders sonuna saklar.” (s26) diyen öğretmen adaylarının çizelge 5’e göre oranları %38 “katılıyorum”, %29 “büyük ölçüde katılıyorum”, %23 “tamamen katılıyorum” şeklindedir. Bu sonuca göre öğretmen adayları, uygulama öğretmenlerini öğretmen adayının, ders işleyişi ile ilgili değerlendirmeleri ders sonuna saklaması konusunda orta düzeyde yeterli olarak algılamışlardır.

Buna göre uygulama öğretmenlerinin, öğretmen adayları ders işlerken çeşitli değerlendirmeler yaptığını söyleyebiliriz.

Uygulama öğretmenleri “Öğretmen adayını belirlenen kriterlere göre değerlendirir.” (s27) diyen öğretmen adaylarının çizelge 5’e göre oranları %25 “katılıyorum” , %25 “çok az katılıyorum” %24 “büyük ölçüde katılıyorum” şeklindedir. Bu sonuca göre öğretmen adaylarının uygulama öğretmenin öğretmen adayını belirlenen kriterlere göre değerlendirmesiyle ilgili olarak görüşlerinin oldukça farklılaştığı görülmektedir. Öğretmen adayları bu yeterlilikle ilgili bir ikilem içerisindedir. Bu noktada uygulama öğretmenlerinin bir kısmı bu yeterliliği gösterirken bir kısmı orta düzeyde bir kısmı ise düşük düzeyde göstermektedir diyebiliriz.

4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğretmen adaylarının, cinsiyet değişkenine göre, Uygulama Öğretmeni Yeterlilik Ölçeği Öğrenci Formu alt boyutlarına katılım düzeyleri:

Çizelge 6: Öğretmen adaylarının, cinsiyet değişkenine göre, uygulama öğretmeni yeterlilik ölçeği öğrenci formu alt boyutlarına katılım düzeyleri

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Sınıf Yönetimi	Kadın	129	66,612	17,712	1,682	0,094
	Erkek	80	62,263	18,901		
Rehberlik	Kadın	129	8,620	3,658	0,398	0,691
	Erkek	80	8,413	3,672		
Uygulamaya Hazırlık	Kadın	129	9,233	3,171	-0,326	0,745
	Erkek	80	9,375	2,909		
Değerlendirme	Kadın	129	7,171	1,900	1,855	0,065
	Erkek	80	6,650	2,081		

Çizelge 6’da görüldüğü üzere, öğretmen adaylarının, cinsiyet değişkenine göre, uygulama öğretmeni yeterlilik ölçeği (öğrenci formu) alt boyutlarına katılım düzeyleri yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmen adayları cinsiyet değişkenine göre, ölçme aracının “sınıf yönetimi” alt boyutuna göre anlamlı bir fark göstermemiştir ($p>0.05$), (Çizelge-6). Yine “Sınıf Yönetimi” ortalama puanlarının cinsiyet değişkenine göre

anlamli bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($t=1,682$; $p=0,094>0,05$).

Araştırmaya katılanların rehberlik puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($t=0,398$; $p=0,691>0,05$).

Araştırmaya katılanların uygulamaya hazırlık puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($t=-0,326$; $p=0,745>0,05$).

Araştırmaya katılanların değerlendirme puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($t=1,855$; $p=0,065>0,05$).

Çizelge-6 incelendiğinde, öğretmen adaylarının tamamının, cinsiyet farkı gözetmeksizin, uygulama öğretmenlerini, uygulama öğretmenliğine ilişkin yeterlikleri açısından aynı düzeyde gözlemlemişlerdir.

Cinsiyet değişkenine göre alt faktörlerin anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

4.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğretmen adaylarının, uygulama öğretmeni yeterlilik alanlarına katılım düzeyleri anabilim dalı değişkenine şu şekilde farklılaşmaktadır:

Çizelge 7. Öğretmen Adaylarının, Uygulama Öğretmeni Yeterlilik Ölçeği Öğrenci Formu Alanlarına Katılım Düzeylerinin, Anabilim Dalı Değişkenine Göre Farklaşması

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Sınıf Yönetimi	Sınıf Öğretmenliği	45	59,178	18,231	5,946	0,000
	Sınıf Öğretmenliği II. Öğretim	48	73,354	14,474		
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	42	58,190	21,226		
	Okul Öncesi Öğretmenliği	36	65,306	15,037		
	Fen Bilgisi Öğretmenliği	38	68,289	17,412		
Rehberlik	Sınıf Öğretmenliği	45	8,667	3,503	1,176	0,322
	Sınıf Öğretmenliği II. Öğretim	48	9,396	3,221		
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	42	8,357	3,906		
	Okul Öncesi Öğretmenliği	36	7,750	4,325		
	Fen Bilgisi Öğretmenliği	38	8,263	3,326		
Uygulamaya Hazırlık	Sınıf Öğretmenliği	45	9,444	3,101	2,032	0,091
	Sınıf Öğretmenliği II. Öğretim	48	10,188	2,965		
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	42	9,286	2,814		
	Okul Öncesi Öğretmenliği	36	8,500	3,676		
	Fen Bilgisi Öğretmenliği	38	8,711	2,588		
Değerlendirme	Sınıf Öğretmenliği	45	6,556	2,282	2,387	0,052
	Sınıf Öğretmenliği II. Öğretim	48	7,708	1,738		
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	42	6,762	1,961		
	Okul Öncesi Öğretmenliği	36	6,889	1,909		
	Fen Bilgisi Öğretmenliği	38	6,842	1,838		

Elde edilen puan ortalamalarının, anabilim dalı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Böylece araştırmanın katılımcılarının, ölçme aracının sınıf yönetimi alt boyutuna ilişkin, tüm anabilim dalları değişkenine göre anlamlı bir fark gösterdiği gözlenmektedir ($F=5,946$; $p=0,000<0,05$), (Çizelge 7).

