

# ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI DERSİNDE ÖĞRENME- ÖĞRETME SÜRECİNİN CİNSİYET AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Çavuş ŞAHİN \*

**Özet :** Araştırmanın amacı, Eğitim Fakültelerindeki Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Programında yer alan öğretmenlik uygulaması dersinin öğrenme-öğretme sürecinin cinsiyet açısından değerlendirilmesidir. Araştırmanın evrenini Eğitim Fakülteleri, örneklemini ise, her coğrafi bölgeden karakteristik özelliğini taşıyan 7 üniversitedeki Eğitim Fakülteleri ve o ilde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olan ilköğretim okullarındaki uygulama öğretmenleri oluşturmaktadır. Bir betimsel çalışma olan bu araştırmada, tarama (survey) modeli kullanılmıştır. İlgili literatürden yararlanılarak kuramsal temeller oluşturulmuştur. Verilerin toplanması için, öğretmen adayı, öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni için ayrı olarak anket formları geliştirilmiştir. Araştırma sonunda ulaşılan bulgular, SPSS (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı) ile analiz edilerek tablolar halinde yorumlanmıştır. Yapılan analizlerde; t testi istatistik tekniği kullanılmıştır. Son bölümde ise, araştırmanın sonuçları verilerek, önerilere gidilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretim Elemanı, Uygulama Öğretmeni, Öğretmen Adayı, Öğretmenlik Uygulaması

## 1. Giriş

Günümüzde bilim ve teknolojiye ortaya çıkan ilerleme ve gelişmeler, insanlığa yeni ufuklar açmaktadır. Akılcı ve hür düşünce sayesinde iletişim, ulaşım ve bilgisayar teknolojisindeki baş döndürücü değişiklikler ve yenilikler, insanlar tarafından benimsenerek kullanılmaktadır. Çağdaş uygarlık düzeyine ulaşabilmemiz için insanımızı eğitimle değiştirmemiz gerekmektedir.

Kalkınmanın hem maddi hem de manevi boyutunda rol oynayan faktör nitelikli insan gücüdür. Bu noktada eğitim olgusu ön plana çıkar. Eğitim, içerik, fonksiyon, amaç kısaca yapısı ile bir bütündür (Ada, 1996:13). Atıf (1994:11)da eğitimin niteliğinin ve yaygınlığının, ülkelerin bütün boyutları ile gelişmişlik ve kalkınmışlık düzeyinin en önemli göstergesi olduğunu düşünmektedir. Ülkelerin gelişmişlik düzeyleri büyük oranda, teknolojiye ayak uydurabilmeleri ve yeni teknolojiler üretebilmeleri ölçüt alınarak belirlenmektedir. Türkiye gibi kalkınmakta olan ülkeler, teknolojik gelişmelerden yararlanabilmek için belirli bir sanayi kültürüne sahip olmalı ve çalışanlara mesleki niteliklerini geliştirme olanağı sağlamalıdır (Ceyhan ve Oğuz, 1992:3-4). Ayrıca, bir ülkenin gelişimini etkileyen ana öğeler doğal kaynaklar ve insan gücüdür. Doğal kaynaklardan en üst düzeyde yararlanma insan gücünün eğitilmiş olmasına bağlıdır (Alkan, Doğan ve Sezgin, 1994:10).

---

\* Dr., Atatürk Üni., K.Karabekir Eğitim Fakültesi, İlköğretim A.B.D.

Eğitim aracılığı ile birey, bir yandan toplum içindeki rollerini kazanırken diğer yandan hızla değişen toplum yapısına uyum göstermeye çalışmaktadır.

Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1986:12). Eğitimden beklenen, bireylerin hem kendi hem de toplumun ihtiyaçlarını karşılayabilecek şekilde davranış kazanmaları ve onların hızla değişen dünyaya uyum sağlamalarını gerçekleştirmektir.

Çağdaş eğitim sistemlerinde insan gücü kaynağını bireyin potansiyelleri doğrultusunda yetiştirebilmek için bireysel eğitimin yoğunluk kazandığı öğretim programlarının uygulanmaya konması ve bu programların çağdaş değişme ve gelişme ışığında sürekli olarak geliştirilmesi, değerlendirilmesi gerekecektir (Tandoğan, 1993:19). Bu bakımdan eğitimin fonksiyonel olması büyük önem taşımaktadır. Fidan ve Erden (1994:100)'e göre, fonksiyonel bir eğitim için bireylerin ve toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikte eğitim kurumlarının varlığı gerekecektir. Toplumun değişmesi ve gelişmesi için yaratıcı, araştırmacı ve yenilikçi elamanlara ihtiyaç vardır ve bu elemanlar da büyük ölçüde eğitim kurumlarında yetiştirilir.

Eğitim sisteminde birçok girdi bulunmaktadır. Eğitilenler insan olduğuna göre, eğitim sisteminin en önemli girdisi de eğitim örgütlerine bilgi, beceri ve tutumlarını katarak emek veren eğitim iş görenleri, yani öğretmenlerdir (Başaran, 1996:109). Günümüzde bilimdeki ve teknolojideki gelişmeler öğrencilere, öğrenmeyi kolaylaştırıcı olanaklar sunmakla birlikte, öğretmen öğesi eğitim sisteminin en önemli ve en etkili öğesi olma özelliğini korumaktır (Can, 1989:2).

Eğitim tanımında yer alan süreci sosyal bir sistem olarak düşünen bilim adamları bu sistemin öğrenci, eğitim programları ve öğretmen öğelerinden olduğunu ve eğitim etkililiğinin bu öğelerin ilişkisine bağlı olduğunu belirtmektedirler. Öğrenci, eğitimin verileceği kişidir ve eğitim onun özellikleri doğrultusunda planlanmalıdır. Eğitim programı, bireyde gözlenmesi kararlaştırılan hedefleri, bunları gerçekleştirebilecek eğitim ve sınama durumlarını içeren dirik bir bütündür (Demirel, ve Ün, 1987:58). Bu eğitim sistemini başarıya ulaştıracak yollardan birisi, sistemi işletecek öğretmenlerdir. Bir ülkede yeni nesillerin yaratıcı, verimli, yapıcı, birer meslek sahibi, ülkesine karşı sorumluluklarının bilincine varmış vatandaşlar olarak yetiştirilmesinden sorumlu olan kişiler öğretmenlerdir.

Okul eğitiminin öğrenciden sonraki temel öğesi öğretmenlerdir. Bugün öğretmen, öğretim süreci içerisinde öğrencileri yönlendiren, onların karşılaştıkları güçlükleri gidermelerinde yardımcı olan bir rehber görevindedir (Kıncal, 2001a:177). Ancak böyle bir eğitim programından geçen öğretmenin profesyonel öğreticiliğinden söz edilebilir. Günümüzde öğretmenlik mesleğinin profesyonelce yürütülmesi gerektiği, alanla ilgili olan herkes tarafından kabul edilmektedir.

Bu konuda Cheng (1996:164)'de, öğretme uzmanlığının (profesyonalizminin) kaliteli eğitim hizmetine ve öğretimi profesyonel hale getirmeye katkıda bulunan kritik bir faktör olduğuna inanıldığını belirtmektedir.

Bonnstetter (1992:676), istenilen öğretmen özellikleri olarak; eleştirel düşünme becerilerini destekleyen bireysel öğretim stratejilerinin kullanılması, bireyselleştirilmiş ve işbirliğine dayalı eğitim programlarını geliştirme becerisi, derinliğine alan bilgisi ve sınıf dinamiğini gözleme ve başatma becerisi şeklinde ortaya koymaktadır.

Nitelikli bir öğretmen olma sorunu doğrudan doğruya öğretmen yetiştiren kurumların eğitim programları ile ilgili bir konudur. Bu bakımdan, öğretmen yetiştiren kurumların değişen bilimsel ve teknolojik koşullara uyum sağlaması için programlarının geliştirilmesi büyük önem taşımaktadır.

