



T.C.

GİRESUN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

TÜRKÇE EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS TEZİ

**UYGULAMA ÖĞRETMENLERİNİN ÖZYETERLİK ALGILARI İLE
YÜZ YÜZE VE UZAKTAN EĞİTİMLE YÜRÜTÜLEN
ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI DERSİ HAKKINDAKİ
GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

**AN INVESTIGATION OF THE OPINIONS OF PRACTICE TEACHERS
ABOUT THEIR SENSE OF SELF-EFFICACY AND TEACHING PRACTICE
COURSE IN FACE-TO-FACE AND DISTANCE EDUCATION**

SÜMEYYE ÇETİNKAYA

TEZ DANIŞMANI

DR. ÖĞR. ÜYESİ VELİ KUTAY

GİRESUN 2023

JÜRİ ÜYELERİ ONAY SAYFASI

Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün 15.09.2023 tarihli toplantısında oluşturulan jüri, Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Sümeyye Çetinkaya'nın "Uygulama Öğretmenlerinin Özyeterlik Algıları İle Yüz Yüze ve Uzaktan Eğitimle Yürütülen Öğretmenlik Uygulaması Dersi Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi" başlıklı tezini incelemiş olup aday 22.09.2023 tarihinde, saat 13.30'da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Aday çalışma, sınav sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Sınav Jürisi	Unvanı, Adı Soyadı	İmzası
Üye (Başkan)	Doç. Dr. Üzeyir SÜĞÜMLÜ	
Üye	Dr. Öğr. Üyesi Zeliha STEBLER	
Üye	Dr. Öğr. Üyesi Veli KUTAY	

ONAY

...../...../2023

Prof. Dr. Oğuz Serdar KESİCİOĞLU

Enstitü Müdürü

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Uygulama Öğretmenlerinin Özyeterlik Algıları İle Yüz Yüze ve Uzaktan Eğitimle Yürütülen Öğretmenlik Uygulaması Dersi Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakların kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

17/10/2023

Sümeyye ÇETİNKAYA

ÖN SÖZ

Eğitim nitelikli insan yetiştirmeyi amaçlayan, insanların her yaşta ve her çağda kişilik geliştirmelerine yardım eden bir sistemler bütünüdür. Bu sistemin kilit noktasında öğretmenler bulunmaktadır. Eğitim sistemini amaçlarına nitelikli öğretmenler ulaştırabilir. Öğretmenlerin nitelikli olabilmesi için geçmişten bugüne “öğretmen yetiştirme” önem verilen bir konu olmuş ve bu konunun üzerinde sıklıkla durulmuştur. İstenilen yeterliklere sahip öğretmen yetiştirmek üzere lisans programları birçok defa yenilenmiş, geliştirilmiştir. Öğretmen yetiştirme uygulamalarının temelinde hizmet öncesi verilen eğitim gelmektedir. Bu eğitim öğretmen adaylarına üniversite son sınıfta fakülte bünyesinde ve çeşitli paydaşlarla birlikte verilir.

Öğretmenlik uygulaması dersi eğitim fakülteleri bünyesinde var olan, öğretmen adaylarına meslek öncesi öğretmenliği deneyimleme fırsatı sunan bir uygulama dersi. Bu önemli uygulama dersi Covid-19 salgınına kadar yüz yüze yani gerçek okul ortamında uygulanırken salgın döneminde uzaktan eğitim yöntemiyle yürütülmeye başlanmıştır. Uzaktan eğitim farklı ortamlarda bulunan öğretmen ve öğrenciyi çeşitli araçlarla bir araya getiren ve yaşam boyu öğrenme sağlayan bir eğitim-öğretim şeklidir. Dolayısıyla beklenmedik bir şekilde uzaktan eğitimle yürütülmeye başlanan öğretmenlik uygulaması dersi ve uygulama süreci araştırılmaya, incelenmeye değer bir konudur. Araştırma, uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarının mesleki yeterlikleri hakkındaki görüşlerini kapsamaktadır. Bu araştırmada yüz yüze ve uzaktan eğitimle yürütülen öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin öğretmen tutumları araştırılmıştır. Öğretmen görüşleri üzerinde etkisi olabilecek değişkenlere göre analizler yapılmıştır. Bu çalışmada yüz yüze ve uzaktan eğitimle yürütülen öğretmenlik uygulama dersi arasındaki farklılıklar öğretmen görüşlerine göre sorgulanmış, sürecin olumlu ve olumsuz yönleri ortaya konulmuştur.

