Turkish Studies

Volume 14 Issue 4, 2019, p. 2469-2481

DOI: 10.29228/TurkishStudies.22710

ISSN: 1308-2140

Skopje/MACEDONIA-Ankara/TURKEY

INTERNATIONAL
BALKAN
UNIVERSITY

EXCELLENCE FOR THE FUTURE
IBU.EDU.MK

Research Article / Araştırma Makalesi

Article Info/Makale Bilgisi

✍ Received/Geliş: 10.01.2019

✓ Accepted/Kabul: 10.08.2019

✍ Report Dates/Rapor Tarihleri: Referee 1 (14.02.2019)-Referee 2 (21.05.2019)- Referee 3 (31.05.2019)

This article was checked by iThenticate.

ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI DERSİ İLE İLGİLİ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Murat KANGALGİL* - Fatih ÖZGÜL**

ÖZ

Eğitim sisteminin temel ve göz ardı edilemez ögesi olan öğretmenlik, toplumu tüm yönleriyle etkileme gücüne sahip mesleklerin başında gelmektedir (Şimşek, 2005) ve öğretme işinin temel sorumlusu öğretmendir. Öğretmen; Yükseköğretim kurumlarında genel kültür, özel alan ve pedagojik formasyon eğitimi alarak yetişmiş olan her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumları ile kurs ve seminerlerde eğitim-öğretim hizmetlerini yürüten kişilere denilmektedir. Sistemin en stratejik ögesi olan öğretmenlerin yetiştirilmesinde hizmet öncesi öğretmen eğitimi programlarının niteliklerinin önemli olduğu bilinmektedir (Gürdal, Sağır ve Üredi, 2000). Öğretmen eğitimi; programa yerleştirme, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim olmak üzere üç aşamalı olarak ele alınmaktadır. Öğretmen eğitiminin ilk aşaması öğretmenlik eğitimi programına öğrenci yerleştirmedir. Öğretmen eğitiminde önemli olan ikinci aşama hizmet öncesi eğitimidir. Bu dönemde öğretmen eğitimi alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi ve genel kültür üzerinde temellendirilerek öğretmen adaylarına mesleki yeterliklerin kazandırılması amaçlanmalıdır. Nitelikli okul uygulama çalışmaları ise söz konusu programın üçüncü boyutunu oluşturmaktadır. Bu araştırma, öğretmenlik uygulaması dersine karşı uygulama öğretmenlerinin tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya 122 kadın, 118 erkek olmak üzere 250 öğretmen katılmıştır. Araştırmada, Çevik ve Alat (2012) tarafından geliştirilen “Uygulama Öğretmeni Öğretmenlik Uygulaması Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 5’li likert tipi puanlanmaktadır ve İsteklilik, İletişim, Değerlendirme, Mesleki Yeterlik ve Gerekliklik şeklinde 5 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin orijinalinin Cronbach Alpha (α) iç tutarlılık katsayısı ,86, bu çalışma için ise ,85 olarak hesaplanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler frekanslar, yüzdeler, “t” testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) test teknikleri

* Doç. Dr., Cumhuriyet Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, E-posta: mkangalgil@gmail.com

** Dr. Öğr. Üyesi, Cumhuriyet Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, E-posta: fozgul@cumhuriyet.edu.tr

kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre ölçekten alınan puanların yüksek olması uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması dersine yönelik tutumlarının yüksek olduğunu göstermektedir. Değişkenler açısından incelendiğinde cinsiyet, yaş ve hizmet yılı açısından uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması dersine yönelik tutum puanları arasında anlamlı fark bulunamamıştır ($p>0,05$).

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Öğretmenlik Uygulaması, Uygulama Öğretmeni

INVESTIGATION OF TEACHERS' VIEWS ON TEACHING PRACTICE COURSE

ABSTRACT

Teaching, which is the basic and indispensable element of the education system, is one of the professions that have the power to influence society in all its aspects (Şimşek, 2005) and the teacher is the main responsible of the teaching work. Teacher; It is said to the people who carry out education services in formal and non-formal education institutions and courses and seminars that are educated in higher education institutions by taking general culture, special field and pedagogical formation education. It is known that the qualifications of pre-service teacher training programs are important in the training of teachers, which is the most strategic element of the system (Gürdal, Sağırılı and Üredi, 2000). Teacher training consists of; program placement, pre-service and in-service training. The first stage of teacher training is the placement of students in the teacher education program. The second stage in teacher education is pre-service education. In this period, teacher education should be based on knowledge of the profession, knowledge of teaching profession and general culture and it should be aimed to gain the professional competencies to the prospective teachers. Qualified school implementation activities constitute the third dimension of this program. This research was carried out to examine the attitudes of the practice teachers towards the teaching practice course according to some variables. A total of 250 teachers (122 female and 118 male) participated in the study. In the study, "Attitude Scale towards Teaching Practice Lesson of Practice Teacher" developed by Çevik and Alat (2012) was used. The scale is scored as 5-point Likert-type and consists of 5 sub-dimensions: Willingness, Communication, Evaluation, Professional Competence and Requirement. The Cronbach's alpha (α) internal consistency coefficient of the original scale was calculated as .86 and .85 for this study. The data obtained from the study were analyzed by using frequencies, percentages, t test and one way variance analysis (ANOVA) test techniques. According to the findings of the study, the high scores obtained from the scale indicate that the attitudes of the practice teachers towards the teaching practice lesson are high. When attitude scores of the practice teachers' towards teaching practice lesson were examined in terms of variables of gender, age and years of service, there was not found any significant difference between them ($p> 0.05$).