Öğretmenler eğitim sisteminin en temel taşlarını oluşturmaktadır. Öğrencilerin kişiliklerinin oluşmasında öğretmen davranışı oldukça etkilidir. Kıncal (2001a:23)'da, öğretmenlerin yerine getirdikleri görevleri, onların mesleki ve özel hayatlarındaki konularına göre değiştiğini belirtmektedir. Öğretmenler, hem akademik bir rol oynarlar, hem de birer karakter eğitimcisidirler.

Öğretmen, insan zekasının ürünü olan bilgiden, insan aklının kapsayabileceği olgu, gerçek ve ilkelere, kendisi yararlanmak durumunda olduğu kadar bu bilgiden öğrencilerinin de yararlanması için imkan hazırlamak zorundadır. Bu nedenle öğretmenin; öğrenme yaşantılarının seçimi ve düzenlenmesi, öğrenmeyi kolaylaştırıcı ve özendirici bir ortam yaratılması, düşünce ve görüşlerin etkili bir biçimde anlatılması ve açıklanması ile ilgili birtakım yeterlikler kazanması gerekir (Oğuzhan, 1988:43). Ataunal (1994:19)'a göre de, öğretmen eğitimin temel ögesidir ve bu nedenle bir ülkenin gücü, geleceği ve görünümü öğretmenin yeterliliği ve başarısına bağlıdır. Kıncal (2001a:32-36)da öğretmenin yerine getirmesi gereken rolleri şöyle açıklamaktadır. Öğretmen, öğrencilerinin bireysel, toplumsal özellikleri başta olmak üzere, ilgilerini, yeteneklerini tanımalı, program geliştirme çalışmalarında etkin bir rol almalı, öğretim sürecinde değerlendirme işlemini yerine getirmeli, okul-aile işbirliğine önem vermeli ve bunun gibi rollerini yerine getirmelidir.

Öğretmen adaylarının, öğrencilik dönemlerinde almış oldukları teorik meslek dersleri, onlara ancak meslek formasyonunun teorisini verir. Halbuki öğretmen adaylarına mesleki formasyonun kazandırılmasında yalnız başına teorik bilginin verilmesi kesinlikle yeterli olmamaktadır. Bu nedenle, meslek formasyonu kazandıran programlar içinde eğitim derslerinin teorik olarak öğretimi ile öğretmenlik uygulamalarının birbirini tamamlaması gerekmektedir.

Flowers'a göre de, eğitimde uygulama çalışmalarının öğretmen adaylarına birçok yönden katkısı söz konusudur ve bu katkılar üç alanda olmaktadır (Alkan, 1987a:10).

1. Kuramı uygulama olanağı sağlama,
2. Çalışmalarını yöneltmek için öğrenciye ihtiyaçlarını ve eksikliklerini görmesi konusunda yardım etme,
3. Gerçek öğretme-öğrenme durumunu yönetirken öğrenci ile çalışma olanağı sağlamak ve etkin biçimde fonksiyonel olma kabiliyeti geliştirmesidir.

Öğretmen yetiştirme tarihine bakıldığında, öğretmen eğitiminde gözlem ve uygulamanın önemli bir yerinin olduğu görülmektedir. Öğretmen adayları, eğitim, öğretim, yöntem ve ders dışı etkinliklere katılarak mesleğe hazırlanmaya çalışırlar. Ataünal (1994:132)da bunu destekleyen görüşler öne sürmüştür. Öğretmenlik bilgi ve davranışlarının genellikle uygulamada kazanıldığını düşünmektedir. Birçok bilişsel kuramcı, öğrencilerin doğal ortamda sorunlarla karşılaşarak yaşantılar kazandıklarında daha çok öğrendikleri (Nicaise ve Barnes, 1996:206) ve öğretimin yaratıcılık özelliğinin arttığı (Carkhuff ve Berenson, 1981:89) görüşündedirler.

Bu görüşler ayrı dikkate alınarak, XI ve XII. Milli Eğitim Şuraları ile, Öğretmen Yetiştirme Danışma Kurulu toplantılarında öğretmen yetiştirme ile ilgili yapılması gereken çalışmalarda Üniversite ve Milli Eğitim Bakanlığı arasında gerekli işbirliği ve koordinasyonun sağlanması kararlaştırılmıştır.

Öğretmenlik bilgi ve davranışları genellikle uygulamada kazanılmaktadır. Uygulamaya aktarılmayan eğitim teorileri ile çalışmak günümüzde geçerliliğini kaybetmiştir. Bu açıdan bakarsak, öğretmen adaylarına fakülte öğrenimleri süresince aldıkları derslerde öğrendikleri kuramsal bilgileri uygulamaya dönüştürme olanağı veren öğretmenlik uygulaması, Uluslararası Eğitim Terimleri Sözlüğü'nde, öğretmen adayının gerçek sınıf ortamında, deneyimli bir öğretmenin gözetimi altında, öğretme becerilerini uyguladığı dönem olarak tanımlanmaktadır.

Cabaroğlu (1994:865), öğretmenlik uygulamasının öğretmen adaylarına sağladığı yararları şöyle sıralamıştır.

- \* Fakültede öğrendikleri yöntem ve teknikleri uygulama olanağı bulurlar,
- \* Kendilerine özgü öğretme biçimi geliştirirler,
- \* Kendi kendilerine değerlendirmeyi öğrenirler,
- \* Gerçek sınıf ortamında öğrenciler ve sorunlarıyla ve onların başarılarını etkileyen etmenlerle yüz yüze kalarak yaşantı kazanırlar,
- \* Uyguladıkları yöntem ve tekniklerin danışmanları ve rehber öğretmenleri tarafından yapıcı bir şekilde eleştirilmesiyle, iyi ve kötü yönlerini görüp, eksikliklerini giderebilirler.

Öğretmen yetiştirmede, öğretmenlik uygulamaları, öğretmen adaylarının, öğretmen yetiştirme kuruluşlarında aldıkları kuramsal bilgilerin uygulamaya dönüştürülmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Öğretmenlik uygulaması, öğretmen adaylarının fakülte yılları boyunca aldıkları alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi ve genel kültür derslerinin sentezinden oluştuğu için, bu üç boyutta kazanılan davranışların, ilgili öğretmenlik alanıyla uygunluğunun belirlenmesinde, öğretmenlik uygulaması odak noktasını oluşturmaktadır.

Cabaroğlu'nun (1994:865) Gower ve Walters'e dayandırarak belirttiği gibi, adaylar öğretmenlik uygulaması boyunca; fakültede öğrendikleri yöntem ve teknikleri uygulama fırsatı bulurlar, kendilerine özgü öğrenme biçimi geliştirirler, kendi kendilerini değerlendirmeyi öğrenirler, gerçek sınıf ortamında öğrencilerin sorunlarıyla ve onların başarılarını etkileyen etmenlerle

yüz yüze kalarak deneyim kazanırlar, uyguladıkları yöntem ve tekniklerin danışmanları ve rehber öğretmenleri tarafından bir şekilde eleştirilmesiyle iyi ve kötü yönlerini görüp eksikliklerini giderme fırsatı bulurlar.

Bu konuda Alkan (1987:9), öğretme-öğrenme sürecine doğrudan katkısı bulunan temel kavramlar, ilkeler ve bireyleri anlamak ve bunları öğretme-öğrenme sürecinde etkin biçimde uygulayabilmek maksadıyla okul içi ve dışında çocuklar, gençler ve yetişkinlerle direkt temaslarda yapılan gözlemler, faaliyete katılımlar, ders vermeler ve diğer çeşitli liderlik faaliyetlerinin bütünü öğretmen yetiştirmedeki uygulama çalışmaları kapsamına girdiğini belirtmektedir. O halde okul içi ve dışı faaliyetleri gerçekleştiren öğretmen adayı, öğretmenlikle ilgili bilgi ve becerileri öğrenmiş olacaktır.