Bu farkın kaynağını anlayabilmek amacıyla Tamhane Çoklu Karşılaştırma Testi yapılmıştır ve elde edilen sonuçlar çizelge 8’de sunulmuştur.

Çizelge 8. Tamhane Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları

(I) Bölüm	(J) Bölüm	Ortalama farkı	Standart hata	Önem
Sınıf Öğretmenliği	Sınıf Öğretmenliği II. Öğrt.	-14.17639	3.42797	.001
	Sosyal Bilgiler Öğrt.	.98730	4.25599	1.000
	Okul Öncesi Öğrt.	-6.12778	3.69687	.657
	Fen bilgisi Öğrt.	-9.11170	3.91978	.205
Sınıf Öğretmenliği II. Öğretim	Sınıf Öğrt.	14.17639	3.42797	.001
	Sosyal Bilgiler Öğrt.	15.16369	3.88486	.002
	Okul Öncesi Öğrt.	8.04861	3.26274	.149
	Fen Bilgisi Öğrt	5.06469	3.51331	.812
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Sınıf Öğrt.	-.98730	4.25599	1.000
	Sınıf Öğrt. II. Öğretim	-15.16369	3.88486	.002
	Okul Öncesi Öğrt.	-7.11508	4.12408	.605
	Fen Bilgisi Öğrt.	-10.09900	3.77614	.201
Okul Öncesi Öğretmenliği	Sınıf Öğrt.	6.12778	3.69687	.657
	Sınıf Öğrt. II. Öğretim	-8.04861	3.26274	.149
	Sosyal Bilgiler Öğrt.	7.11508	4.12408	.605
	Fen Bilgisi Öğrt.	-2.98392	3.77614	.997
Fen Bilgisi Öğretmenliği	Sınıf Öğrt.	9.11170	3.91978	.205
	Sınıf Öğrt II. Öğretim	-5.06469	3.26274	.812
	Sosyal Bilgiler Öğrt.	10.09900	4.12408	.201
	Okul Öncesi Öğrt.	2.98392	3.77614	.997

Çizelge-8'e göre, Ölçme aracının sınıf yönetimi alt boyutuna ilişkin elde edilen farklılığın Sınıf Öğretmenliği II. Öğretim puanları lehine Sınıf Öğretmenliği puanları ile farklılık gösterdiği gözlenmektedir. Yine Sınıf Öğretmenliği II. Öğretim puanları lehine Sosyal Bilgiler Öğretmenliği puanları arasında farklılık gözlenmektedir. Sınıf Öğretmenliği II öğretim Anabilim Dalı'nın sınıf yönetimi konusunda daha duyarlı ya da daha duyarsız oldukları sonucuna ulaşılabilir bunun nedenini araştırmak için farklı bir araştırmaya gerek duyulduğu görülmektedir.

Araştırma katılımcılarının, ölçme aracının rehberlik alt boyutuna ilişkin elde edilen puan ortalamalarının, anabilim dalı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($F=1,176$; $p=0,322>0,05$).

Araştırma katılımcılarının, ölçme aracının uygulamaya hazırlık alt boyutuna ilişkin elde edilen puan ortalamalarının anabilim dalı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($F=2,032$; $p=0,091>0,05$).

Araştırma katılımcılarının, ölçme aracının değerlendirme alt boyutuna ilişkin puanları ortalamalarının, anabilim dalı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($F=2,387$; $p=0,052>0,05$).

4.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular Ve Yorum

Öğretmen adaylarının, Uygulama Öğretmenliği Yeterlilik Ölçeği Öğrenci Formunun alt boyutları arasında kurduğu ilişki aşağıda yer almaktadır.

Çizelge 9. Uygulama Öğretmenliği Yeterlilik Ölçeği Öğrenci Formu Alt Boyutları Arasındaki İlişki

Boyutlar	Boyut	N	r	p
Rehberlik	Sınıf yönetimi	209	0,663	0,000
Uygulamaya hazırlık	Sınıf yönetimi	209	0,546	0,000
Değerlendirme	Sınıf yönetimi	209	0,575	0,000
Uygulamaya hazırlık	Rehberlik	209	0,709	0,000
Değerlendirme	Rehberlik	209	0,544	0,000
Değerlendirme	Uygulamaya hazırlık	209	0,481	0,000

Çizelge-9'dan anlaşılacağı üzere, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının, rehberlik alt boyutunda yeterli gördükleri uygulama öğretmenlerini aynı zamanda sınıf yönetimi alt boyutunda da yeterli algılamışlardır. Böylece, rehberlik alt boyutu ile sınıf yönetimi alt boyutları arasında %66.3 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($r=0,663$; $p=0,000<0,05$). Bu sonuca göre, uygulama öğretmenlerinin, öğretmen adayına yapacağı rehberliğin niteliği arttıkça, sınıf yönetimi becerilerinin artabileceği sonucuna ulaşılabilecektir.

Çizelge-9'dan anlaşılacağı üzere, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının, uygulamaya hazırlık alt boyutunda yeterli gördükleri uygulama öğretmenlerini aynı zamanda sınıf yönetimi alt boyutunda da yeterli olarak algılamışlardır. Böylece, uygulamaya hazırlık alt boyutu ile sınıf yönetimi alt boyutları arasında %54,6 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0,546$; $p=0,000<0,05$). Bu sonuca göre uygulama öğretmenlerinin, uygulamaya hazırlık yeterlilik alanında etkinliği arttıkça sınıf yönetimi becerilerinin artabileceği sonucuna ulaşılabilecektir.