STRUCTURED ABSTRACT

A teacher is a member of a profession who teaches specific subjects to a particular group or person and sets an example for a group that learns with their behavior. The teacher's duty to regulate the environment and to set an example as a part of the environment necessitates her to act as both a scientist and an artist. Teachers' values, attitudes and experiences, in short, affect their students, society, their own professional future and their colleagues and naturally influence them and shape their personal and professional existence (Bilen, 1999). In order for the teaching profession to be exercised, the individual must first be an expert in the subject area to which he / she will transfer information. However, this expertise is not enough for the teacher. Therefore, the teacher should also have the knowledge of teaching profession. In other words, he / she should know theories and principles developed in the field of educational sciences. The primary task of the teacher is to ensure the socialization of the student and to transfer the social culture to the student in order to fulfill this task successfully. In order to have all these characteristics, the people who will enter the teaching profession should go through a long education process (Erden 1998: 27). During the performance of the teaching profession, two basic qualities of the teacher, personal and professional, are important. The personal qualities that the teacher should have; tolerant, patient, open-minded, flexible, adaptive, caring, understanding, humorous, with high expectations of success and encouraging, supportive. Professional qualifications that an effective teacher should have are stated as general culture, subject area knowledge and professional skills and competences (Erden 1998: 39-44). The level of professional training of the teacher can be considered as an important determinant of the quality of the education to be offered. It is possible for the teacher to be good both to be trained well before the service and to make use of the opportunities that will improve him / her in the service (Seferoğlu, 2001). It is known that the qualifications of pre-service teacher training programs are important in the training of teachers, which is the most strategic element of the system. The issue of teacher training and quality enhancement is one of the most emphasized and discussed issues in developed and developing countries (Gürdal, Sağırılı and Üredi 2000: 559). Due to the need for qualified teachers in our country, in 1999, with the cooperation of YÖK / World Bank, it has been restructured in teacher training programs and started to make teacher education more functional. In this structuring process; It is aimed to increase the competencies of prospective teachers by acquiring skills in the field of knowledge, student personality (guidance) services, personal and professional characteristics and managing the teaching-learning process (YÖK, 1999). In the context of the combination of theory and practice, prospective teachers have the opportunity to develop their professional knowledge and skills both by following experienced teachers and by giving trial lessons. In this context, it is necessary to observe the developments in the implementation process and to evaluate the observation results in terms of increasing the quality of the application (Kiraz, 2002). While Teaching Practice Courses are given in a single semester as a 5-credit course consisting of 6 hours of practice and 2 hours of theory during a semester, under the supervision of practice teachers and practice instructors by the arrangement made in 2018, it was started to be taught in 2 semesters (<http://www.yok.gov.tr>).

"Teaching Practice Course" aims to provide prospective teachers with the knowledge and skills related to activities such as determining the work to be done, making the lesson plan, conducting the teaching, measuring and evaluating etc. In this context, it is aimed that the prospective teachers gain the basic knowledge of the teaching profession and the necessary skills based on the application. From this point of view, the practice teachers are so important to make the the teaching practice course efficient and prepare the candidate teachers for the profession. Therefore, this study was conducted to determine the opinions of the practice teachers about the teaching practice course.

The study group of the research consists of the practice teachers who are working in the center of Sivas city in primary education (middel school) and secondary education (high school). The research is limited to the practice teachers who work in the city center of Sivas in the 2016-2017 academic year and who are 112 females and 138 males. In the research, "The Attitude Scale towards Practice Teacher Teaching Practice Course" developed by Çevik and Alat (2012) was used. The scale consists of 27 items and 17 of these items are positive and 10 of them are negative. The items were collected in 5 sub-dimensions. Sub-dimensions; Willingness, Communication, Evaluation, Professional Competence and Necessity (Necessary Vision).

The attitude scores of the application teachers towards the teaching practice course were found to be high. This shows that practice teachers have a positive attitude towards teaching practice. Şahin (2010) in his study on the evaluation of learning and teaching process in terms of gender in teaching practice course; found a significant difference between the opinions of the application teachers about the evaluation of communication and evaluation and record keeping dimensions of the teaching-teaching process of the teaching practice course ($p < 0.05$). Attitudes of the teaching staff and application teachers according to the "School Experience" and "Teaching Practice "courses do not change according to their years of service. However, it is seen from the averages that they have more positive attitudes as the service year increases. It is seen that 30 years of teaching services and 5 years of teaching services have the same perspective (Köse, 2014). When the field is examined; There are also different studies on the problems faced by the application instructor and application teachers, communication between them, guidance services, appropriate physical conditions, performance evaluation (Eroğlu, 2011, Katrancı, 2008; Atmış, 2013; Aytaçlı, 2012; Yıldız, 2012; Kırksekiz et al., 2015).