Özetle, öğretmenlik uygulamasının daha verimli olabilmesi için gerekli yasal düzenlemelerin yapılması gerekmektedir. Sınıf öğretmenlerinin en iyi şekilde yetiştirilmesinden söz etmek ve bunda da başarılı olmak isteniyorsa, her şeyden önce hizmet öncesi eğitim programlarının bilimsel olarak ele alınıp yürütülmesine özen gösterilmesi gerekmektedir. Bu nedenle, hizmet öncesinde öğretmen eğitiminin bir parçası olan öğretmenlik uygulamasına ilişkin öğretmen adaylarının, öğretim elemanlarının ve uygulama öğretmenlerinin görüşleri alınarak bir değerlendirmeye gidilecektir.

#### **A. Problem**

Araştırmamızın ana problemini de bu doğrultuda düşünerek, “Eğitim Fakültelerindeki Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Öğretme-Öğrenme Sürecinin Cinsiyet Açısından Değerlendirilmesi oluşturmaktadır. Başka bir ifade ile, bu araştırmada; öğretme-öğrenme sürecinde, planlama, hazırlık, öğretim yöntemi, iletişim, sınıf yönetimi, değerlendirme ve kayıt tutma ile dersi değerlendirme bölümlerinin gerçekleştirilip gerçekleştirilmediği veya hangi düzeyde gerçekleştirildiği araştırılmaya çalışılacaktır.

1. Cinsiyetlerine göre; öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinin öğrenme-öğretme sürecinin değerlendirilmesi hakkındaki görüşleri arasında farklılık var mıdır?

2. Cinsiyetlerine göre; öğretim elemanlarının öğretmenlik uygulaması dersinin öğrenme-öğretme sürecinin değerlendirilmesi hakkındaki görüşleri arasında farklılık var mıdır?

3. Cinsiyetlerine göre; uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması dersinin öğrenme-öğretme sürecinin değerlendirilmesi hakkındaki görüşleri arasında farklılık var mıdır?

#### **B. Varsayımlar**

1. Araştırmaya katılan deneklerin, geliştirilen (“Öğretmen Adayları Anketi”, “Öğretim Elemanları Anketi” ve “Uygulama Öğretmenleri Anketi”) anketlere verdikleri cevaplarda, içten ve yansız davrandıkları varsayılmıştır.

2. Araştırma için kendilerine başvuru uzmanların görüşleri geçerli olup, çeşitli kaynaklardan sağlanan bilgiler gerçeği yansıtmaktadır.

3. Öğretmen adayları, öğretim elemanları ve uygulama öğretmenleri, öğretmenlik uygulaması ile ilgili tüm etkinliklere katılmışlardır.

### **C. Sınırlılıklar**

Bu araştırma, bazı önemli sınırlılıklar içinde yapılmıştır. Bu nedenle, çıkarılabilecek olan genellemeleri (sonuçları) hep bu sınırlılıklar içinde görmek ve değerlendirmek gerekir.

Araştırma;

1. Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi; Dicle Üniversitesi Siirt Eğitim Fakültesi; Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi; Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi; Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi; Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi; Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi; İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dallarındaki son sınıf öğrencileri, (2001-2002 öğretim yılında öğretmenlik uygulamasına katılan öğretmen adayları), bu Anabilim Dallarındaki uygulamaya katılan öğretim elemanları ve anılan fakültelerin bulunduğu illerdeki uygulama öğretmenleri ile,

2. Öğretmen adayları, öğretim elemanları ve uygulama öğretmenlerinin görüşlerini belirlemek için geliştirilen ankette yer alan görüş ifadeleri ile,

3. Konuyla ilgili ulaşılabilen yerli ve yabancı eserler ile,

## **II. YÖNTEM**

### **A. Araştırma Modeli**

Bir betimsel çalışma olan bu araştırmada, tarama (survey) modeli kullanılmıştır. Bu yöntem, olayların, objelerin, varlıkların, kurumların, grupların ve çeşitli alanların ne olduğunu betimlemeye, açıklamaya çalışan araştırmalarda kullanılır (Kaptan, 1991:59).

Bu araştırmada, evrene dahil Eğitim Fakültelerindeki İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı 4. sınıf öğrencilerinin, bu Anabilim Dalı'nda öğretmenlik uygulamasını yürüten öğretim elemanlarının ve uygulama öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuş, bunun için anket formu oluşturulmuştur. Ayrıca, geniş bir literatür taraması yapılarak araştırmanın amacı ve sınırlılıkları çerçevesinde kavramsal yapının kuramsal temele dayalı olarak ortaya konmasına ve var olan durumun betimlenmesine çalışılmıştır.

### **B. Evren ve Örneklem**

Araştırmanın evrenini Türkiye'deki Üniversitelerin Eğitim Fakültelerinin İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı 4. Sınıf öğrencileri, öğretmenlik uygulamasını yürüten öğretim elemanları ve uygulama öğretmenleri oluşturmaktadır.

Çalışma evreninin tümüne ulaşmanın zor olduğu düşünüldüğü için, evren içerisinde örneklem, random yoluyla seçilen 1060 öğretmen adayı, 196 öğretim üyesi, 220’de uygulama öğretmeni olarak ele alınmıştır. Örneklem seçilirken, çok-aşamalı örnekleme tekniği kullanılmıştır (Erdoğan, 1988:89). Bu teknikle örneklemin, evreni temsil etmesi ve sonuçlara etki edeceği düşünülen faktörlerin mümkün olduğu kadar kontrol altında tutulması amaçlanmıştır.

Örnekleme her coğrafi bölgeden o bölgenin karakteristik özelliğini taşıyan 7 üniversitedeki Eğitim Fakülteleri ve o ilde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı olan ilköğretim okullarındaki uygulama öğretmenleri alınarak belirlenmiştir.

### **C. Verilerin Toplanması**

Araştırmada veri toplamak amacıyla iki yol izlenmiştir. Öncelikle araştırmanın kuramsal boyutunun oluşturulması için konuyla ilgili çeşitli araştırma, makale, tez, kitap, yönetmelik, internet vb. incelenmiştir. İncelenen kaynaklar, bu araştırmanın şekillenmesine yol açmıştır. Böylelikle araştırmanın bölümleri, yöntemi, kaynakları belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu ölçme aracının mantıksal geçerliliğini sağlamak için ilk aşamada ilgili literatür taranarak hazırlanıp uygulanmış ve uzman görüşlerine başvurulmuştur. Bu çalışma sonunda, kişisel bilgiler ve konu ile ilgili özelliklerin yer aldığı taslak öğretim elemanı, uygulama öğretmeni ve öğretmen adayı anketi hazırlanmıştır. Her bir soru cümlesinin karşısına, “çok yeterli”, “yeterli”, “kısmen yeterli”, “yetersiz” ve “çok yetersiz” seçenekleri konmuştur. Hazırlanan anket soruları, öğretim elemanı, uygulama öğretmeni ve İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı 4. sınıf öğrencilerinin verdiği cevaplar ve uygulamadan alınan tepkilere göre anketin ön deneme formu hazırlanarak, danışman öğretim üyesi ile anketin eksik yönleri giderilmeye çalışılmıştır. Sonuçta 84 sorudan meydana gelen öğretmen adayı anket formu oluşturulmuştur.

Araştırmamızda, eş formulu yöntem kullanılmıştır. Bunun için, güvenilirlik hesaplanmasında, “Sperman Brown Korelasyon Katsayısı”, “Kuder Richardson Formülü” ve “Cronbach Alpha Katsayısı”ndan faydalanılmaktadır. Anketlerimizin güvenilirliği de Cronbach Alpha Katsayısı ile test edilmiştir. Araştırmacılar Alpha değerini 0.50-0.70 arasında olmasının ölçme aracının güvenilirliği için yeterli olduğunu söylemektedirler.