Yüz yüze ve uzaktan eğitim ile yürütülen öğretmenlik uygulaması dersi arasında karşılaştırma yapmak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen anket ile uygulama öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Ankette yer alan maddelerin hazırlanmasında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen uygulama öğrencisi değerlendirme formundaki ölçütler yol gösterici olmuştur.

Bu çalışmanın planlanmasında, yürütülmesinde ve sonuçlanmasında engin bilgi birikimi ve tecrübesiyle bana yol gösteren, ilgi ve yardımını benden hiçbir zaman esirgemeyen, yönlendirme ve bilgilendirmeleriyle çalışmamı bilimsel temeller ışığında şekillendiren sayın hocam Dr. Öğr. Üyesi Veli KUTAY’a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Yüksek lisans eğitimim süresince her zaman yanımda olan, desteğini hiç esirgemeyen hayat arkadaşım, değerli eşim Osman Çetinkaya’ya teşekkür ederim.

ÖZET

UYGULAMA ÖĞRETMENLERİNİN ÖZYETERLİK ALGILARI İLE YÜZ YÜZE VE UZAKTAN EĞİTİMLE YÜRÜTÜLEN ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI DERSİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Öğretmenlik uygulaması, öğretmen adayının edindiği bilgi ve becerileri gerçek bir sınıf ortamında deneyimleme ve adaylara eksik yönlerini tamamlama, kendilerini geliştirme fırsatı sunan bir derstir. Bu uygulama dersi meslek öncesinde öğretmenlik mesleğiyle ilgili nitelikleri öğretmen adaylarına kazandırmayı amaçlar. Öğretmenlik uygulaması, dünyayı saran Covid-19 salgınıyla beraber uzaktan eğitimle devam ettirilmiştir. Uzaktan eğitim, birbirinden farklı ortamlarda bulunan öğretmen ile öğrenciyi çeşitli iletişim ve bilişim teknolojileri sayesinde bir platformda buluşturan eğitim sistemini ifade etmektedir. Bu çalışmada, Covid-19 salgını sırasında uzaktan eğitim ile yürütülen öğretmenlik uygulaması dersinin Türkçe öğretmenliği bölümündeki durumu incelenmiştir.

Çalışmanın amacı, öğretmenlik uygulaması dersinin uygulama öğretmenlerinin görüşlerinden hareketle sürecin olumlu ve olumsuz yönlerini tespit etmek ve öğretmenlik uygulaması dersinin yüz yüze ve uzaktan eğitim ile uygulanması arasında karşılaştırma yaparak değerlendirmektir. Bu amaçla araştırmacı tarafından geliştirilen anket ile uygulama öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Ayrıca ankette uygulama öğretmenlerinin kendilerini değerlendirdikleri bir bölüm de bulunmaktadır. Uygulama öğretmenlerinin kendileri hakkındaki görüşleri araştırma sonuçlarını yorumlamaya yardımcı olmaktadır. Ankette yer alan maddelerin hazırlanmasında Milli Eğitim Bakanlığı'nın uygulama öğrencisi değerlendirme ölçütleri yol gösterici olmuştur.

Katılımcılar 34 uygulama öğretmeninden meydana gelmektedir. Bu tez çalışmasında, “Uzaktan eğitim ile yürütülen öğretmenlik uygulaması ile yüz yüze uygulanan öğretmenlik uygulaması arasında farklılık var mıdır?”, “Öğretmenlik uygulamasının uzaktan eğitim sürecindeki işleyişi öğretmen görüşüne göre nasıl değerlendirilmektedir?”, “Uygulama öğretmenlerinin özyeterlik algıları yüz yüze ve uzaktan eğitim kapsamında nasıl değerlendirilmektedir?” sorularına yanıtlar aranmıştır. Ayrıca “Öğretmenlerin verdikleri yanıtlar öğretmen özelliklerine göre değişiklik göstermekte midir?” sorusunun yanıtı da araştırılmıştır.

Bu tez çalışması 6 bölümden oluşmaktadır. Bu bölümler şu şekildedir: Giriş, alanyazın, yöntem, bulgular, tartışma ve sonuç, öneriler. Çalışmanın teorik kısmı ilk olarak araştırmaya genel bir bakış şeklindedir. Daha sonrasında yüz yüze ve uzaktan eğitimle öğretmen yetiştirme süreçleri incelenmiştir. Bulgular bölümünde elde edilen veriler tablolar halinde sunularak incelenmiştir.