Keywords: Education, Teaching Practice, Practice Teacher

Giriş

Eğitim olgusunun geçmişten bugüne toplumsal, siyasal ve ekonomik yaşamdaki öneminin sürekli arttığı gözlenmektedir. Sonuçları bakımından iyi olmayan bir olay ya da istenilmeyen bir davranış gerçekleştiğinde, bu gibi olaylar çoğu zaman eğitim yetersizliğine bağlanmaktadır. Çünkü eğitimin toplumsal, ekonomik, yönetsel ve siyasal gelişmeler için bir önkoşul niteliği taşıdığı düşünülmektedir (Kaya, 1974). Nitekim eğitim konusunda yapılan çalışmalar, eğitim düzeyi ile toplumsal, siyasal ve ekonomik gelişme düzeyleri arasında doğru bir ilişkinin varlığını göstermektedir (Woodhall, 1994). Eğitim sözcüğü kişilere eğitim kurumlarında verilen uzmanlığı belirtir. Amaç

açısından bakıldığında eğitim kişiye bir geçim sağlamak amacıyla değil, onu genel olarak yaşama hazırlamak amacıyla verilir (Tutum, 1979:118). Gerek toplumsal, siyasal ve ekonomik alanda yaşanan sorunların çözümünde gerekse eğitim olgusunu bilimsel temelde ve sistematik bir biçimde eyleme dönüştürmede önemli pay öğretmenlere verilmektedir. Eğitim sisteminin temel ve göz ardı edilemez ögesi olan öğretmenlik, toplumu tüm yönleriyle etkileme gücüne sahip mesleklerin başında gelmektedir (Şimşek, 2005) ve öğretme işinin temel sorumlusu öğretmendir. Öğretmen; Yükseköğretim kurumlarında genel kültür, özel alan ve pedagojik formasyon eğitimi alarak yetişmiş olan her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumları ile kurs ve seminerlerde eğitim-öğretim hizmetlerini yürüten kişilere denilmektedir. Öğretmenlik mesleği ise “Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir” şeklinde tanımlanmaktadır ve öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler (<http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html>). Öğretmen belli konuları belli bir gruba ya da kişiye öğreten ve davranışları ile öğrenen gruba örnek oluşturan bir meslek mensubudur. Öğretmenin hem çevreyi düzenleme hem de çevrenin bir parçası olarak örnek oluşturma görevi onun hem bir bilim insanı hem de sanatkâr gibi davranmasını gerek kılmaktadır. Öğretmenlerin değerleri, tutumları, deneyimler kısaca davranışları bütünüyle öğrencilerini, toplumu, kendi mesleki geleceğini ve meslektaşlarını etkiler ve doğal olarak onlardan da etkilenerak kişisel ve mesleki varlığını biçimlendirir (Bilen, 1999).

Öğretmenlik mesleğinin niteliklerinin yükseltilmesi, öncelikle öğretmenlerin sahip olması gereken yeterliklerin bilinmesi, daha sonra bu yeterliklerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarıyla öğretmenlere ve öğretmen adaylarına kazandırılması ile mümkündür. Eğitim ve öğretimin bütün boyutlarıyla dinamik bir yapıya sahip olması, bu süreçte önemli bir rol üstlenen öğretmenin görevinin ve bu görevin gerektirdiği niteliklerin sürekli sorgulanmasını ve geliştirilmesini gerekli kılar (MEB, 2006).

Öğretmenlik mesleğinin icra edilebilmesi için bireyin öncelikle bilgi aktaracağı konu alanında uzman olması gerekir. Ancak bu uzmanlık öğretmen için yeterli değildir. Bu nedenle öğretmen aynı zamanda öğretmenlik meslek bilgisine sahip olmalıdır. Diğer bir deyişle eğitim bilimleri alanında geliştirilmiş, kuram ve ilkeleri bilmelidir. Temel görevi öğrencinin toplumsallaşmasını sağlamak ve toplumsal kültürü öğrenciye aktarmak olan öğretmenin bu görevini başarıyla yerine getirmesi için içinde yaşadığı toplumun kültürünü de çok iyi bilmesi gerekir. Öğretmenlik mesleğine girecek kişilerin tüm bu özelliklere sahip olabilmesi için uzun bir eğitim sürecinden geçmesi gerekmektedir (Erden 1998:27). Öğretmenlik mesleğinin icrası sırasında öğretmenin kişisel ve mesleki nitelikler olmak üzere iki temel niteliği önem taşır. Öğretmende bulunması gereken kişisel nitelikler; hoşgörülü ve sabırlı olma, açık fikirli, esnek ve uyarlayıcı olma, sevecen, anlayışlı ve esprili olma, yüksek başarı beklentisine sahip olma ve cesaretlendirici ve destekleyici olma şeklinde özetlenebilir. Etkili bir öğretmende bulunması gereken mesleki nitelikler ise, genel kültür, konu alanı bilgisi ve mesleki beceri ve yeterlikler (Erden 1998:39-44) olarak belirtilmektedir. Öğretmenin meslekî açıdan yetişmişlik düzeyi, sunacağı eğitimin kalitesinin önemli bir belirleyicisi olarak düşünülebilir. Öğretmenin iyi olması onun hem hizmet öncesinde iyi yetiştirilmesi hem de hizmet içinde kendisini geliştirecek olanaklardan yararlanmasını sağlamakla olasıdır (Seferoğlu, 2001).