Çizelge-9'dan anlaşılacağı üzere, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının, değerlendirme alt boyutunda yeterli gördükleri uygulama öğretmenlerini, aynı zamanda sınıf yönetimi alt boyutunda da yeterli olarak algılamışlardır. Böylece, değerlendirme alt boyutu ile sınıf yönetimi alt boyutları arasında %57,5 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0,575$; $p=0,000<0,05$). Bu sonuca göre uygulama öğretmenlerinin, öğretmen adayını değerlendirme puanı arttıkça sınıf yönetimi puanı da artmaktadır.

Çizelge-9'dan anlaşılacağı üzere, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının, uygulamaya hazırlık alt boyutunda yeterli gördükleri uygulama öğretmenlerini, aynı zamanda rehberlik alt boyutunda da yeterli olarak algılamışlardır. Böylece uygulamaya hazırlık alt boyutu ile rehberlik alt boyutları arasında %70,9 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0,709$; $p=0,000<0,05$). Bu sonuca göre uygulama öğretmenlerinin, uygulamaya hazırlıktaki etkinlikleri arttıkça öğretmen adayına yaptıkları rehberliğin de niteliğinin artabileceği sonucuna ulaşılabilecektir.

Çizelge-9'dan anlaşılacağı üzere, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının, değerlendirme alt boyutunda yeterli gördükleri uygulama öğretmenlerini, rehberlik alt boyutunda da yeterli olarak algılamışlardır. Böylece değerlendirme alt boyutu ile rehberlik alt boyutu arasında %54,4 düzeyinde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=0,544$; $p=0,000<0,05$). Bu sonuca göre uygulama öğretmenlerinin, öğretmen adayını değerlendirme konusundaki yeterliği arttıkça öğretmen adayına yaptıkları rehberliğin de niteliğinin artabileceği sonucuna ulaşılabilecektir.

Çizelge-9'dan anlaşılacağı üzere, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının, değerlendirme alt boyutunda yeterli gördükleri uygulama öğretmenlerini, uygulamaya hazırlık alt boyutunda da yeterli olarak algılamışlardır. Böylece değerlendirme alt boyutu ile uygulamaya hazırlık alt boyutu arasında %48,1 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0,481$; $p=0,000<0,05$). Bu sonuca göre uygulama öğretmenlerinin, öğretmen adayını değerlendirme konusundaki yeterliği arttıkça, uygulama öğretmenin uygulamaya hazırlık becerisinin de artabileceği sonucuna ulaşılabilecektir.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenlerini şu şekilde gözlenmiştir. Uygulama öğretmenleri iyi iletişim sergiliyor, uygun rehberlik yapıyorsa, sınıflarını da iyi yönetiyorlar. Sınıflarını iyi şekilde yönetiyorlarsa, öğretmenlik uygulaması konusundaki hazırlıklarını da tamamlıyorlar, öğretmen adayını ve süreci uygun şekilde değerlendirebiliyorlar. Yani uygulama öğretmenleri bir alt boyutta yeterli görülmüşse diğer alt boyutlarda da bu yeterliliği sağlıyor. Bunun nedeni olarak alt boyutların birbirini desteklediğini ve bu sonucun beklendiğini, çalışmayla tutarlı gösterdiğini söyleyebiliriz.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının, uygulama öğretmenlerini daha fazla yeterli olarak algıladıkları alt boyutlar:

Uygulama öğretmenliği yeterlilik ölçeği boyutlarının ortalamaları incelendiğinde; Sınıf Yönetimi alt boyutu ortalaması $64,947\pm 18,255$; Rehberlik alt boyutu ortalaması $8,541\pm 3,656$; Uygulamaya Hazırlık alt boyutu ortalaması $9,287\pm 3,067$; Değerlendirme alt boyutu ortalaması $6,971\pm 1,983$ olarak bulunmuştur.

Çizelge 10. Uygulama Öğretmenliği Yeterlilik Ölçeği Öğrenci Formu Alt Boyutlarının Ortalama Puanları

Boyutlar	N	Ort.	S.s
Sınıf Yönetimi	209	64,947	18,255
Rehberlik	209	8,541	3,656
Uygulamaya Hazırlık	209	9,287	3,067
Değerlendirme	209	6,971	1,983

Çizelge-10’da görüldüğü üzere, öğretmen adaylarının görüşlerine dayalı olarak uygulama öğretmenleri 64.947 ortalama ile en yüksek puanı uygulama öğretmenliği yeterliliklerinden sınıf yönetimi ile almıştır. Bunu 9.287 aritmetik ortalama ile uygulamaya hazırlık, 8.541 aritmetik ortalama ile rehberlik ve 6.971 aritmetik ortalama ile değerlendirme yeterlilikleri izlemiştir. Uygulama öğretmenleri sınıf yönetimi alanında, yeterliliklerini yüksek düzeyde yerine getirirken, rehberlik uygulamaya hazırlık, değerlendirme yeterliliklerinin, buna göre daha düşük düzeyde kaldığı görülmektedir. Ancak toplam puana göre alınan ortalamalar, hangi boyutun öğretmen adayları tarafından daha yeterli algılandığının anlaşılması için sağlıklı sonuçlar vermeyebilir. Bu nedenle her alt boyutun ortalama puanları, içerdikleri madde sayılarına bölünerek araştırma katılımcılarının uygulama öğretmenlerini daha yeterli gördükleri alt boyutlar elde edilmiştir