Elde edilen sonuçlara göre, uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlik uygulamasının yüz yüze eğitimde olduğu kadar başarılı bulunmadığı saptanmıştır. Uzaktan eğitim ile sürdürülen öğretmenlik uygulamasının iletişim kurma, sınıf yönetimi yeterliği kazanma, materyal geliştirme, okul ortamını ve öğrenciyi tanıma konularında öğretmen adaylarına dezavantaj yarattığı sonucuna ulaşılmıştır. Bazı alan yeterliklerinin uzaktan eğitimle ders işleme ortamında yeteri kadar gösterilemediği öğretmen görüşleri tarafından ortaya konulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Öğretmenlik uygulaması, Uzaktan eğitim, Türkçe öğretmenliği



ABSTRACT

AN INVESTIGATION OF THE OPINIONS OF PRACTICE TEACHERS ABOUT THEIR SENSE OF SELF-EFFICACY AND TEACHING PRACTICE COURSE IN FACE-TO-FACE AND DISTANCE EDUCATION

Teaching practice is a course that offers pre-service teachers the opportunity to experience the knowledge and skills they have acquired in a real classroom environment, and to complete their deficiencies and improve themselves. This application course aims to provide pre-service teachers with qualifications related to the teaching profession. The teaching practice was continued with distance education with the Covid-19 epidemic that swept the world. Distance education refers to the education system that brings together the teacher and the student, who are in different environments, on one platform, thanks to various communication and information technologies. In this study, the situation of the teaching practice course conducted with distance education during the Covid-19 epidemic in the Turkish teaching department was examined.

The aim of the study is to determine the positive and negative aspects of the process based on the views of the practice teachers of the teaching practice course and to evaluate the teaching practice course by comparing it with face-to-face and distance education. For this purpose, the opinions of the practice teachers were taken with the survey developed by the researcher. There is also a section in the survey where mentor teachers evaluate themselves. The mentor teachers' opinions about themselves help interpret the research results. In the preparation of the items in the survey, the application student evaluation criteria of the Ministry of National Education were guiding.

Participants consist of 34 practice teachers. In this thesis study, “Is there a difference between the teaching practice carried out with distance education and the teaching practice carried out face-to-face?” and “How is the functioning of the teaching practice in the distance education process evaluated according to the view of the teacher?” answers to the questions were sought. In addition, “Do the answers given by the teachers vary according to the characteristics of the teachers?” The answer to the question has also been explored.

This thesis consists of 6 chapters. These sections are as follows: Introduction, literature, method, findings, discussion and conclusion, recommendations. The theoretical part of the study is firstly in the form of an overview of the research. Afterwards, teacher training processes with face-to-face and distance education were examined. In the findings section, the data obtained were presented in tables and examined.

According to the results obtained, it was determined that the teaching practice in the distance education process was not as successful as it was in face-to-face education. It has been concluded that the teaching practice carried out with distance education creates a disadvantage for teacher candidates in terms of communicating, gaining classroom management competence, developing materials, and getting to know the school environment and students. It has been revealed by the opinions of teachers that some field competencies cannot be adequately demonstrated in the teaching environment with distance education.

Keywords: Teaching practice, Distance education, Turkish teaching



İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	I
ÖZET.....	II
ABSTRACT	IV
İÇİNDEKİLER	VII
TABLOLAR DİZİNİ	XI
KISALTMALAR	XIII

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	3
1.2. Araştırma Soruları.....	4
1.3. Araştırmanın Amacı.....	4
1.4. Araştırmanın Önemi.....	5
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5

İKİNCİ BÖLÜM

2. ALANYAZIN	7
2.1. Uzaktan Eğitimin Tanımı ve Önemi.....	7
2.2. Uzaktan Eğitim ile İlgili Temel Kavramlar	8
2.3. Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Gelişimi.....	10
2.4. Covid-19’un Eğitime Etkileri.....	12
2.5.Türk Eğitim Sisteminde Öğretmen Yetiştirme Uygulamaları.....	14
2.6. Öğretmenlik Uygulaması Dersi.....	17
2.7. Öğretmenlik Uygulama Dersinin Paydaşları.....	22
2.8. Öğretmen Adaylarının Uygulama Okullarındaki Süreci.....	28

2.9. Yüz Yüze Yürütülen Öğretmenlik Uygulamaları.....	30
2.10. Uzaktan Eğitim ile Öğretmen Yetiştirme Uygulamalarının Gelişimi...32	
2.11. Günümüzde Öğretmen Yetiştirme Sorunları.....	34
2.12. Türkçe Öğretmenliği Öğretim Programı.....	37
2.13. İlgili Araştırmalar.....	40