Araştırmamızda, Cronbach Alpha katsayılarının değerleri şu şekildedir. “Öğretmen Adayı Anketi” için **0.89**, “Öğretim Elemanı Anketi” için **0.93**, “Uygulama Öğretmeni Anketi” için ise **0.87** olduğu belirlenmiştir.

Öğretmen adayı, öğretim elemanı ve uygulama öğretmenlerine uygulanan anketler sonunda elde edilen veriler tek tek incelenerek bilgisayar yardımı ile SPSS (Statistic Program for Social Sciences) programına aktarılmıştır.

### III. BULGULAR VE YORUMLAR

#### A. Kişisel Bilgilere İlişkin Bulgular

Araştırmada kullanılan anketlerde kişisel bilgilere ilişkin sorular sorulardan elde edilen bulgular öğretmen adayı, öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni için ayrı ayrı tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 1: Örneklemeye Katılan Öğretmen Adayı, Öğretim Elemanı ve Uygulama Öğretmenlerine Ait Kişisel Bulgular

<b>Örneklemeye Katılanlar</b>	<b>Frekans (f)</b>		<b>Yüzde (%)</b>	
Öğretmen Adayı	1060		71.8	
Öğretim Elemanı	196		13.3	
Uygulama Öğretmeni	220		14.9	
Toplam	1476		100.0	
<b>Cinsiyet</b>	<b>Kadın</b>		<b>Erkek</b>	
	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Öğretmen Adayı	533	50.3	527	49.7
Öğretim Elemanı	35	17.9	161	82.1
Uygulama Öğretmeni	109	49.5	111	50.5
Toplam	677	45.9	799	54.1
<b>Öğretim Elemanlarının Bölümleri</b>	<b>Frekans (f)</b>		<b>Yüzde (%)</b>	
Sınıf Öğretmenliği ABD	88		44.9	
Diğer	108		55.1	
Toplam	196		100.0	
<b>Öğretim Elemanlarının Ünvanları</b>	<b>Frekans (f)</b>		<b>Yüzde (%)</b>	
Profesör	8		4.1	
Doçent	12		6.1	
Yardımcı Doçent	74		37.8	
Öğretim Görevlisi	75		38.3	
Okutman	17		8.7	
Araştırma Görevlisi	10		5.1	
Toplam	196		100.0	
<b>Uygulama Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemleri</b>	<b>Frekans (f)</b>		<b>Yüzde (%)</b>	
0-5 yıl	27		12.3	
6-10 yıl	32		14.5	
11-15 yıl	38		17.3	
16-20 yıl	20		9.1	
21 yıl ve daha yukarı	103		46.8	
Toplam	220		100.0	
<b>Öğretim Elemanlarının Ders Yükleri</b>	<b>Frekans (f)</b>		<b>Yüzde (%)</b>	
15 saat ve daha az	37		18.9	
16-20 saat	68		34.7	
21-25 saat	43		21.9	
26 ve daha fazla	48		24.5	
Toplam	196		100.0	



### B. Konu İle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Tablo 2: Cinsiyete Göre, Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Öğrenme-Öğretme Süreci Değişkenleri İle İlgili Görüşleri Arasında Fark Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

BÖLÜMLER	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SK	t	Önem Düzeyi
Planlama Boyutu	Kız	533	49.9550	6.0339	2.302	P=0.022 <b>Anlamlı</b>
	Erkek	527	49.0797	6.3427		
Hazırlık Boyutu	Kız	533	31.4709	4.1496	2.401	P=0.017 <b>Anlamlı</b>
	Erkek	527	30.8710	3.9841		
Öğretim Yöntemi Boyutu	Kız	533	54.0507	6.8739	2.018	P=0.044 <b>Anlamlı</b>
	Erkek	527	53.1708	7.3148		
İletişim Boyutu	Kız	533	53.0769	6.4098	1.433	P=0.152 Anlamsız
	Erkek	527	52.4782	7.1735		
Sınıf Yönetimi Boyutu	Kız	533	71.2645	8.6465	0.145	P=0.884 Anlamsız
	Erkek	527	71.1860	8.9451		
Değerlendirme ve Kayıt Tutma Boyutu	Kız	533	30.7786	4.7931	0.593	P=0.737 Anlamsız
	Erkek	527	30.6793	4.8185		
Değerlendirme Boyutu	Kız	533	23.7842	3.4728	1.055	P=0.292 Anlamsız
	Erkek	527	23.5560	3.5722		

Tablo 2’de cinsiyete göre, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinin öğrenme-öğretme sürecinin planlanması, hazırlığı, öğretim yöntemlerinden yararlanılması, iletişim kurma, sınıf yönetimi, değerlendirme ve kayıt tutma ve değerlendirme ile ilgili görüşleri arasında farkın olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Elde edilen bulgulara göre, planlama boyutunda kız öğretmen adaylarının görüşlerinin ortalaması (49.9550), erkek öğretmen adaylarından daha yüksektir. Bu ortalamalar arasında, 0.05 önem düzeyinde, gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Kız öğretmen adayları, erkek öğretmen adaylarına nazaran öğretmenlik uygulaması dersinin öğrenme-öğretme sürecinin planlanmasıyla ilgili daha olumlu görüşlere sahip olduğu görülmektedir. Yani, bu konuda kız öğretmen adaylarının, erkek öğretmen adaylarından daha duyarlı oldukları söylenebilir.

Hazırlık boyutunda, kız öğretmen adaylarının görüşlerinin ortalaması 31.4709 iken, erkek öğretmen adaylarının görüşleri ortalaması 30.8710’dur. Bu ortalamalar arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Sonuçta, öğretmenlik uygulaması dersinin öğrenme-öğretme sürecinin derse hazırlık ile ilgili boyutunda kız öğretmen adayları erkek öğretmen adaylarına göre, daha olumlu görüşlere sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Bu sonuca göre,

kız öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasının öğrenme-öğretme sürecinin hazırlığında daha başarılı olabileceği söylenebilir.

Öğretim yöntemi boyutunda, kız öğretmen adayları ile erkek öğretmen adaylarının ortalamaları birbirine yakındır. Ortalamalar arasında, 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu konuda, öğretmenlik uygulaması dersinin öğrenme-öğretme sürecinin öğretim yöntemi bölümünde, kız öğretmen adayları ile erkek öğretmen adaylarının birbirlerine yakın görüşleri taşıdıkları düşünülebilir. Her iki cins öğretmen adaylarının, öğretim yöntemlerini bildikleri ve bunu uyguladıkları söylenebilir.

İletişim boyutunda, kız öğretmen adayları ile erkek öğretmen adaylarının, öğretmenlik uygulaması dersinin öğrenme-öğretme sürecinde iletişim hakkındaki düşünceleri olumludur. Ayrıca, öğretmen adaylarının, (kız:53.0769; erkek:52.4782) görüşlerinin ortalamaları oldukça yüksektir. Bu ortalamalar arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir fark bulunamamıştır. Öğretmen adaylarının, öğretmenlik uygulaması dersindeki öğrenme-öğretme sürecinin iletişim ile ilgili bölümünde başarılı oldukları söylenebilir. Bu sonuca göre ise, öğretmen adayları öğretmen olduklarında öğrencilerle iyi bir iletişim kurabilecekleri söylenebilir.