Çizelge 11: Uygulama Öğretmenliği Yeterlilik Ölçeği Öğrenci Formu Alt Boyutlarının Yeterlilik Sıralaması

Boyutlar	Ort.	Ort/soru sayısı	Sonuç
Değerlendirme	6,971	6,971/2	3,48
Sınıf Yönetimi	64,947	64,947/19	3,41
Uygulamaya Hazırlık	9,287	9,287/3	3,09
Rehberlik	8,541	8,541/3	2,84

Çizelge-11’de görüldüğü üzere öğretmen adayları, uygulama öğretmenlerini “Değerlendirme” alt boyutunda daha yeterli görmektedir. Bu alt boyutu sırasıyla “Sınıf yönetimi”, “ Uygulamaya hazırlık” ve “Rehberlik” alt boyutları izlemektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, uygulama sonucu elde edilen verilerden çıkarılan sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilecek önerilere yer verilmiştir.

Öğretmen adaylarının, meslekte başarılı olmaları iyi nitelikte bir eğitim almalarıyla mümkündür. Bu eğitim, hizmet öncesinde fakülte ve uygulama okuluna yönelik dersler olmak üzere iki ayaktan oluşmaktadır. Okul uygulamalarının amacı, öğretmen adayının mesleğini, okul ortamını, öğrencileri tanınmasını, okulun yönetsel özellikleri hakkında bilgi sahibi olmasını ve en önemlisi gerçek ortamlarda tecrübeli uzman öğretmenlerle deneyim kazanmasını sağlamaktır. Bu anlamda okul uygulamaları, hizmet öncesi eğitim için büyük önem taşımaktadır. Öğretmen adayları, meslek yaşantılarında derin izler bırakacak deneyimlere uygulama öğretmenlerinin gözetiminde ulaşmaktadır. Tecrübeli ve işinde uzman olan uygulama öğretmenleri, adayın okulda her ihtiyaç duyduğu konuda rehberlik yapmaktadır. Uygulama öğretmenleri, ileride meslektaşları olacak öğretmen adayına, motivasyona yönelik desteğin yanında; mesleğin detaylarını, tecrübeyle kazanılacak davranışlarının kazandırılmasında mesleki anlamda rehberlik yapmaktadır. Öğretmen adaylarına, okul ortamında fakülte öğretim elemanlarından daha yakında bulunan uygulama öğretmenleri, iletişim yönünden de öğretmen adaylarının en büyük destekleyicileridir. Görüldüğü üzere uygulama öğretmenliği hizmet öncesi eğitimde öğretmen adayları için hayati öneme sahip bir konumdadır. Araştırmanın asıl amacı hayati öneme sahip uygulama öğretmenlerinin, kendileriyle çok yakın ilişkide olan ve onlardan en çok etkilenen öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda, uygulama öğretmenliğine ilişkin yeterliliklere ne düzeyde sahip olduklarını belirlemeye çalışmaktır. Bu araştırma sonuçlarının özellikle tüm bu sistemin öznesi konumunda olan öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda olduğu için hizmetiçi eğitim programlarına sunacağı katkı açısından önemlidir.

Bu amaçla yapılan araştırmadan elde edilen sonuçlar aşağıda özetlenmiştir.

Öğretmen adaylarının, Uygulama Öğretmenliği Yeterlilik Ölçeği Öğrenci Formunda bulunan maddelere katılım düzeyleri, iki maddeye “Tamamen katılıyorum”, altı maddeye “Büyük ölçüde katılıyorum”, 14 maddeye “Katılıyorum”, bir maddeye ise “Çok az katılıyorum” şeklinde olmuştur. Geriye kalan dört madde konusunda öğretmen adaylarının bir ikilem içerisinde olduğu görülmektedir. Örneğin madde 6, 11 ve 19 da öğretmen adaylarının cevaplarının yarıya yakının, katılıyorum ve büyük ölçüde katılıyorum seçenekleri arasında eşit olarak dağıldığı sonucu elde edilmiştir. Böylece, öğretmen adaylarının ölçme aracında yer alan sorulara genellikle “orta” düzeyde katıldıkları gözlenmektedir. Bu durum, uygulama öğretmenlerinin, uygulama öğretmenliğine ilişkin yeterliklerinin istendik düzeyde olmadığını göstermektedir (tam öğrenme oranı %75). Ünver ve Eroğlu'nun (2003) uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına yönelik davranışlarına ilişkin kendi görüşleriyle öğretmen adaylarının görüşleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada, öğretmen adayları uygulama öğretmenlerini değerlendirme, fiziki koşulları hazırlama, öğretmen adayıyla önceden planlama yapma, öğretmen adayından beklenen davranışlarını söyleme, ders araç gereçlerini sağlama, öğretmen adayını gerektiğinde motive etme gibi maddelerde orta düzeyde yeterli görmüşlerdir. Ünver ve Eroğlu'nun araştırma sonuçları benzer maddelerle ortaya çıkan sonucu destekler nitelikte olmuştur.

Uygulama Öğretmenliği Yeterlilik Ölçeği Öğrenci Formu alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşması incelendiğinde sınıf yönetimi, rehberlik, uygulamaya hazırlık, değerlendirme boyutları açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu da kız ve erkek öğrenci gözlemlerinin bir birinden farklı olmadığını göstermektedir. Aynı zamanda her iki cinsiyet değişkeninin, aynı sonuca ulaşması elde edilen verilerin geçerliğini artıran bir değişken olarak da düşünülmektedir.