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.YÖNTEM.....	45
3.1. Araştırmanın Modeli.....	45
3.2. Çalışma Grubu.....	45
3.3 Veri Toplama Aracı.....	48
3.4. Verilerin Toplanması.....	49
3.5. Verilerin Analizi.....	49
3.6. İşlem.....	50
3.7. Geçerlik ve Güvenirlik.....	50

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4.BULGULAR VE YORUM.....	53
4.1. Öğretmen Görüşlerine Dair Genel Bulgular.....	53
4.1.1. Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi	53
4.1.2. Öğretmen Adaylarının Alan Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi	55
4.1.3. Öğretmenlerin, Öz Yeterlikleri Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi... ..	57
4.1.4. Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitimle İlgili Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi... ..	60

4.1.5. Bölüm Sonu Genel Değerlendirme	61
4.2. Cinsiyet Değişkenine Göre Yüz Yüze Eğitime Dair Bulgular.....	63
4.2.1. Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi	63
4.2.2. Öğretmen Adaylarının Alan Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi	66
4.2.3. Öğretmenlerin, Öz Yeterlikleri Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi.....	68
4.2.4. Bölüm Sonu Genel Değerlendirme	69
4.3. Cinsiyet Değişkenine Göre Uzaktan Eğitime Dair Bulgular	70
4.3.1. Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi	70
4.3.2. Öğretmen Adaylarının Alan Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi... ..	73
4.3.3. Öğretmenlerin, Öz Yeterlikleri Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi.....	75
4.3.4. Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitimle İlgili Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi	77
4.3.5. Bölüm Sonu Genel Değerlendirme	79
4.4. Mesleki Tecrübe Değişkenine Göre Bulgular	81
4.4.1. Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi	82
4.4.2. Öğretmen Adaylarının Alan Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi... ..	83
4.4.3. Öğretmenlerin, Öz Yeterlikleri Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi..	84
4.4.4. Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitimle İlgili Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi... ..	86
4.4.5. Bölüm Sonu Genel Değerlendirme	87

4.5. Uygulama Öğretmenliği Tecrübesi Değişkenine Göre Bulgular 89

4.5.1. Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi 90

4.5.2. Öğretmen Adaylarının Alan Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi.....92

4.5.3. Öğretmenlerin, Öz Yeterlikleri Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi.....94

4.5.4. Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitimle İlgili Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi... 96

4.5.5. Bölüm Sonu Genel Değerlendirme 97

4.6. Mesleki Tecrübe ve Cinsiyet Değişkeninin Birlikte Ele Alınması... 99

4.6.1. Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi 99

4.6.2. Öğretmen Adaylarının Alan Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi 101

4.6.3. Öğretmenlerin, Öz Yeterlikleri Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi.....102

4.6.4. Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitimle İlgili Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi... 103

4.6.5. Bölüm Sonu Genel Değerlendirme 105

4.7. Uygulama Tecrübe Süresi ve Cinsiyet Değişkeninin Birlikte Ele Alınması 106

4.7.1. Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi 106

4.7.2. Öğretmen Adaylarının Alan Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi 108

4.7.3. Öğretmenlerin, Öz Yeterlikleri Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi.....109

4.7.4. Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitimle İlgili Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi... 111