Sınıf yönetimi boyutunda, kız öğretmen adaylarının görüşlerinin ortalaması (71.2645) ile, erkek öğretmen adaylarının görüşlerinin ortalaması (71.1860) hemen hemen eşittir. Bu da gösteriyor ki; kız ve erkek öğretmen adayları, öğretmenlik uygulaması dersinin öğrenme-öğretme sürecinin sınıf yönetimi bölümünde aynı şeyleri düşünmektedirler. Ortalamalar arasında, 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Değerlendirme ve kayıt tutma boyutunda elde edilen bulgulara göre, kız öğretmen adayları ile erkek öğretmen adaylarının görüşleri ortalaması birbirine eşittir. Bu ortalamalar arasında, 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Öğretmenlik uygulaması dersinin öğrenme-öğretme sürecinin sınıf yönetimiyle ilgili bölümünde öğretmen adaylarının olumlu düşündükleri ve kızlarla erkeklerin birbirine yakın görüş bildirdikleri söylenebilir.

Son bölüm olan değerlendirme boyutunda ise, kız öğretmen adayları (23.7842) ile erkek öğretmen adaylarının (23.5560) görüşleri ortalaması birbirine yakındır. Ortalamalar arasında, 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Kız öğretmen adayları ile erkek öğretmen adaylarının dersi ayrıntılı bir şekilde değerlendirebilme ve değerlendirme sonuçlarını sağlıklı bir şekilde ortaya koyabilme gibi konularda aynı düşündükleri söylenebilir.

Tablo 3: Cinsiyete Göre, Öğretim Elemanlarının Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Öğrenme-Öğretme Süreci Değişkenleri İle İlgili Görüşleri Arasında Fark Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

BÖLÜMLER	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SK	t	Önem Düzeyi
Planlama Boyutu	Kadın	35	44.4000	5.6786	1.426	P=0.156 Anlamsız
	Erkek	161	42.8261	5.9682		
Hazırlık Boyutu	Kadın	35	26.1143	4.9691	0.041	P=0.967 Anlamsız
	Erkek	161	26.0807	4.2219		
Öğretim Yöntemi Boyutu	Kadın	35	46.5429	9.2429	0.704	P=0.482 Anlamsız
	Erkek	161	45.5280	7.3689		
İletişim Boyutu	Kadın	35	46.4857	6.4824	2.101	P=0.048 <b>Anlamlı</b>
	Erkek	161	44.1429	6.5008		
Sınıf Yönetimi Boyuu	Kadın	35	62.1143	10.4509	1.266	P=0.207 Anlamsız
	Erkek	161	59.5839	9.8448		
Değerlendirme ve Kayıt Tutma Boyutu	Kadın	35	27.9143	5.1242	1.189	P=0.030 <b>Anlamlı</b>
	Erkek	161	25.8323	5.0932		
Değerlendirme Boyutu	Kadın	35	20.7714	3.4304	1.597	P=0.112 Anlamsız
	Erkek	161	19.6894	3.6746		

Cinsiyete göre, öğretim elemanlarının öğretmenlik uygulaması dersinde öğrenme-öğretme sürecinin öğretmen adaylarınca planlanması, hazırlığı, öğretim yöntemini kullanması, iletişimi, sınıf yönetimi, değerlendirme ve kayıt tutması ve değerlendirmesi ile ilgili görüşleri arasında farkın olup olmadığına ilişkin bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

Bu bulgulara göre, kadın öğretim elemanları ile erkek öğretim elemanlarının görüşleri birbirlerine oldukça yakındır. Ortalamalar arasında, 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu da gösteriyor ki, kadın ve erkek öğretim elemanları, öğretmen adaylarının, öğretmenlik uygulaması dersinin öğrenme-öğretme sürecinin planlanması ile ilgili gerçekleştirdikleri etkinliklerin aynı düzeyde olduğunu belirtmektedirler.

Hazırlık boyutunda, kadın öğretim elemanlarına ait görüşlerin ortalaması (26.1143) ile erkek öğretim elemanlarına ait görüşlerin ortalaması (26.0807) oldukça yakın düzeydedir. Bu ortalamalar arasında, 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir fark saptanamamıştır. Hem kadın hem de erkek öğretim elemanları, öğretmen adaylarının, öğretmenlik uygulaması dersinin öğrenme-öğretme sürecinin hazırlık boyutundaki, önceden denenmiş ders işleme tekniklerini bilme, ders için önceden araç-gereç hazırlama, önceden sınıf ortamını hazırlama gibi etkinlikleri gerçekleştirme düzeylerinin kısmen yeterli olduğu görüşündedirler.

Öğretim yöntemi boyutunda, öğretim elemanlarının öğretmenlik uygulaması dersinin öğrenme-öğretme sürecinin öğretim yöntemiyle ilgili

boyutundaki görüşleri ortalaması arasında pek fark yoktur. Yani, kadın öğretim elemanları ile erkek öğretim elemanları birbirine yakın düşünmektedirler. Ortalamalar arasında, 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Öğretim elemanları, öğretmen adaylarının, öğretim yöntemini kullanmalarında yeterli düzeye yakın olduklarını belirtmişlerdir. Bu bulgu, öğretmen adaylarının, öğretim yönteminin ilke ve kurallarını bildikleri şeklinde yorumlanabilir.

İletişim boyutunda, kadın öğretim elemanlarının görüşleri ortalaması (46.4857), erkek öğretim elemanlarının görüşleri ortalamasından (44.1429) daha yüksektir. Yani, kadın öğretim elemanları erkek öğretim elemanlarına göre, öğretmen adaylarının iletişim boyutunda düzeylerinin daha iyi olduğunu belirtmektedirler. Ortalamalar arasında, 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Kadın öğretim elemanlarının görüşleri yeterli düzeye yakın iken, erkek öğretim elemanlarının görüşleri kısmen yeterli düzeye yakın olarak saptanmıştır.

Sınıf yönetimi boyutunda, kadın öğretim elemanları (62.1143) ile erkek öğretim elemanlarının görüşleri (59.5839) ortalamalarının kısmen yeterli ile yeterli arasında olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasında, 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Tabloya göre, öğretim elemanları, öğretmenlik uygulaması dersinin öğrenme-öğretme sürecinin sınıf yönetimiyle ilgili bölümünde, öğretmen adaylarının düzeylerinin iyi olduğu görüşünde birleşmişlerdir. Öğretmen adaylarının, derse iyi bir giriş yapabilme, öğrencinin ilgisini çekebilme, dersin içeriğini gerçekleştirme, derste kullanılacak materyalleri açıklayabilme gibi etkinlikleri gerçekleştirebilme düzeyleri yeterlidir.

Değerlendirme ve kayıt tutma boyutunda elde edilen bulgulara göre, kadın öğretim elemanlarının görüşleri ortalaması (27.9143), erkek öğretim elemanlarının görüşleri ortalamasından (25.8323) daha yüksektir. Yani, kadın öğretim elemanları erkek öğretim elemanlarına göre, öğretmen adaylarının, değerlendirme ve kayıt tutma bölümünde düzeylerinin daha iyi olduğunu belirtmektedirler. Ortalamalar arasında, 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre, kadın öğretim elemanları, erkek öğretim elemanlarına oranla, öğretmen adaylarının değerlendirme ve kayıt tutma konusunda daha yeterli düzeyde oldukları görüşündedirler.

Değerlendirme boyutunda ise, kadın öğretim elemanlarının görüşleri ortalaması (20.7714) ile erkek öğretim elemanlarının görüşleri ortalaması (19.6894) birbirine yakındır. Yani, kadın öğretim elemanları da, erkek öğretim elemanları da öğretmen adaylarının, öğretmenlik uygulaması dersinin öğrenme-öğretme sürecinin değerlendirilmesi bölümünde kısmen yeterli ile yeterli sınırı arasında olduklarını düşünmektedirler. Ortalamalar arasında, 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Öğretim elemanları, öğretmen adaylarının öğrencilerin başarılarını değerlendirebilme ve dersi değerlendirebilme etkinliklerinin yeterli olduğu kanaatindedir. Bu sonuca göre, öğretmen adaylarının öğretmen olduklarında öğretmenlik uygulaması dersinin

öğrenme-öğretme sürecinin değerlendirilmesiyle ilgili etkinliklerde pek fazla zorluk çekmeyecekleri söylenebilir.