Öğretmen ögesi, yukarıdaki açıklamalarda da görüldüğü gibi, insan gücünü nitelikli duruma getirmede eğitim sisteminin en stratejik ögesi olarak değerlendirilmektedir. (MEB, 2002). Sistemin en stratejik ögesi olan öğretmenlerin yetiştirilmesinde hizmet öncesi öğretmen eğitimi programlarının niteliklerinin önemli olduğu bilinmektedir. Öğretmen yetiştirme ve niteliği artırma konusu gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde en çok üzerinde durulan ve tartışılan konuların başında gelmektedir (Gürdal, Sağır ve Üredi 2000:559).

Ülkemizde nitelikli öğretmene duyulan ihtiyaçtan dolayı YÖK/Dünya Bankası işbirliği ile 1999 yılında öğretmen yetiştirme programlarında yeniden yapılanmaya giderek, öğretmen eğitimi daha

işlevsel hale getirme çalışmaları başlatmıştır. Bu yapılanma sürecinde; alan bilgisi, öğrenci kişilik (rehberlik) hizmetleri, kişisel ve mesleki özellikler ve öğretme-öğrenme sürecini yönetme alanlarında beceri kazandırılarak öğretmen adaylarının yeterlikleri artırılmak istenmektedir (YÖK, 1999).

Öğretmen eğitimi; programa yerleştirme, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim olmak üzere üç aşamalı olarak ele alınmaktadır. Öğretmen eğitiminin ilk aşaması öğretmenlik eğitimi programına öğrenci yerleştirmedir. Öğretmenlik bir uzmanlık alanı olduğu için her şeyden önce öğretmen adaylarının bu mesleği isteyerek tercih etmeleri sağlanmalıdır. Bu durum nitelikli öğretmen yetiştirmede önemli bir adım olarak görülebilir. Bunun için eğitim öncesinde de öğretmenlik mesleğini tercih eden öğretmen adaylarında bazı özellikler aranmalıdır. Öğretmen eğitiminde önemli olan ikinci aşama hizmet öncesi eğitimidir. Bu dönemde öğretmen eğitimi alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi ve genel kültür üzerinde temellendirilerek öğretmen adaylarına mesleki yeterliklerin kazandırılması amaçlanmalıdır. Öğretmen yetiştirme süreci, çocukların ve gençlerin yetişmesini doğrudan doğruya ilgilendirmektedir. Bu nedenle, okul çalışmalarının kalitesi büyük ölçüde öğretmenlerin hizmet öncesi programlarının etkin olmasına bağlıdır (Büyükkaragöz ve diğerleri 1998:2).

Nitelikli öğretmen yetiştirme konusunda okul uygulama çalışmaları, söz konusu programın bir alt boyutunu oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarının okul uygulama çalışmalarında, mesleğiyle ilgili edindiği bilgileri, becerileri ve değerleri gerçek ortamda uygulayabilmesi için ortamları ve olanakları sağlaması bakımından öğretmenlik uygulaması önemli hale gelmektedir. Teori ile uygulamanın birleştirilmesi bağlamında yapılan öğretmenlik uygulamasında aday öğretmenler, hem deneyimli öğretmenleri izleyerek ve hem de deneme dersi vererek mesleki bilgi ve becerilerini geliştirme fırsatı bulmaktadır. Bu bağlamda uygulama sürecindeki gelişmelerin gözlenmesi ve gözlem sonuçlarının değerlendirilmeye alınması uygulamanın niteliğini artırma açısından gereklidir (Kiraz, 2002). Öğretmen adaylarının öğrenimleri sırasında aldıkları genel kültür, alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin bir sentezi niteliğinde olan yaşantılar, aday öğretmenlere o zamana kadar öğrenmiş olduğu teorik bilgileri uygulama şansı sağlamakta ve gelecekteki meslek yaşantıları için gerekli alışkanlıkları ve deneyimleri geliştirme imkanı vermektedir. Dolayısıyla aday öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine karşı olumlu tutum ve davranışlar geliştirmelerinde de etkili olmaktadır (Gürdal, Sağır ve Üredi 2000:560).

Öğretmenlik Uygulaması Dersleri, fakültede teori ve uygulama okulunda uygulamayı içeren, uygulama öğretmenleri ile uygulama öğretim elemanlarının ortak gözetiminde, bir dönem boyunca haftada 6 saati uygulama, 2 saati teoriden oluşan 5 kredilik bir ders olarak tek dönemde verilmekte iken 2018 yılında yapılan düzenleme ile 2 yarıyıl olarak okutulmaya başlanmıştır (<http://www.yok.gov.tr>). “Öğretmenlik Uygulama Dersi, uygulama okulunda, yapılacak işlerin belirlenmesi, ders planının yapılması, öğretimin yürütülmesi, ölçme ve değerlendirmenin yapılması, vb. etkinliklere ilişkin, öğretmen adaylarının bilgi ve beceri kazanmalarını amaçlamaktadır. Bu doğrultuda öğretmen adayları, öğretmenlik mesleğinin temel bilgilerini ve bu kapsamda gerekli olan becerileri uygulamaya dayalı olarak kazanmaları hedeflenmektedir.