4.7.5. Bölüm Sonu Genel Değerlendirme	112
---	-----

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	114
--	------------

5.1.Tartışma.....	114
-------------------	-----

5.2. Sonuç	118
------------------	-----

5.3. Öneriler	119
---------------------	-----

KAYNAKÇA	121
-----------------------	------------

EKLER.....	128
-------------------	------------

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1: Uzaktan Eğitim İle İlgili Temel Kavramlar	9
Tablo 2: Öğretmenlerin Mesleki Tecrübe Dağılımı	46
Tablo 3: Öğretmenlerin Uygulama Öğretmenliği Tecrübe Dağılımı... ..	47
Tablo 4. Yeterlik Düzeylerinin Belirlenmesinde Esas Alınan Değer Aralıkları	50
Tablo 5. Veri Toplama Aracının Geçerlik (KMO and Bartlett's) Değeri	51
Tablo 6. Veri Toplama Aracının Güvenirlik (Cronbach's Alpha) Değeri	52
Tablo 7: A Bölümüne Ait Genel Bulgular	53
Tablo 8: B Bölümüne Ait Genel Bulgular	56
Tablo 9: C Bölümüne Ait Genel Bulgular	58
Tablo 10: D Bölümüne Ait Genel Bulgular	60
Tablo 11: Cinsiyet Değişkenine Göre A Bölümüne Ait Bulgular (YY)	63
Tablo 12: Cinsiyet Değişkenine Göre B Bölümüne Ait Bulgular (YY)	66
Tablo 13: Cinsiyet Değişkenine Göre C Bölümüne Ait Bulgular (YY)	68
Tablo 14: Cinsiyet Değişkenine Göre A Bölümüne Ait Bulgular (UE).....	70
Tablo 15: Cinsiyet Değişkenine Göre B Bölümüne Ait Bulgular (UE).....	73
Tablo 16: Cinsiyet Değişkenine Göre C Bölümüne Ait Bulgular (UE).....	75
Tablo 17: Cinsiyet Değişkenine Göre D Bölümüne Ait Bulgular (UE).....	78
Tablo 18: Mesleki Tecrübe Değişkenine Göre A Bölümüne Ait Bulgular	82
Tablo 19: Mesleki Tecrübe Değişkenine Göre B Bölümüne Ait Bulgular	84
Tablo 20: Mesleki Tecrübe Değişkenine Göre C Bölümüne Ait Bulgular	85
Tablo 21: Mesleki Tecrübe Değişkenine Göre D Bölümüne Ait Bulgular	86
Tablo 22 : Uygulama Öğretmenliği Tecrübesi Değişkenine Göre A Bölümüne Ait Bulgular.....	90
Tablo 23: Uygulama Öğretmenliği Tecrübesi Değişkenine Göre B Bölümüne Ait Bulgular.....	92

Tablo 24: Uygulama Öğretmenliği Tecrübesi Değişkenine Göre C Bölümüne Ait Bulgular.....	94
Tablo 25: Uygulama Öğretmenliği Tecrübesi Değişkenine Göre D Bölümüne Ait Bulgular.....	97
Tablo 26: Mesleki Tecrübe Ve Cinsiyet Değişkenine Göre A Bölümüne Ait Bulgular.....	100
Tablo 27: Mesleki Tecrübe Ve Cinsiyet Değişkenine Göre B Bölümüne Ait Bulgular.....	102
Tablo 28: Mesleki Tecrübe Ve Cinsiyet Değişkenine Göre C Bölümüne Ait Bulgular.....	103
Tablo 29: Mesleki Tecrübe Ve Cinsiyet Değişkenine Göre D Bölümüne Ait Bulgular.....	104
Tablo 30: Uygulama Öğretmenliği Tecrübesi Ve Cinsiyet Değişkenine Göre A Bölümüne Ait Bulgular	108
Tablo 31: Uygulama Öğretmenliği Tecrübesi Ve Cinsiyet Değişkenine Göre B Bölümüne Ait Bulgular	109
Tablo 32: Uygulama Öğretmenliği Tecrübesi Ve Cinsiyet Değişkenine Göre C Bölümüne Ait Bulgular	111
Tablo 33: Uygulama Öğretmenliği Tecrübesi Ve Cinsiyet Değişkenine Göre D Bölümüne Ait Bulgular	112

KISALTMALAR

Ö.U: Öğretmenlik Uygulaması

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

YÖK: Yüksek Öğretim Kurulu

Vd.: ve diğerleri

AÜ: Anadolu Üniversitesi

ÖA: Öğretmen Adayı

YY: Yüz Yüze Eğitim

UE: Uzaktan Eğitim

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences

BİRİNCİ BÖLÜM

1.GİRİŞ

Eğitim, insanoğlunun şekillendirilme sanatıdır. Eğitim, gelişmeyi ve değişmeyi ifade eder. Eğitim insanın doğumu ile başlayıp ölümüne dek devam eder. Eğitim, kültürlenme sürecinin önemli bir parçası olarak görülür ve hayat boyu devam eden bir olgu özelliği taşır (Akıncı ve Pişkin Tunç, 2021: 360). Eğitim insanın belli bir amaç doğrultusunda yetiştirilmesidir. Ülkemize ait eğitim sisteminin temel amacını tanımlamak gerekirse değerlerimizle bütünleşen bilgi, beceri ve davranışlara sahip bireylerin yetişmesini sağlamaktır (MEB, 2019: 4). Yapılandırmacı yaklaşımda ise eğitim, kişinin deneyimler, gözlem, deneme yanılma yoluyla kendi bilişsel şemalarını oluşturma sürecini ifade eder. İnsanlığın varoluşundan günümüze kadar süregelen bir kavram olan eğitim, kişinin davranışlarında arzu edilen değişikliği kendi yaşamı üzerinden ve kasıtlı olarak gerçekleştirme sürecidir (Ertürk, 1986'dan akt. Çetinkaya ve Kılıç, 2017: 562). Eğitim insanı, insan da geleceği şekillendirir. Köse (2016: 925)'nin de belirttiği gibi eğitim, toplumların geleceğini belirlemede önemli ve etkili süreçlerden biridir.