Tablo 4: Cinsiyete Göre, Uygulama Öğretmenlerinin Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Öğrenme-Öğretme Süreci Değişkenleri İle İlgili Görüşleri Arasında Fark Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

BÖLÜMLER	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SK	t	Önem Düzeyi
Planlama Boyutu	Kadın	109	44.9174	9.0912	-1.022	P=0.308 Anlamsız
	Erkek	111	46.1622	8.9783		
Hazırlık Boyutu	Kadın	109	27.6972	5.9200	-0.376	P=0.708 Anlamsız
	Erkek	111	28.0000	6.0363		
Öğretim Yöntemi Boyutu	Kadın	109	48.3853	9.8760	-1.026	P=0.306 Anlamsız
	Erkek	111	49.7838	10.3286		
İletişim Boyutu	Kadın	109	47.6881	10.1586	-2.242	P=0.035 <b>Anlamlı</b>
	Erkek	111	48.0270	10.6109		
Sınıf Yönetimi Boyutu	Kadın	109	65.2752	12.7830	-0.494	P=0.622 Anlamsız
	Erkek	111	66.1622	13.8298		
Değerlendirme ve Kayıt Tutma Boyutu	Kadın	109	27.8624	6.2115	-2.915	P=0.012 Anlamlı
	Erkek	111	28.6304	6.2391		
Değerlendirme Boyutu	Kadın	109	21.1743	4.5376	-0.763	P=0.446 Anlamsız
	Erkek	111	21.6577	4.8458		

Tablo 4 cinsiyete göre, uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması dersinin öğrenme-öğretme sürecinin planlanması, hazırlığı, öğretim yönteminin kullanılması, iletişimi, sınıf yönetimi, değerlendirme ve kayıt tutması ve değerlendirmesi ile ilgili görüşleri arasında farkın olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Planlama boyutunda, kadın uygulama öğretmenlerinin görüşleri ortalaması (44.9174) ile erkek uygulama öğretmenlerinin görüşleri ortalaması (46.1622) birbirine yakındır. Ortalamalar arasında, 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Hem kadın hem de erkek uygulama öğretmenleri, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinin öğrenme-öğretme sürecinin planlanmasıyla ilgili bölümündeki etkinlikleri yeterli ile kısmen yeterli düzeyde gerçekleştirebildikleri görüşündedirler.

Hazırlık boyutunda ise, kadın uygulama öğretmenlerinin görüşleri ortalaması 27.6972 iken, erkek uygulama öğretmenlerinin görüşleri ortalaması 28.0000'dir. Bu ortalamalar arasında, 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. kadın uygulama öğretmenleri ile, erkek uygulama öğretmenleri, öğretmen adaylarının, öğretmenlik uygulaması dersinin öğrenme-öğretme sürecinin derse hazırlık ile ilgili boyutundaki etkinlikleri gerçekleştirebilmede yeterli düzeyde oldukları görüşünü paylaşmaktadırlar.

Öğretim yöntemi boyutunda, kadın uygulama öğretmenlerinin görüşleri ortalaması ile erkek uygulama öğretmenlerinin görüşleri ortalaması birbirine yakındır. Ortalamalar arasında, 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Cinsiyet farkı olmaksızın uygulama öğretmenleri, öğretmenlik uygulaması dersinin öğrenme-öğretme sürecinin öğretim yöntemiyle ilgili boyutunda, öğretmen adaylarının yeterli olduklarını düşünmektedirler. Bu sonuca göre, öğretmen adaylarının, konunun özelliklerine uygun öğretim yöntemlerini kullanabilmede yeterli oldukları söylenebilir.

İletişim boyutunda, kadın uygulama öğretmenlerinin görüşleri ortalaması (47.6881), erkek uygulama öğretmenlerinin görüşleri ortalamasından (48.0270) daha düşüktür. Yani, erkek uygulama öğretmenleri kadın uygulama öğretmenlerine göre, öğretmen adaylarının, öğretmenlik uygulaması dersinin iletişim bölümünde düzeylerinin daha iyi olduğunu belirtmektedirler. Ortalamalar arasında, 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre, erkek uygulama öğretmenlerinin, kadın uygulama öğretmenlerine oranla, öğretmen adaylarını daha yeterli buldukları söylenebilir.

Sınıf yönetimi boyutunda, kadın uygulama öğretmenlerinin görüşleri ortalaması ile, erkek uygulama öğretmenlerinin görüşleri ortalaması birbirlerine oldukça yakındır. Her ikisi de, öğretmen adaylarının yeterli düzeye yakın oldukları görüşündedirler. Ortalamalar arasında, 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu sonuca göre, kadın ve erkek uygulama öğretmenlerinin, sınıf yönetimi boyutundaki, grup çalışmalarına yer verme, dersi esnek kılabilme, bütün sınıfı kontrol edebilme, derse öğrencileri motive edebilme gibi etkinlikleri öğretmen adaylarını yeterli düzeyde gerçekleştirebildikleri görüşünde oldukları söylenebilir.

Değerlendirme ve kayıt tutma boyutunda, kadın uygulama öğretmenlerinin görüşleri ortalaması (27.8624), erkek uygulama öğretmenlerinin görüşleri ortalamasından (28.6306) daha yüksektir. Yani, erkek uygulama öğretmenleri kadın uygulama öğretmenlerine göre, öğretmen adaylarının, öğretmenlik uygulaması dersinin değerlendirme ve kayıt tutma bölümünde düzeylerinin daha iyi olduğunu belirtmektedirler. Ortalamalar arasında, 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu sonuca göre, öğretmen adayları, değerlendirme ve kayıt tutma bölümünde yeterli ile kısmen yeterli düzeyi arasında oldukları söylenebilir.

Değerlendirme boyutunda ise, kadın uygulama öğretmenlerinin görüşleri ortalaması (21.1743) ve erkek uygulama öğretmenlerinin görüşleri ortalamasının (21.6577) birbirine yakın olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasında, 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu sonuca göre, kadın uygulama öğretmenleri ile erkek uygulama öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinin öğrenme-öğretme sürecinin değerlendirilmesiyle ilgili etkinlikleri yeterli düzeyde gerçekleştirebildikleri söylenebilir. Yani, öğretmen adaylarının dersi değerlendirmelerini ayrıntılı bir şekilde gerçekleştirebildikleri düşünülebilir.

Bu sonuca göre, öğretmenlik uygulaması dersinin öğrenme-öğretme sürecinin planlanması, hazırlığı, öğretim yöntemlerinden yararlanılması, iletişim kurma, sınıf yönetimi, değerlendirme ve kayıt tutma ve değerlendirme ile ilgili öğretmen adaylarının görüşleri arasında cinsiyete göre fark olup olmadığına ilişkin bulgular ve yorumlara Tablo 1 ile Tablo 4 arasında yer verilmiştir. Bulgulara dayalı olarak bu tablolarda, öğretmen adaylarının, öğretim elemanlarının ve uygulama öğretmenlerinin, cinsiyetleri arasında, öğretmenlik uygulamasının öğrenme-öğretme sürecinde kısmen yeterli ile yeterli arasında oldukları sonucuna varmışlardır. Cinsiyete göre, öğretmen adayları, öğretim elemanları ve uygulama öğretmenleri, birbirlerine benzer görüşleri paylaştıkları görülmektedir. Her üç grupta öğretmenlik uygulaması dersinin öğrenme-öğretme sürecinin sonunda, öğretmen adaylarının, dersleri öğretim programlarına, ders kitaplarına, öğrenci dosyalarına, ölçme ve değerlendirme etkinliklerine ve eğitim çalışma alanlarına giren hedefleri yeterli düzeyde anladıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında, öğretmen adayları, bir sınıftaki öğrencileri organize etme, kontrol altına alma, onlarla iletişim kurma, onları aktif bir biçimde öğretim sürecine katma, öğrencilere bilgi verme, beceri kazandırma ve öğrenmeye güdüleme, okul toplumu ile bütünleşmiş olma, öğretim etkinliklerinde güçlü ve zayıf yönlerini görme, öğrendikleri kuramsal bilgileri uygulamaya koyabilme gibi davranışları yeterli düzeyde gösterebildikleri görülmektedirler.