Hacıömeroğlu ve Çavuş'un (2011) sınıf öğretmeni adaylarının, uygulama öğretmenleri hakkındaki özel alan yeterlilikleri algısı üzerine yaptığı çalışmada da kız ve erkek öğrencilerin ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Elde edilen sonuçlar kız ve erkek öğretmen adayların, uygulama öğretmenliği yeterliliklerine ilişkin olarak benzer algıya sahip olduğunu göstermektedir.

Benzer şekilde, Silay ve Gök (2004) öğretmen adaylarının uygulama okullarında karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunları gidermek amacıyla hazırlanan öneriler üzerine yaptıkları çalışmalarında, kız ve erkek öğretmen adayları arasında öğretmenlik uygulamasının farklı boyutlar altında değerlendirilmesinde anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen adaylarına uygulanan, Uygulama Öğretmenliği Yeterlilik Ölçeği Öğrenci Formundan elde edilen puan ortalamalarının, anabilim dalı değişkenine göre grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınıf yönetimi puanları ortalamalarının anabilim dalı değişkenine göre anlamlı bir fark göstermektedir. Diğer alt boyutlar yani rehberlik, uygulamaya hazırlık, değerlendirme boyutları için anabilim dalı değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemiştir.

Ölçme aracının sınıf yönetimi alt boyutuna ilişkin, tüm anabilim dalları değişkenine göre anlamlı bir fark gösterdiği gözlenmektedir. Bu sonuca göre Sınıf Öğretmenliği II. Öğretim ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği puanları; Sınıf Öğretmenliği örgün öğretim puanlarından daha yüksek bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının, Uygulama Öğretmenliği Yeterlilik Ölçeği Öğrenci Formu alt boyutları arasında kurduğu ilişkinin incelenmesi sonucu ölçeğin alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Öğretmen adaylarına göre uygulama öğretmenin rehberlik alt boyutunda yeterli olması, sınıf yönetimi alt boyutunda da yeterli olması; uygulamaya hazırlık alt boyutunda yeterli olması ile rehberlik alt boyutunda da yeterli olması, değerlendirme alt boyutunda yeterli olması, rehberlik alt boyutunda da yeterli olması anlamına gelmektedir. Bu sonuca göre ölçeğin alt boyutlarının birbirini tamamlaması gerektiği olası bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Çalışmanın bunu doğrulaması tutarlılık açısından önemlidir.

Uygulama Öğretmenliği Yeterlilik Ölçeği Öğrenci Formu alt boyutlarının ortalama puanları $X = 64.94$ ile $X = 6.97$ arasında değişmektedir. Bu puan ortalamalarının daha sağlıklı sonuçlar vermesi için alt boyut ortalamaları soru sayısına bölünerek oluşan yeni ortalamalar oluşturulmuştur. Bunda her alt boyutun

eşit sayıda madde içermemesi etkili olmuştur. Buna göre öğretmen adayları, uygulama öğretmenlerini 3,48 ortalamayla en çok değerlendirme boyutunda yeterli görmüşlerdir. Bu boyutu sırasıyla 3,41 ortalamayla sınıf yönetimi alt boyutu, 3,09 ortalamayla uygulamaya hazırlık alt boyutu, 2,84 ortalamayla rehberlik alt boyutu izlemiştir.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenlerini sınıf yönetimi modellerini, nerede ve nasıl işe koşacağını, sınıf içi zaman yönetimi, öğrenci davranışlarını etkileyen sosyal ve ya psikolojik faktörleri bilme, öğrencilerin istenmeyen davranışlarının nedenleri hakkında bilgili olma gibi yeterliliklerin yer aldığı sınıf yönetimi alt boyutunda orta düzeyde yeterli görmüşlerdir. Bu sonuca göre uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına, öğretmenlik uygulaması kapsamında sınıf yönetimi becerisinde yeterli düzeyde katkı sağlayamadığı söylenebilir.

Uygulama öğretmenlerinin, öğretmen adaylarını cesaretlendirici davranışlarının bulunmasına karşın onlara daha sistematik, doğru ve yerinde bir rehberlik yapma konusunda orta düzeyde bulunmuştur. Özellikle öğretmen adayının sınıf içinde deneyim kazanmasına yardımcı olabilecek ilk ders planını birlikte hazırlama, öğretmen adayıyla birlikte örnek ders planları hazırlama konusunda uygulama öğretmenlerinin eksik kaldığı söylenebilir.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenlerini gözlem ve öğretmenlik uygulamaları için sınıfın fiziksel koşullarını önceden düzenlenmesi, uygulama öğretmenin görev ve rolleri hakkında bilgi sahibi olması, uygulama sürecinden öğretmenlik uygulamasının amaçları doğrultusunda planlamalarını önceden yapması konularını içeren uygulamaya hazırlık boyutunda da orta düzeyde yeterli görmüşlerdir. Bu sonuca göre uygulama öncesi hazırlığın yeterli olmaması; öğretmen adayının kendisini rahat hissetmemesine, sınıf kontrolünü sağlayamamasına, yapacağı uygulamanın amacına ulaşmamasına neden olabileceği söylenebilir.

Ölçeğin değerlendirme alt boyutunda yer alan, öğretmen adayını belirlenen kriterlere göre değerlendirme, öğretmen adayının, ders işleyişiyle ilgili değerlendirmelerini ders sonuna saklama yeterlilikleri konusunda öğretmen adayları uygulama öğretmenlerini orta düzeyde yeterli görmüşlerdir. Buna göre uygulama

öğretmenlerinin öğretmen adaylarını değerlendirme kriterlerine bağlı kalmadığını söylenebilir.