Eğitim kavramının farklı dillerdeki karşılığı ve kökenini Duman (2003: 19) şöyle ifade etmiştir: Eğitim sözcüğünün İngilizce karşılığı olan “education” bazı Latince sözcüklerden türetilmiştir. Latince beslemek manasına gelen “educare” ile dışarı götürmek, meydana çıkarmak, bir yere doğru götürmek anlamlarına gelen “educere” kelimelerinden türetildiği tespit edilmiştir. Eğitim sözcüğünün dilimizdeki kökenine bakıldığında Türkçenin çok önceki kaynaklarında “iğit” biçiminde bir kullanım bulunmaktadır. “iğit” eylemi, “yetiştirme, besleme, özen gösterme, bakma” anlamlarına gelmektedir. “İğitgen” eğiten kişi anlamında, “bedeni ve ruhu doyurarak besleyen” anlamlarına gelmektedir (Börekçi 2000'den akt. Duman, 2003: 20).

İnsan toplumsal bir varlıktır. Bu yüzden insanın topluma faydalı hale getirilmesi gerekir. Eğitimin de insanı insanlaştırma amacı vardır. Eğitim insanı tüm yönleriyle geliştirmeyi amaçlar. Eğitim insanın beslenmesi, doğru yere götürülmesidir. Hedeflenen eğitim insanın iyiliğini amaçlar. İnsanın doğumdan itibaren hayata hazırlanması, topluma uyum sağlaması, toplumda bir yer edinmesi için toplumun kabul ettiği şekillendirmeye tabi tutulması gerekir. Eğitim sözcüğü dilimizde çocuk ve gençlerin okul içinde veya dışında, toplumsal yaşamda yer alabilmeleri için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları edinmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine doğrudan veya dolaylı olarak yardımcı olma anlamına gelmektedir” (TDK, 2010: 761).

Eğitim aynı zamanda yasal bir hak ve ihtiyaçtır. Bu hak yahut ihtiyaç önceleri okul ya da eğitim çatısı olarak tanımlanmış ve çoğunlukla nüfuzu fazla olan ailelerin çocuklarının eğitim-öğretim gördüğü örgün eğitim sistemi olarak tanımlanmıştır. Daha sonra ilköğretim çağına gelmiş çocukların okullaşması bireysel bir hak olarak yasal teminat altına alınmış ve örgün eğitim sistemleri yaygınlaştırılmıştır (İlğan, 2021: 257). Eğitim hakkı temel bir hak olarak ülkemizin anayasasında yer bulmuştur. Eğitim alma hak ve hürriyeti, her bir fert için yaşama hakkı kadar önemsenen ve anayasada tanımlanan temel haklardan biridir (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982). Bu hak, yaşama hakkı gibi dokunulmaz, kutsal ve engellenemez. Eğitim bireysel açıdan değerlendirildiğinde doğumdan itibaren informal ve okul sıralarına gelindiğinde formal şekliyle de insan hayatının içindedir. Eğitim ve insan birbirini etkileyen ve ölüme kadar ilişkileri devam eden iki kavramdır.

Eğitimin temel bir hak olarak yer alması bir yandan da toplumun sahip olduğu, benimsediği özelliklere göre şekillenmesinden dolayıdır. Bir toplumun kültürü o toplumun eğitiminin içeriğini ve şeklini de etkiler. Eğitim kavramının bir yüzü toplumun benimsediği değerlerin aynasıdır. Benimsenen eğitim anlayışı o toplumun gelişmişliğini de gösterir. Eğitim hem değişendir hem de değiştirendir.

Eğitimli birey, düşünür. Düşünen birey, sorgular. Sorgulayan birey, eleştirmeyi öğrenir. Durumlara, olaylara farklı bakış açılarından bakmayı öğrenir. Eğitim, bireyi önce kendisi sonra çevresi ve aynı zamanda ülkesi için faydalı bir insan haline getirir. Buna ek olarak, iyi bir eğitim almak yaşam kalitesini yükseltir; sınırları genişletir, yaşamdaki çeşitli olay ve durumlar arasındaki doğruları, hakikatleri ve bağlantıları görmeyi sağlayarak kişiye anlama yeteneği kazandırır. İnsanların yeni ilgi alanları geliştirmesine yardımcı olarak hayatı daha keyifli hale getirir (MEB, 2008: 7-8). Eğitim bireyin üretkenliğini artırır. Eğitim, insanın daha yaratıcı düşünce sistemine sahip olmasını sağlar. Teknolojik anlamda gittikçe gelişen ve küçülen dünyada bireylerin kendilerini yetiştirmeleri, eğitimli olmaları gerekmektedir.