Öğretmenlik Uygulaması Dersi, öğretimi izleme, planlama, yürütme ve değerlendirme faaliyetlerini kapsamaktadır. Ders içerik olarak, konu alan bilgisi, konu alanı eğitim bilgisi, öğrenme-öğretmeyi planlama, uygulama, sınıf yönetimi, iletişim becerileri ve ölçme-değerlendirmeye ilişkin öğretmenlik mesleğinin mesleki bilgi, beceri ve diğer faaliyetlerini kapsar ve dersin amaçları; Uygulama okulunda değişik sınıflarda öğretmenlik yaparak öğretmen yeterliklerini geliştirebilme, kendi alanının ders programını anlayabilme, ders kitaplarını değerlendirebilme, ölçme ve değerlendirme yapabilme, öğretmenlik uygulaması sırasında kazanmış olduğu deneyimleri arkadaşları ve uygulama öğretim elemanı ile paylaşarak kendisini bu yönde geliştirebilme şeklindedir (Katrancı, 2008; Sağ, 2008).

Okul uygulama çalışmalarının etkili biçimde gerçekleştirilmesinde en önemli görev, “uygulama öğretmeni” olarak tanımlanan öğretmenlere düşmektedir (Evertson ve Smithey, 2000; Giebelhaus ve

Bowman, 2002). Okul ortamında öğretmen adaylarının mesleki bakımdan gelişmelerini sağlamada öğretmen adaylarıyla daha uzun zaman birlikte olmalarından ve onlarla doğrudan etkileşim içerisinde bulunmalarından dolayı uygulama öğretmenlerinin öteki görevlilere göre daha önemli bir işleve sahip oldukları düşünülmektedir (Hsu, 2005). Tutumların, düşünce ve davranışlara temel oluşturduğu, düşünce ve davranışları yönlendirdiği dikkate alındığında, bireyin başarıya yönelmesinde olumlu tutum geliştirmenin gerekliliği göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlik uygulaması dersi için özellikle uygulama öğretmenlerinin aday öğretmenlere kazandıracağı yeterlikler ve tecrübelerin temelini bu derse yönelik tutumlarından geçtiği söylenebilir (Canakay, 2006). Buradan hareketle öğretmenlik uygulaması derslerinin verimli ve aday öğretmenleri mesleğe hazırlayıcı bir nitelikte yapılması uygulama öğretmenlerini önemli hale getirmiştir. Bu nedenle bu çalışma, uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması dersine yönelik görüşlerinin tespit edilmesi amacıyla yapılmıştır.

Yöntem

Araştırma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Sivas ili merkezinde ilköğretim II. kısım (ortaokul) ve Ortaöğretim (lise) düzeyinde görev yapan uygulama öğretmenleri oluşturmaktadır. Öğretmenlerin demografik özellikleri tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri

Değişken		N	%
Cinsiyet	Kadın	112	44,8
	Erkek	138	55,2
Yaş	24 yaş ve altı	8	3,2
	25-28 yaş	23	9,2
	29-32 yaş	39	15,6
	33-36 yaş	40	16,0
	37-40 yaş	52	20,8
	41 yaş ve üstü	88	35,2
Hizmet Yılı	3 yıl ve altı	20	8,0
	4-6 yıl	24	9,6
	7-10 yıl	37	14,8
	11-14 yıl	46	18,4
	15-18 yıl	44	17,6
	19 yıl ve üstü	79	31,6

Evren ve Örneklem

Bu araştırma uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması dersine bakış açılarını konu almaktadır. Sivas il merkezindeki ilköğretim II kısım ve ortaöğretim okullarında görev yapan uygulama öğretmenleri araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Araştırma Sivas il merkezinde 2016-2017 eğitim öğretim yılında görev yapan uygulama öğretmenleri ile sınırlıdır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada, Çevik ve Alat (2012) tarafından geliştirilen “Uygulama Öğretmeni Öğretmenlik Uygulaması Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek, 27 maddeden oluşmakta ve bu maddelerden 17’si olumlu, 10’u olumsuzdur. Ölçekteki olumlu maddeler için hiç katılmıyorum (1), tamamen katılıyorum (5) şeklinde; olumsuz maddeler için ise tamamen katılıyorum (1), hiç katılmıyorum (5) şeklinde puanlanarak derecelendirilmiştir. Ölçekte maddelerin 5 alt boyutta toplandığı

görülmüştür. Alt boyutlar; İsteklilik, İletişim, Değerlendirme, Mesleki Yeterlik ve Gereklilik (Gerekli Görme) şeklindedir. Güvenilirlik analizi için orijinal ölçeğin Cronbach Alpha (α) iç tutarlılık katsayısı değeri ,86, bu çalışma için ise ,85 olarak hesaplanmıştır. Alt boyutlara ilişkin güvenilirlik analizi sonuçları incelendiğinde ise İsteklilik için α = ,80, İletişim için α = ,73, Değerlendirme için α = ,70, Mesleki Yeterlik için α = ,63, Gereklilik için α = ,60 olarak bulunmuştur.

Veri Analizi

Elde edilen veriler frekanslar, yüzdeler, yüzdeler arası “t” Testi ve Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) test teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde araştırma değişkenlerine göre elde edilen bulgular tablolaştırılarak tabloların açıklamaları yapılmıştır.