Sağ'ın (2007) araştırmasının bir bölümünü oluşturan uygulama öğretmenlerinin rol ve sorumluluklarının öğretmen adayları tarafından değerlendirmesi kısmında; meslektaşlık rolünün iyi düzeyde; liderlik, açıklık, rehberlik ve uzmanlık rollerini orta düzeyde yerine getirdikleri sonuçları çıkmıştır. Araştırmanın Sağ'ın yaptığı bu çalışmayla tutarlılık gösterdiği söylenebilir.

Öğretmen adayları, Uygulama Öğretmenliği Yeterlilik Ölçeği Öğrenci Formunun dört alt boyutundan değerlendirme alt boyutunu, diğer alt boyutlara göre daha yeterli düzeyde görmüşlerdir.

Elde edilen sonuçlar ışığında, uygulama öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ile desteklenerek yeterlilikleri konusunda daha da nitelikli hale getirilebileceği söylenebilir. Uygulama öğretmenleri iyi bir hizmet içi eğitim ile desteklenmesi öğretmenlik uygulama süreci hakkında daha fazla bilgiye sahip olmasını sağlayabilir. Bu şekilde uygulama öğretmenleri adayların profesyonel gelişimine daha fazla katkı sunabilir. Uygulama öğretmenlerinin yapıcı rehberliği öğretmen adaylarının uygulama ortamını benimsemelerine yardımcı olurken (Işıkoğlu vd, 2007) tersi durumlarda öğretmenlik mesleğinden soğumalarına neden olabilmektedir. Uygulama öğretmenin seçimi belirli performans ölçütlerine göre yapılabilir.

Bu araştırma uygulama öğretmenin yeterlilik alanlarının öğretmen adaylarının görüşlerine göre incelenmesi için yapılmıştır. Buna benzer araştırmalar uygulama öğretmenlerinin kendilerini değerlendirmeleri için uygulama öğretmenleri, uygulama öğretim elemanları, milli eğitim müdürleri koordinatörlerini içine alacak şekilde geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Aktağ, I. Walter, J (2005) “*Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlilik Duygusu*” Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi. Cilt 3, Sayı 4, ss. 127-131
- Ataç, Engin. (2003) “*21. Yüzyılda Öğretmen Eğitimi: Türkiye’de Öğretmen Eğitiminin Değerlendirilmesi*” konulu panelde yaptığı açılış konuşması.18 Nisan 2003/Anadolu Üniversitesi-Eskişehir. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Cilt 13, Sayı 2, 2003, ss. 1-31.
- Azar, A. (2003) “*Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması Derslerine İlişkin Görüşlerinin Yansımaları*” Milli Eğitim Bakanlığı Dergisi sayı 159
- Başar. H. (1993). “*Eğitim Denetçisi*”, Pegem Yayınevi: Ankara
- Bullough, R.V. (1997). “*Practicing theory and theorizing practice in teacher education. Teaching about teaching: Purpose, Passion, and Pedagogy in Teacher Education.*” (Loughran, J(ED)). Routledgefalmer.
- Bursalıoğlu, Ziya (1994) “*Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*” Pegem Yayınları No: 9 Ankara
- Büyüköztürk, Ş. (2011) “*Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*”. Pegem A Yayıncılık, Ankara
- Celep, Cevat ve Diğerleri (2004). “*Meslek Olarak Öğretmenlik.*” Ankara: Anı Yayıncılık.
- Clifford, E. (1999) “*Mentors and Proteges: Establishing Systems of Assisted Performance in Preservice Teacher Education*”, The Eric Database EJ597743.
- Çepni, S. Ayas, A. P. ve Baki, A.(1999) “*Fakülte-Okul İşbirliği Modelinin Uygulanmasında Karşılaşılan Temel Sorunlar ve Çözüm Önerileri*”, Karadeniz Teknik Üniversitesi’nce düzenlenen III. Ulusal Fen Bilimleri Eğitimi Sempozyumu’nda sunulan bildiri. Trabzon: 23–25 Eylül 1999.

Çimer, A. Ve Çimer, S. O. (2002) “*Öğretmen adaylarının okullarındaki uygulama öğretmeni hakkındaki görüşleri*” “The university of nottingham, school of education. Nottingham İngiltere.

Demircan, C. (2007) “*Okul deneyimi Dersine Yönelik Öğrenci Görüşlerinin incelenmesi Mersin Üniversitesi Örneği.*” Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt:3 Sayı:2

Dündar, M. (2003) “*Müzik Öğretmeni Yetiştirmede Alanda Eğitim*” Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 23 Sayı 1, ss.59-67

Erden, M. (1999). “*Öğretmenlik Mesleğine Giriş.*” Ankara: Alkım Yayınları, ss.83.

Fer, S. (2007) “*Matematik, Fizik ve Kimya Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterlikleri Üzerine Bir İnceleme*” Gaziosmanpaşa Üniversitesi 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi 5-7 Eylül.

Fish, D. (1995) “*Quality Mentoring for Student Teacher.*” London: David Fulton Publishers,

Goodlad, J. (1990). “*Studying The Education Of Educators: From Conception To Findings.*” Phi Delta Kappan, 71 ss. 699.

Gökçe, E. (1999). “*İlköğretim Öğretmenlerinin Yeterlikleri.*” Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Gökçe E. Demirhan C. (2005) “*Öğretmen Adaylarının ve İlköğretim Okullarında Görev yapan Uygulama Öğretmenlerinin Öğretmenlik Uygulaması Etkinliklerine ilişkin Görüşleri*” Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt:38 sayı:1

Güçlü, N.(1996) “*Eğitim Yöneticiliği ve Sosyal Beceriler*” Eğitim Yönetimi Dergisi yıl:2 Sayı:4 ss:555-564.