Eğitim ailede bireyin doğumundan itibaren başlayan bir süreçtir. Kişisel bakım becerileri eğitimi, ahlaki değerler eğitimi gibi birçok eğitim aile içinde çocuğa verilir. Eğitim konusunda aileden sonra bir kilit kavram da “öğretmen”dir. Öğretmen, eğitim sisteminin diğer bileşenlerini harekete geçirmekten ve öğretim hizmetinin kalitesinden bizzat sorumludur (Akyıldız, Altun ve Kasım, 2020: 119). Öğretmen, bir öğreticiden önce bir eğitendir. Bu sebeple “eğitim-öğretim yılı” denmektedir. Öğretimden önce eğitim gelir. Öğretmenlik insan yetiştirme mesleğidir. Bireylerle yakinen etkileşim içinde olan ve toplumsal şekillenmeye destek veren ancak öğretmenlerdir (Bartlett ve Burton, 2020). Öğretmenlik, nitelikli insan yetiştirmeye çabalayan ve fedakârlık gösteren bir meslek grubudur. Öğretmenin eğiten kişi olması hasebiyle marifet sahibi olması ve iyi yetişmiş olması gerekmektedir. Nitelikli

insanların yetişmesi için nitelikli öğretmenler yetiştirmek gerekir. Mustafa Kemal Atatürk, 1924'teki bir konuşmasında öğretmenlerin, yeni neslin cumhuriyetin özverili öğretmenleri ve eğitimcileri tarafından yetiştirileceğini ifade ederek öğretmenlerin önemine vurgu yapmıştır.

Bu çalışma, uzaktan eğitimin eğitim-öğretim süreçlerindeki olumlu ve olumsuz taraflarını, öğretmen yetiştirmede son derece önemli bir konuma sahip olan öğretmenlik uygulaması dersine yansımalarını gözler önüne sermek bakımından önemli görülmektedir. Yüz yüze eğitimin uygulanamadığı benzer durumların yaşanması ihtimal dâhilindedir. Salgın sürecindeki eğitimin olumlu ve olumsuz taraflarının incelenmesi bu gibi acil durum zamanları için geliştirilecek eğitim planlamaları ve işleyişi açısından önem taşımaktadır. Çalışmada öğretmenlik uygulaması dersi Türkçe öğretmenliği bölümü çerçevesinde araştırılmıştır. Öğretmen görüşleri, araştırmacı tarafından geliştirilen toplam 4 alt bölümü olan bir anket aracılığıyla alınmıştır.

Tez çalışması beş bölümden meydana gelmektedir. Birinci bölüm giriş bölümüdür. Bu başlık altında problem durumu, problem sorusu, araştırmanın amacı ve araştırmanın önemi gibi alt başlıklar yer almaktadır. Alanyazın başlıklı ikinci bölümünde de uzaktan eğitimin tanımı ve önemi yer almaktadır. Ayrıca, Türkiye’de uzaktan eğitimin çıkışı, başlaması, gelişimi, Türkiye’de uzaktan eğitim ile öğretmen yetiştirme uygulamaları, öğretmenlik uygulaması dersinin tanımı, önemi, paydaşların görev ve sorumlulukları gibi başlıklar yer almaktadır. Son olarak salgın döneminde uzaktan eğitim ile öğretmenlik uygulaması dersi detaylandırılmıştır. Çalışmanın yöntem başlığı altındaki üçüncü bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve analiz yöntemi bulunmaktadır. Dördüncü bölümde uygulama öğretmenlerinin görüşlerinden elde edilen verilere dair bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır. Beşinci bölümde tartışma ve sonuç yazılarak çalışma tamamlanmıştır.

1.1. Problem Durumu

2020 senesinde Koronavirüs salgınının ortaya çıkması sonucunda eğitimde alışlagelmiş sistem bir anda sekteye uğramıştır. Yüz yüze yürütülen eğitim uygulamalarının dışında yeni bir süreç başlamış olup tüm kademelerde zorunlu olarak uzaktan eğitime geçilmiştir. Son yıllarda yaşamın her alanında var olduğu gibi eğitim alanında da geniş bir yer tutan teknoloji ve teknolojinin sağladığı dijital öğrenme platformları, bu kez eğitimin aksamadan devam edebilmesi için kullanılabilir tek seçenek haline gelmiştir. Eğitim alanında teknolojinin sunduğu imkânlarının daha fazla kullanılması birçok kurumun planları içerisinde yer almaktaydı (Daniel, 2020: 91 akt. Yiğit, 2022: 5). Ancak bu planların aylar yahut yıllar içerisinde hayata geçirilmesi düşünülürken yaşanan salgın kriziyle kısa zaman içerisinde uygulamaya geçirilmesi zorunluluğu oluşmuştur. Yaşanan bu ani