Tablo 2: Uygulama öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre öğretmenlik uygulaması dersine karşı tutum puanlarının karşılaştırılması

Cinsiyet	n	Ortalama	ss	t	p
Kadın	122	3.3910	,2828	,218	0,641
Erkek	138	3.4246	,2965		

($p > 0.05$)

Tablo 2’de uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması dersine karşı tutum puanları ortalamalarının toplamda yüksek olduğu görülmekle birlikte cinsiyete göre karşılaştırıldığında erkek öğretmenlerin puanlarının kadın öğretmenlerin puanlarına göre yüksek olmasına rağmen fark anlamlı bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Tablo 3: Uygulama öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre öğretmenlik uygulaması dersine karşı tutumlarının ölçek alt boyut puanlarının karşılaştırılması

Ölçek Alt Boyut	Cinsiyet	n	Ortalama	Ss	Min.	Max.	Sonuç
İsteklilik	Kadın	111	3,93	,7552	1,80	5,00	F=0,858
	Erkek	136	4,16	,7175	1,80	5,00	p=0,355
İletişim	Kadın	108	4,27	,4852	2,29	5,00	F=0,087
	Erkek	136	4,34	,5344	1,71	5,00	p=0,769
Değerlendirme	Kadın	107	4,24	,5350	3,00	5,00	F=1,628
	Erkek	136	4,35	,4891	2,60	5,00	p=0,203
Mesleki Yeterlik	Kadın	109	4,27	,5469	2,60	5,00	F=0,554
	Erkek	136	4,47	,5129	2,20	5,00	p=0,458
Gereklilik	Kadın	106	3,60	,6476	1,60	5,00	F=0,008
	Erkek	134	3,76	,6087	2,00	5,00	p=0,946

($p > 0.05$)

Tablo 3’te uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması dersine karşı tutum puanları ortalamalarının ölçek alt boyutlarına göre karşılaştırıldığında hiçbir alt boyutta fark anlamlı bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Tablo 4: Uygulama öğretmenlerinin yaş değişkenine göre öğretmenlik uygulaması dersine karşı tutumlarının ölçek alt boyut puanlarının karşılaştırılması

Ölçek Alt Boyut	Yaş	n	Ortalama	Ss	Min.	Max.	Sonuç
İsteklilik	<24	8	3,9500	,8194	2,60	5,00	F=0,494 p=0,781
	25-28	22	4,2091	,6718	3,00	5,00	
	29-32	39	4,0564	,7195	2,20	5,00	
	33-36	40	3,9850	,6662	2,60	5,00	
	37-40	51	4,1569	,6673	2,20	5,00	
	>41	87	4,0276	,8392	1,80	5,00	
İletişim	<24	7	4,5918	,43976	4,00	5,00	F=0,541 p=0,745
	25-28	21	4,2857	,47380	3,29	5,00	
	29-32	38	4,3609	,32498	3,86	5,00	
	33-36	39	4,2711	,51902	2,29	5,00	
	37-40	51	4,3109	,57973	2,71	5,00	
	>41	88	4,3052	,55400	1,71	5,00	
Değerlendirme	<24	8	4,4750	,58493	3,20	5,00	F=0,560 p=0,731
	25-28	21	4,1810	,50953	3,20	5,00	
	29-32	39	4,3641	,45392	3,40	5,00	
	33-36	39	4,3077	,57096	3,00	5,00	
	37-40	51	4,3412	,55612	3,20	5,00	
	>41	85	4,2988	,47572	2,60	5,00	
Mesleki Yeterlik	<24	8	4,6500	,31623	4,20	5,00	F=0,540 p=0,746
	25-28	22	4,4182	,35407	3,60	5,00	
	29-32	39	4,4308	,62499	2,60	5,00	
	33-36	40	4,3750	,55134	2,80	5,00	
	37-40	51	4,3608	,52157	3,20	5,00	
	>41	85	4,3529	,55776	2,20	5,00	
Gereklilik	<24	8	3,3250	,81372	2,40	5,00	F=0,865 p=0,505
	25-28	21	3,7810	,40941	2,80	5,00	
	29-32	38	3,6526	,65872	1,80	5,00	
	33-36	39	3,6308	,56854	2,60	5,00	
	37-40	51	3,6941	,61884	2,00	5,00	
	>41	83	3,7494	,67776	1,60	5,00	

(p>0.05)

Tablo 4'te uygulama öğretmenlerinin yaş değişkenine göre öğretmenlik uygulaması dersine karşı tutumlarının ölçek alt boyut puanları karşılaştırıldığında alt boyutlar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (p>0,05).

Tablo 5: Uygulama öğretmenlerinin hizmet yılı değişkenine göre öğretmenlik uygulaması dersine karşı tutumlarının ölçek alt boyut puanlarının karşılaştırılması