#### IV. Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgulara dayalı olarak sonuçlar ve önerilere yer verilmiştir.

*Sonuç* : Öğretmen yetiştirmede hizmet öncesi eğitim kapsamında okullardaki öğretmenlik uygulaması çalışmalarının önemi çok büyüktür. Öğretmenlik uygulaması sırasında, öğretmen adayı, gelecekte üsleneceği öğretmenlik rolüne hazırlanmak için çaba gösterir. Bu nedenle, öğretmenlik uygulaması, öğretmen adaylarının meslek yaşamları süresince yararlanacakları ilk deneyimlerini kazanmaları açısından önemli bir dönem olarak görülebilir.

Öğretmenlerin daha iyi yetiştirilmesinden söz etmek ve bunda da başarılı olmak isteniyorsa, her şeyden önce hizmet öncesi eğitim programlarının bilimsel olarak ele alınıp yürütülmesine özen gösterilmesi gerekmektedir.

Öğretmen adayları, öğretmenlik uygulamasının öğrenme-öğretme sürecinde, şu etkinlikleri gerçekleştirmek zorundadır:

- \* İlköğretim programında yer alan bütün derslerin planlanmasını yapabilme,
- \* Derslerin hazırlığını gerçekleştirebilme,
- \* Derslerde öğretim yöntemlerini etkin bir şekilde kullanabilme,
- \* Öğrencilerle sağlıklı bir şekilde iletişim kurabilme,
- \* Sınıf yönetimini sağlıklı bir şekilde sağlayabilme,
- \* Dersi değerlendirme ve kayıt tutmayı bilme,
- \* Son değerlendirmeyi yapabilme.

Öğretmen adaylarının kazanmış oldukları alan bilgisi, meslek bilgisi ve becerilerini etkili, verimli, güvenli olarak uygulamaları ve geliştirmeleri için görev ve sorumlulukların eğitim fakültesi ile uygulama okulu arasında paylaşılması gerekmektedir. Öğretmen adayları, öğretim elemanları ve uygulama öğretmenleri ile sıkı bir işbirliği yaparak mesleğe en iyi bir şekilde hazırlanmalıdır. Uygulama öğretmenleri, öğretmen adaylarına en yakın kişilerdir. Kazandıkları pratik tecrübelerin bir değer ifade edebilmesi için, öğretmen adaylarının rehberliğe ihtiyacı vardır. Bu nedenle uygulamaya katılan öğretmenlerin öğretmen adaylarına rehber olmaları güven vermeleri ve onların sorunlarıyla yakından ilgilenmeleri gerekir. Aynı şekilde, öğretim elemanlarının da, öğretmen adaylarına, bireysel veya grup halinde rehberlik ve danışmanlık yapmaları gerekir. Buna karşın, öğretmen adaylarının uygulama çalışmalarına ilişkin sorumlulukları da çeşitlidir. Öğretmen adayının öğrenim gördüğü kuruma, uygulama yaptığı okulun yönetimine, birlikte çalıştığı uygulama öğretmenlerine, öğrencilerine ve kendilerine karşı sorumluluklarıdır.

Öğretmenlik uygulaması bir dönem süreli, haftada iki günlük (12 saat ve 6 kredilik) bir derstir. Bu dersin beş-altı hafta süreli, tam günlük bir çalışma şeklinde düzenlenmesi de mümkündür. Tam günlük çalışma şeklindeki böyle bir düzenleme, sınıf ve okuldaki günlük yaşama daha iyi bir katılma olanağı taniyacaktır. Bu düzenleme sonucunda öğretmen adaylarının, öğretmenlik uygulaması sırasında değerlendirilmesinin yapılması gerekir. Değerlendirmeye katılan öğretim elemanları ve uygulama öğretmenleri, öğretmen adaylarını değerlendirirken olumlu bir tutum sergilemeli; adaya kendini geliştirme çabaları için bir çıkış, bir hareket noktası oluşturmak üzere onun olumlu yönlerini vurgulamalı ve mümkün olan noktalarda onu övmeyi unutmamalıdır. Yetersizliklerle ilgili eleştiriler yapıcı nitelikte olmalı; aday, sözü edilen yetersizliklerini nasıl düzeltebileceğini görebilmelidir. Okuldaki uygulama çalışmalarının amaçları açısından önemli olan noktalar üzerinde durulmalı; bunlar önem sırasına göre ele alınmalıdır.

Araştırmanın konu ile ilgili sonuçları maddeler halinde aşağıda ifade edilmiştir.

**1.** Kız öğretmen adayları ile erkek öğretmen adaylarının cinsiyetleri ile öğretmenlik uygulaması dersinin öğrenme-öğretme sürecinin planlanması, hazırlığı ve öğretim yöntemi boyutlarının değerlendirilmesi hakkındaki görüşleri arasında bir fark olduğu yönündeki denence doğrulanmıştır. Diğer boyutlar olan iletişim, sınıf yönetimi, değerlendirme ve kayıt tutma ve değerlendirme boyutlarında denence doğrulanamamıştır.

**2.** Kadın öğretim elemanları ile erkek öğretim elemanlarının cinsiyetleri ile öğretmenlik uygulaması dersinin öğrenme-öğretme sürecinin iletişim ve değerlendirme ve kayıt tutma boyutlarının değerlendirilmesi hakkındaki görüşleri arasında bir farklılık olduğu yönündeki denence doğrulanmıştır. Diğer boyutlar olan planlama, hazırlık, öğretim yöntemi, sınıf yönetimi, ve değerlendirme boyutlarında denence doğrulanamamıştır.



3. Cinsiyete göre, uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması dersinin öğrenme-öğretme sürecinin iletişim ve değerlendirme ve kayıt tutma boyutlarının değerlendirilmesi hakkındaki görüşleri arasında bir farklılık olduğu yönündeki denence doğrulanmıştır. Diğer boyutlar olan planlama, hazırlık, öğretim yöntemi, sınıf yönetimi, ve değerlendirme bölümlerinde denence doğrulanmamıştır.

*Öneriler:* Araştırmada ulaşılan sonuçlar doğrultusunda öğretmenlik uygulaması dersinin öğrenme-öğretme sürecinin daha etkili yönetilmesi için aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

1. Öğretmenlik uygulamasının yapıldığı uygulama okullarındaki yöneticiler, öğretmen adaylarına daha fazla mesleki ve kişisel destek vermeye, öğretmen adaylarının eğitimi için uygun öğretim araç-gereç ve materyali yüksek derecede sağlamaya, öğretmen adaylarına deneyim sahibi ve onlarla işbirliği içinde olabilecek öğretim kadrosunu sağlamaya ve öğretmen adaylarının çalışmalarını düzenlemede ve değerlendirmede eğitim fakültesi ile tam bir eşgüdümü kurabilecek bir yönetimi yüksek derecede sağlamaya çalışmalıdırlar.