Gültekin, M. (1993) “*Öğretmen Adayları için Uygulama Modelleri*”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt: 25, ss:2

Hacıoğlu, F. (1990) “*Öğretmenlik uygulaması modeli*” Doktora tezi Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara

Hacıoğlu, F. (1991). “*Öğretmenlik Uygulamalarında Öğretmen adaylarının Deđerlendirilmeleri.*” 1. Eğitim kongresi Bildirileri, Buca Eğitim Fakóltesi Yayını, ss 341-347, İzmir

Hacıömeroğlu, G. Şahin, Ç. (2011) “*Sınıf Öğretmeni Adaylarının Uygulama Öğretmenleri Hakkındaki Özel Alan Yeterlilik Algısı*” Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Cilt:8 Sayı:15 ss.473-486

Harmandar, M. Bayrakçeken, S. R. Y. Kıncal, Büyükkasap E. ve Kızılkaya,S. (2000). “*Kâzım Karabekir Eğitim Fakóltesinde “Okul Deneyimi” Uygulaması ve Sonuçlarının Değerlendirilmesi*” Milli Eğitim Bakanlığı Dergisi Sayı:148

Işıkoğlu, N. İvrendi, A, ve Şahin A. (2007). “*Öğretmenlik Uygulaması Sürecine Öğretmen Adaylarının Gözüyle Derinlemesine Bir Bakış*”. Eurasian Journal Of Educational Research. 26, ss:131-142

Kalaycı, Ş. (2006). “*SPSS Uygulamalı Çok Değerlikenli İstatistik Teknikleri*”, Asil Yayın Dağıtım, 2. Baskı, Ankara.

Karasar, N. (2011) Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Nobel yayınevi

Katrancı, M. (2008) “*Öğretmenlik Uygulamasında Uygulama Öğretmeni Koordinatörleri ve Uygulama Öğretmenleri Görev ve Sorumluluklarını Yerine Getirme Düzeyleri* Yüksek Lisans Tezi Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kırıkkale.

Kılınç, A. Altuk G. Y. (2010) “*Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okul Deneyimi Derslerine Yönelik Tutumları*” Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi, Yıl 10, Sayı 19, Haziran, 41-70

Kiraz, E. (2002) “*Öğretmen Adaylarının Hizmet Öncesi Mesleki Gelişiminde Uygulama Öğretmenlerinin İşlevi*”, Eğitim Bilimleri ve Uygulama. İnternet adresi: http://www.ebuline.com/sayfa/arsiv/1_2/arsiv_1_2_3.htm. 22.04.2012

Kiraz, E. (2004) “*Deneyim Her Zaman İyi Değildir: Denetmenlik Rolünü Yerine Getirmede Aday Öğretmenler ile Uygulama Öğretmenleri Üzerinde Bir Çalışma*”, Amerikan Eğitim Araştırmaları Birliği Yıllık Toplantısı’nda sunulan bildiri özeti. İnternetadresi:http://convention.allacademic.com/aera2004/viewpaperinfo.html?pub_id=1553&part_09.01.2012

Kiraz, E. (2003) Uygulama Öğretmeni Yeterlik Ölçeği: Ölçü Aracı Geliştirme çalışması.(14.12.2011)

Kocatürk F. (2006) “*Okul Deneyimi II Dersiyle ilgili uygulama öğretim elemanlarının, uygulama öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının görüşleri*” Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

Meb Tebliğler Dergisi (1998) Öğretmen Adaylarının Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge.

MEB (2000) “*Öğretmen Yeterlilikleri*”. Taslak Çalışma. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, Ankara

MEB (2008). “*Öğretmen Yeterlilikleri. Öğretmenlik Mesleği Genel ve Özel Alan Yeterlilikleri.*” Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

MEB (2012) Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü MEB otmg.meb.gov.tr/.../ 22.03.2012

MEB (2012) Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü MEB otmg.meb.gov.tr/.../ 27.03.2012

Özden, Y. (1997) “*Öğrenme ve Öğretme*” Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Paker, T. (2000) Teaching practice from student teachers' perspective. Çukurova University, Journal of Social Sciences, 6(6), 111-118.

Paker, T. (2008) “*Öğretmenlik Uygulamasında Öğretmen Adaylarının Uygulama Öğretmeni ve Uygulama Öğretim Elemanının Yönlendirmesiyle İlgili Karşılaştıkları Sorunlar.*” Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Yıl 2008 (1) 23. Sayı 132

Sağ, R. (2007). “*Öğretmen Eğitiminde Uygulama Öğretmenliği Uygulamasının Değerlendirilmesi.*” Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.

Senemoğlu, N. (2011) “*Gelişim Öğrenme ve Öğretim.*” Ankara. Pegem A Yayıncılık.

Sünbül, M ve Arslan C. () “*Öğretmen Yeterlik Ölçeğinin Geliştirilmesi Ve Bir Araştırma Örneği*” <http://tef.selcuk.edu.tr/salan/sunbul/f/f17.pdf> (13.11.2011)

Sılay, İ Gök, T (2004) “*Öğretmen adaylarının uygulama okullarında karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunları gidermek amacıyla hazırlanan önerilerle üzerine bir çalışma*” 8. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı

Şeker, H ve Gençdoğan, B. (2006) Psikoloji ve Eğitimde Ölçme Aracı Geliştirme, Nobel Yayınları Ankara

Şişman, M. (1999) “*Öğretmenlik Mesleğine Giriş*”, Ankara: Pegem A Yayıncılık, ss.10.