Ölçek Alt Boyut	Hizmet Yılı	n	Ortalama	Ss	Min.	Max.	Sonuç
İsteklilik	<3						
	4-6	19	3,9579	,69787	2,60	5,00	
	7-10	24	3,9750	,59946	3,00	5,00	
	11-14	37	4,2919	,67263	2,20	5,00	F=1,242
	15-18	46	3,9174	,72366	2,20	5,00	p=0,290
	>19	44	4,1045	,64048	2,60	5,00	
		77	4,0779	,86946	1,80	5,00	
İletişim	<3						
	4-6	18	4,4286	,49000	3,29	5,00	
	7-10	23	4,1429	,31944	3,71	5,00	
	11-14	36	4,4683	,35425	3,86	5,00	F=1,509
	15-18	44	4,2630	,58371	2,29	5,00	p=0,188
	>19	44	4,3409	,45720	3,14	5,00	
		79	4,2875	,59586	1,71	5,00	
Değerlendirme	<3						
	4-6	18	4,2667	,57394	3,20	5,00	
	7-10	24	4,0750	,47112	3,40	5,00	
	11-14	37	4,4811	,47717	3,20	5,00	F=1,972
	15-18	44	4,3500	,51602	3,00	5,00	p=0,084
	>19	44	4,3182	,55626	3,20	5,00	
		76	4,3000	,47385	2,60	5,00	
Mesleki Yeterlik	<3						
	4-6	19	4,4211	,53705	2,80	5,00	
	7-10	24	4,2250	,51520	2,80	5,00	
	11-14	37	4,5838	,51506	2,60	5,00	F=1,542
	15-18	45	4,3644	,54654	3,00	5,00	p=0,178
	>19	43	4,3721	,49103	3,20	5,00	
		77	4,3532	,56466	2,20	5,00	
Gereklilik	<3						
	4-6	20	3,5000	,57856	2,40	5,00	
	7-10	22	3,4727	,66632	1,80	5,00	
	11-14	36	3,8944	,50931	2,60	5,00	F=2,289
	15-18	44	3,6045	,61680	2,40	5,00	p=0,059
	>19	41	3,6244	,61187	2,00	5,00	
		77	3,7948	,67041	1,60	5,00	

(p>0.05)

Tablo 5'te uygulama öğretmenlerinin hizmet yılı değişkenine göre öğretmenlik uygulaması dersine karşı tutumlarının ölçek alt boyut puanlarının karşılaştırıldığında alt boyutlar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (p>0,05).

Tartışma ve Yorum

Uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması dersine karşı tutum puanları yüksek bulunmuştur. Bu durum uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması dersine karşı pozitif olarak yaklaştıklarını göstermektedir. Tutumların, düşünce ve davranışlara temel oluşturduğu, düşünce ve davranışları yönlendirdiği dikkate alındığında, bireyin başarıya yönelmesinde olumlu tutum geliştirmenin gerekliliği göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlik uygulaması dersi için özellikle uygulama öğretmenlerinin aday öğretmenlere kazandıracağı yeterlikler ve tecrübelerin temelini bu

derse yönelik tutumlarından geçtiği söylenebilir (Canakay, 2006). Uygulama öğretmenlerinin istekli ve ilgili olmaları öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği yeterliliklere üst düzeyde sahip olmaları ve kendilerini sürekli geliştiriyor olmaları öğretmen adaylarının nitelikli bir biçimde yetişmesinde belirleyici bir rol oynamaktadır (Gökçe ve Demirhan, 2005).

Şahin (2010) öğretmenlik uygulaması dersinde öğrenme öğretme sürecinin cinsiyet açısından değerlendirilmesi ile ilgili yaptığı çalışmada; uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması dersinin öğrenme-öğretme sürecinin iletişim ve değerlendirme ve kayıt tutma boyutlarının değerlendirilmesi hakkındaki görüşleri arasında anlamlı fark bulmuşlardır ($p < 0,05$). Diğer boyutlar olan planlama, hazırlık, öğretim yöntemi, sınıf yönetimi ve değerlendirme bölümlerinde ise anlamlı fark bulamamışlardır ($p > 0,05$). Köse (2014)'e göre uygulama öğretim elemanları ve uygulama öğretmenlerinin okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamaları derslerine yönelik tutumları cinsiyetlerine göre değişmemektedir. Her iki cinsiyetin derslere yönelik tutumlarının ortalaması "Katılıyorum" kategorisinde yer almaktadır ve yüksektir. Bu bulgular araştırma bulgularımız ile benzerlik göstermektedir.

Öğretmen adayları Gündüz ve Sunay (2007)'ın yapmış olduğu çalışmada; uygulama öğretmenlerinin rehberlik yapması, uygulama dersleri ile ilgili dönüt sağlaması, öğretim elemanı ile işbirliği içerisinde bulunması, uygulama dersleri sırasında sınıfı uzun süre terk etmesi, ders dışı etkinliklerde rehberlik yapması konularında kararsız kalmışlardır. Ayrıca öğretmen adayları; uygulama öğretmenlerinin gerekli araç-gereç ve materyal sağlaması, öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerine katkıda bulunması konularına katıldıklarını belirtmişlerdir. Bu durum öğretmen adayının hevesli bir şekilde uygulama okulunda görev almasına engel olmakla birlikte mesleğe olan tutumunu olumsuz yönde etkileyebilir.

Uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmenlerinin "Okul Deneyimi" ve "Öğretmenlik Uygulaması" derslerine yönelik tutumları hizmet yıllarına göre değişmemektedir. Yani uygulama öğretim elemanları ve uygulama öğretmenlerinin Okul Deneyimi ve öğretmenlik Uygulamaları derslerine yönelik tutumları hizmet yıllarına göre değişmemektedir. Ancak hizmet yılı arttıkça daha olumlu tutumlara sahip oldukları ortalamalardan gözükmektedir. Zira 30 yıl öğretmenlik hizmeti yapan ile 5 yıl öğretmenlik hizmetinde bulunanların aynı perspektifte görüş bildirdikleri görülmüştür (Köse, 2014).