2. Öğretmen adayları, öğretmenlik mesleğinin inceliklerini ancak uygulama okullarında öğrenebilirler. Bu sebeple, öğretmen yetiştirmede uygulama okul ve öğretmenlerinin vazgeçilmez bir yeri ve rolü vardır. Okullardaki uygulama çalışmalarında katkılarında yararlanılacak öğretmenlerin bu görev için yetiştirilmeleri ve görevin onlar için olabildiğince doyum sağlayıcı bir iş haline getirilmesi, eğitim fakültelerinin sorumluluğudur. Eğitim fakülteleri, okullardaki uygulama çalışmalarında görev alan öğretmenleri bu katkılarında dolayı herhangi bir yolla ödüllendirme olanağının bulunup bulunmadığı üzerinde durulması gerektiği önerilebilir.

3. Öğretmenlik uygulamasıyla, öğretmen adayları; uygulama yaptığı okullardaki öğrencilerin öğrenmelerini sağlaması, öğrencilerle bireysel olarak veya küçük gruplar halinde görüşmeler yapması, velilerle görüşmeler yapması, öğretmen toplantılarına katılması, eğitici kol çalışmalarına katılması, ders için araç-gereç bulma ve bunları kontrol etmesi, özel araç-gereç hazırlaması, derse hazırlanması, okul yönetiminin verdiği görevleri yapması, öğrencilerin çalışmalarını değerlendirmesi gibi etkinlikleri uygulamalı olarak yerine getirebilmeleri için fırsatlar verilmelidir.

4. Eğitim fakültelerinin kendileriyle işbirliği yapan uygulama okullarıyla oluşturduğu bağlar resmileştirilmeli; bu okullara başkaları da eklenerek sayıları artırılmalıdır. Özellikle Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olan Milli Eğitimi Geliştirme Projesinin bir bölümünü oluşturan laboratuvar okullarının da bu konuda eğitim fakülteleriyle işbirliği yapması sağlanmalıdır. Çünkü, bu okullar yeni ders programlarına uygun araç-gereçlerle donatılmış; öğretmenleri proje kapsamında yürütülen hizmet-içi eğitimle yetiştirilmiştir.

5. Öğretmenlik uygulaması dersini, alan bilgisi derslerini okutan öğretim elemanları değil, eğitim alanında öğrenim görmüş öğretim elemanlarının

yürütmesi, öğretmen adaylarının öğretmenlik becerilerini kazanmaları daha yararlı olabilir.

6. Bir öğretim elemanının sorumlu olduğu öğretmen adayı sayısı en fazla 10-12 olmalıdır. Ayrıca, her bir öğretim elemanına birden fazla grup verilmemelidir. Hatta bu konuda gelecek için de planlama yapılarak öğretim elemanı sayısının öğretmen adayı sayısı ile orantılı olarak belirlenmelidir.

7. Öğretim elemanları, öğretmenlik uygulaması süresince her hafta bir seminer yaparak öğretmen adaylarının yeni tamamlamış oldukları okul çalışmalarını tartışmalarına olanak sağlamalıdır. Öğretim elemanları bu semineri, tartışmaların düzenli ve belli bir amaca yönelik olmasını sağlayıcı şekilde planlamalıdır.

8. Eğitim fakülteleri ile Milli Eğitim Bakanlığı arasında öğretmenlik uygulamasına ilişkin yasal düzenlemeler, uygulama okulu ve eğitim fakültelerinin öğretmenlik uygulamalarında işbirliği içinde çalışmalarına olanak vermelidir. Bu yasal düzenlemeler çerçevesinde Milli Eğitim Bakanlığı her okula belirli sayıda öğretmen adayı kabul etme zorunluluğu getirmeli ve öğretmenlik uygulamalarında görevli eğitim fakültesi ve uygulama okulu çalışanları için görev analizi yapılmalıdır.

9. Öğretmen adaylarının fakültede edindikleri bilgi ve becerilerle uygulama okulunda kendilerinden beklenen davranışları arasındaki farklılığın giderilmesi için öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni sürekli olarak işbirliği içinde çalışmalıdır. Öğretim elemanları, fakültelerdeki yürütülen dersler ve yenilikler hakkında uygulama öğretmenlerini haberdar etmelidirler.

**Abstract :** This aim of this study is evaluated Teaching Practice Course Faculties of Education in Primary School Teaching Department in view of teaching-learning by sex perspective. The area of the study includes Faculties of Education; the samples include Faculties of education with typical geographical features of each region and teachers of teaching practice in schools belonging to Ministry of Education in those cities.

In this theoretical study, survey method was used. The theoretical basis is established utilizing the related literature. In order to collect data, separate questionnaire forms were developed for teacher candidates, members of faculties and teachers of teaching practice. The findings analyzed and tabulated with SPSS (Social Sciences Statistical Program). In the analyses, t test statistical techniques were used. The last chapter includes the results of the study and suggestions related to the study.

**Key Words:** Member of the Faculty, Practice Teacher, Teacher Candidate, Practice Teaching

### Kaynakça

- Ada, Sefer. (1996). "Öğretmen Yetiştirme Sorunu", **Yaşadıkça Eğitim**, 45, 13-15.
- Alkan, C., H. Doğan ve İ. Sezgin. (1994). **Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları**. Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Basımevi, Ankara, 6-19.
- Alkan, Cevat. (1987). **Öğretmenlik Uygulamaları El Kitabı**, Yargıçoğlu Matbaası, Ankara.
- Ataünal, Aydoğan. (1994). **Türkiye’de İlkokul Öğretmeni Yetiştirme Sorunu (1923-1994)**, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- Bonnstetter, Ronald J. (1992). "Yeni Amaçlara Ulaşmayı Kolaylaştıran Öğretmen Davranışları", (Çeviren: Tanju GÜRKAN), **Eğitim Bilimleri Dergisi**, 25(2), 676-686.
- Cabaroğlu, Neşe. (1994). "Öğretmenlik Uygulamalarının Dil öğretim Yöntemleri Açısından Değerlendirilmesi", **Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi, I. Eğitim Bilimleri Kongresi-3**, Adana, 865-871.
- Can, Gürhan. (1987). "Öğretmenlik Meslek Anlayışı Üzerine Bir Araştırma (Ankara Okullarında)", **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 2, 1, Eskişehir, 159-179.
- Carkhuff, R. R. and D. H. Berenson. (1981). **The Skilled Teacher A Systems Approach to Teaching Skills**. US, 89.
- Ceyhan, H. Ve Ş. K. Oğuz. (1992). **Avrupa Topluluğunda ve Türkiye’de Mesleki Eğitim**. İktisadi Kalkınma Vakfı, 3-4.
- Cheng, Yin Cheang. (1996). "Relation Between Teachers Professionalism and Job Attitudes Educational Outcomes and Organizational Factors", **The Journal of Educational Research**, 89 (3):163-171.
- Demirel, Özcan ve Kamile ÜN. (1987). **Eğitim Terimleri**, 58, Ankara.
- Erdogan, İrfan. (1998). **SPSS Kullanım Örnekleriyle Araştırma Dizayını ve İstatistik Yöntemleri**, "Yayınevi Yok", Ankara.
- Ertürk, Selahattin.. (1986). **Eğitimde Program Geliştirme**, Meteksan Ltd. Şti. Baskı Tesisleri, Ankara.
- Fidan, Nurettin ve Münire ERDEN. (1994). **Eğitime Giriş**, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Kaptan, Saim. (1991). **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri**, Tekışık Web Ofset Tesisleri, Ankara.
- Kıncal, Remzi Y. (2001). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, Eser Ofset, Dördüncü Baskı, Erzurum.
- Nicaise, M. and D. Barnes. (1996). "The Union of Technology, Constructivism and Teacher Education", **Journal of Teacher Education**, 47, 3, 205-206.
- Oğuzkan, A. Ferhan. (1988). **Öğretmenliğin Üç Yönü**, Kadioğlu Matbaası, Ankara.
- Tandoğan, Mahmut. (1993). "Çağdaş Eğitim ve Çağdaş Üniversite", **Çağdaş Eğitim Dergisi**, İstanbul, 28, 19