Tandoğan, M. (2007) “*Öğretmen ve Teknoloji*” [http:// www.anadolu.edu.tr /aos/kitap/IOLTP/126](http://www.anadolu.edu.tr/aos/kitap/IOLTP/126)

Tavşancıl, E. (2010) “*Tutumların Ölçülmesi ve SSPS ile Veri Analizi*”, Nobel Yayınevi Ankara. 4. Baskı.

Tomlinson, P. (1998) “*Understanding Mentoring*”. Buckingham: Open University Press,

Tutkun, Ömer Faruk (2000). “Yeniden Yapılanma Sürecinde Fakülte-Uygulama Okulu Esbirligi ve Uygulamada Karşılansın Sorunlar,” II. Öğretmen Yetistirme Sempozyumu Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale, 10- 12 Mayıs 2000, ss.174- 178

Ünver, G.(2003) “Öğretmenlik Uygulamasında İşbirliği: Bir Durum Çalışması”. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt 23, Sayı 1 (2003) ss:87-10

Woolley, S. L. (1997) “What Student Teachers Tell Us”, The ERIC Database ED430963.

Yalın, U. M. (2008) “Sınıf Öğretmenlerinin hizmet öncesi eğitiminde yer alan staj uygulamalarının değerlendirilmesi” Ankara. MEB Earged yayınlanmamış proje.

Yalın, U. M. Topkaya, E (2003) “Uygulama Öğretmenliğine ilişkin tutum ölçeği geliştirlmesi.”

Yalın, U. M. (2008) “Uygulama Öğretmenliği Eğitiminin Uygulama Öğretmenliğine ilişkin Yeterliliğe ve Tutuma Etkisi” Doktora Tezi Hacettepe Üniversitesi. Ankara

Yılmaz, T. (1973) “Eğitim Bilimlerine Giriş.” İstanbul.

Yök, (1998) ”Fakülte- Okul İşbirliği Programı”

Yurdugül, H. (2010) “Davranış Bilimlerinde Ölçek Geliştirmek İçin Bazı Ayrıntılar”
http://yunus.hacettepe.edu.tr/~yurdugul/3/indir/FA_OrneklemGenislikleri.pdf
(07/04/2012).

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Ceren COŞKUN

Doğum Yeri ve Tarihi : Nevşehir 09.01.1986

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Adnan Menderes Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği
(2009)

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar : 2009-2011 Bitlis Başhan İÖO

2011-...Aydın Yunus Emre İÖO

İletişim

e-posta Adresi : cerencoskun44@gotmail.com

Tarih : 2012

EKLER

Uygulama Öğretmenliği Yeterlilik Ölçeği Öğrenci Formu

Sevgili öğretmen adayları, bir uygulama öğretmeninin yeterlilikleri sizce neler olmalıdır? Bu yeterlilik alanlarını belirlemek amacıyla bir uygulama öğretmeninde bulunması gerektiği düşünülen yeterliliklere ilişkin olarak, aşağıda belirtilen ifadelere katılma düzeyinizi (x)işaretiyle belirtmeniz gerekmektedir. İçten katılımınız için teşekkür ederiz	Hiç katılmıyorum	Çok az katılmıyorum	Katılmıyorum	Büyük ölçüde katılmıyorum	Tamamen katılmıyorum
1- Sözel iletişim özelliklerini bilir.					
2- Etkili olarak sözel iletişim kurabilir					
3- Etkili dinleme becerisine sahiptir					
4- Tüm bireyleri koşulsuz olarak değerli görür					
5- İletişim süreci bilgisine sahiptir.					
6- Öğrenci davranışlarını etkileyen sosyal veya psikolojik faktörleri bilir.					
7- Sözel olmayan iletişim özelliklerini bilir.					
8-Beden dilini etkili olarak etkili olarak kullanabilir					
9-Empati kurabilir.					
10- Öğrenmeyi destekleyici bir sınıf ortamı oluşturur.					
11- Öğrencilerinin eğitim sorumluluğu açısından güvenilirlerdir.					
12- Öğrencilerini nasıl güdüleyeceği konusunda yeterlidir.					
13- Ne türdeki süreçlerin, öğretmen adayını yargılayıcı nitelikte olduğunu bilir.					
14- Sınıf içi zaman yönetimi konusunda yeterlidir.					
15- Öğretmen adayını başarabileceği yönünde motive eder.					
16-- Öğrencilerin istenmeyen davranışlarının nedenleri hakkında bilgilidir.					
17-Öğretmen adayına doğrudan akıl vermekten kaçınır.					
18 Öğretmen adayına yerinde ve doğru önerilerde bulunur.					
19- Sınıf yönetimi modellerini, nerede ve nasıl işe koyacağını bilir.					
20- Öğretmen adayı ile birlikte, örnek ders planları üzerinde çalışır.					
21- Öğretmen adayının ilk ders planını aday ile birlikte hazırlar.					
22- Öğretmen adayının değerlendirilme kriterlerini aday ile birlikte gözden geçirir.					
23- Gözlem ve öğretmenlik uygulamaları için sınıfın fiziki koşullarını önceden düzenler					
24- uygulama öğretmeninin görev ve rolleri hakkında bilgili olur.					
25- Uygulama sürecinde önce öğretmenlik uygulamasının amaçları doğrultusunda planlamalarını önceden yapar.					
26-Öğretmen adayının, ders işleyişi ile ilgili değerlendirmelerini ders sonuna saklar					
27-Öğretmen adayını belirlenen kriterlere göre değerlendirir.					