Alan yazın incelendiğinde; uygulama öğretim elemanı, ve uygulama öğretmenlerinin karşılaştıkları problemler, aralarındaki iletişim, rehberlik hizmetleri, uygun fiziki şartlar, performans değerlendirme gibi temalarda farklı çalışmalara da rastlanmaktadır (Eroğlu, 2011, Katrancı, 2008; Atmış, 2013; Aytaçlı, 2012; Yıldız, 2012; Kırksekiz ve diğerleri., 2015).

KAYNAKÇA

- Atmış, S. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecini değerlendirmelerine yönelik görüşlerinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Aytaçlı, B. (2012). İlköğretim matematik öğretmenliği lisans programında yer alan okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Bilen, M. (1999). *Plandan Uygulamaya Öğretim*. Ankara:Anı Yayınevi.
- Büyükkaragöz, S. Ş., Muşta, M. C., Yılmaz, H., Piltin, Ö. (1998). Öğretmenlik Mesleğine Giriş (Eğitimin Temelleri), Mikro Basım-Yayım- Dağıtım, Konya.

- Canakay, E. U., (2006). Müzik Teorisi dersine ilişkin tutum ölçeği geliştirme. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi, 26-28 Nisan 2006, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Denizli.
- Çevik, C., Alat, K. (2012) Uygulama Öğretmenlerinin Öğretmenlik Uygulaması dersine Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirme. *Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*. 25 (2). 359-380
- Erden, M. (1998). Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Ankara: Alkım Yayınları.
- Eroğlu, B., (2011). Öğretmenlik uygulamasının beden eğitimi öğretmeni adaylarının mesleki yeterlilikleri ve mesleğe yönelik tutumları üzerine etkileri. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Evertson, C.M. & M.W. Smithey, (2000). Mentoring effects on protégés' classroom practice: An experimental field study. *The Journal of Educational Research*, 93(5), 294-304
- Giebelhaus, C. & Bowman, C. L., (2002). Teaching mentors: Is it worth the effort? *The Journal of Educational Research*, 95(4), 246-254.
- Gökçe, E. ve Demirhan, C. (2005). Öğretmen adaylarının ve ilköğretim okullarında görev yapan uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması etkinliklerine ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38(1), 43-71.
- Gündüz, N. ve Sunay, H., (2007). Türkiye’de beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinin etkinliğine ilişkin görüşleri, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 339, 28-38.
- Gürdal, A., Sağır M. ve Üredi L. (2000). "Okul Deneyimi-I'nın Öğretmen Adayı ve Uygulama Öğretmeni Üzerindeki Etkileri." VIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bilimsel Çalışmaları. Cilt:1, Ss. 559-568. Trabzon.
- Hsu, S. (2005). Help-seeking behaviour of student teachers. *Educational Research*, 47(3), 307-318.
- Karagözoğlu, G., Arıcı, H. Bülbül, S., Çoker, N. (1995). “Türkiye’de Öğretmen Eğitim Politikaları ve Modelleri” Avrupa Konseyi Ülkeleri Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Modelleri Toplantısı Milli Eğitim Basımevi Yayın No: 3 Ankara .
- Katranacı, M. (2008). Öğretmenlik uygulamasında uygulama okulu koordinatörleri ve uygulama öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarını yerine getirme düzeyleri (Kırıkkale ili örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kaya, Y. K. (1974) İnsan Yetiştirme Düzenimiz. Üçüncü Basım. Ankara: Gül Yayınevi.
- Kırksekiz, A., Uysal, M., İşbulan, O., Akgün, Ö. E., Kırıyıcı, M., Horzum, M. B. (2015). Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması Derslerine Eleştirel Bir Bakış: Problemler, Beklentiler ve Çözüm Önerileri. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 4(2), 433-451.
- Kiraz, E. (2002). Öğretmen adaylarının hizmet öncesi mesleki gelişiminde uygulama öğretmenlerinin işlevi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1(2),
- Köse, E. Ö. (2014) Okul Deneyimi Ve Öğretmenlik Uygulaması Derslerine Yönelik Öğrenci Ve Öğretmen Öğretim Elemanı Tutumları (Erzurum Örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 1-17.
- MEB (2002) “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri”.
- MEB (1973) 1793 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu.
- MEB. (2005). İlköğretim Öğretim Programı ve Kılavuzu. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.

-
- Seferoğlu, S. S. (2001). Sınıf Öğretmenlerinin Kendi Mesleki Gelişimleri ile Görüşleri, Beklentileri ve Önerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, (149), 12-14
- Şahin, Ç. (2010). Öğretmenlik Uygulaması Dersinde Öğrenme- Öğretme Sürecinin Cinsiyet Açısından Değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (1), 271-289.
- Şimşek, H. (2005). Ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programına devam eden öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1),2-26.
- Yıldız, M. A. (2012). Türkçe öğretmenliği lisans programında yer alan “Öğretmenlik Uygulaması” dersinin değerlendirilmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kilis.
- YÖK/Dünya Bankası (1999). "Türkiye'de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon." Ankara: Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi. Ankara yok.gov.tr/web/guest/icerik/-/journal_content/ (01.09.2018 tarihinde erişilmiştir)
- Woodhall, M. (1994) “İnsan Sermayesi Kavramı”, Eğitim Ekonomisi. Çeviren: Yüksel Kavak ve Berrin Burgaz. Ankara: Pegem Yayınları. ss. 19-27.