gelişmeler sonrasında hızlı kararların alınması, sürecin verimliliği, etkililiği gibi konularda endişelere yol açmıştır. Bunun yanı sıra en verimli, en işlevsel yöntemlerin arayışına girilmiştir.

Öğretmenlik uygulamaları pek çok araştırmaya (Koroğlu ve diğerleri, 2000; Çiçek ve İnce, 2005; Baştürk, 2009; Ünal ve Altay, 2013; Özay-Köse, 2014; Aslan ve Sağlam, 2018; Piştav-Akmeşe ve Kayhan, 2021) konu olmuştur. Çünkü bu dersin öğretmen yetiştirme uygulamalarında yeri oldukça önemlidir. Ayrıca bu ders gözlem yapma ve bilgileri uygulama imkânı veren bir derstir. Uzaktan eğitimin gittikçe yaygınlaşması ve farklı türlerde uygulamaları içermesi nedeniyle günümüzde, bu döneme kadar öğretmenlik uygulamasının uzaktan eğitimle yürütülmemiş bir ders olması sürecin araştırılması gereksinimini doğurmuştur.

1.2.Araştırma Soruları

Covid-19 salgınıyla birlikte eğitim uygulamalarının aksamaması için tek çözüm yolu olarak uzaktan eğitime geçilmiştir. Farklı nedenlerle benzer bir sürecin başlaması halinde uzaktan eğitime dair nelerin geliştirilmesi gerektiği araştırılması gereken bir konudur. Birçok paydaşı bulunan öğretmenlik uygulaması dersinin bu süreçteki işleyişi ve sonuçlarının araştırılması büyük önem arz etmektedir. Koroğlu ve diğerleri (2000: 85) tüm paydaşların görev ve sorumluluklarının farkında olmaları, ortak bir anlayışla hareket etmeleri, gerekli düzeltmelerle verimli işleyişi sağlama hususunda sürekli ve sistematik bir şekilde çalışmasını gerekli görmüştür.

Bu çalışma aşağıdaki şu sorulara yanıt aranmıştır:

- 1.Öğretmen görüşlerine göre uzaktan eğitim ile yürütülen öğretmenlik uygulaması ile yüz yüze uygulanan öğretmenlik uygulaması arasında farklılık var mıdır?
- 2.Öğretmenlik uygulamasının uzaktan eğitim sürecindeki işleyişi öğretmen görüşüne göre nasıl değerlendirilmektedir?
- 3.Uygulama öğretmenlerinin özyeterlik algıları yüz yüze ve uzaktan eğitim kapsamında farklılaşmakta mıdır?

1.3.Araştırmanın Amacı

Tüm dünyayı 2020 yılının mart ayında etkisi altına alan Covid-19 salgını nedeniyle örgün eğitime ara verilmek zorunda kalınmış ve belli bir süre tüm kademelerde tamamen uzaktan eğitime geçilmiştir. Giresun Üniversitesi'nde de 2020-2021, 2021-2022 eğitim öğretim dönemlerinde tüm derslerin uzaktan yürütülmesine karar verilmiştir. Bu tez çalışmasının temel amacı, Türkçe Öğretmenliği 4. sınıf öğrencilerinin aldıkları “Öğretmenlik Uygulaması” dersinin uzaktan eğitim sürecindeki işleyişini araştırmak, uygulama öğretmenlerinin görüşleri

doğrultusunda yüz yüze ve uzaktan eğitim karşılaştırması yaparak sürece dair bulguları ortaya koymaktır.

Bu amaç doğrultusunda, öncelikle uzaktan eğitim ve öğretmen yetiştirme konuları incelenerek teorik bir temel oluşturulmuştur. Daha sonra araştırmacı tarafından hazırlanan anket aracılığıyla elde edilen veriler analiz edilmiş ve araştırma sorularına yanıtlar aranmıştır. Bu bulgulardan hareketle sürecin olumlu ve olumsuz yönleri ortaya konularak öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında geliştirilecek eğitim durumlarına yönelik öneriler getirilerek alana katkı sağlanması amaçlanmaktadır.

1.4.Araştırmanın Önemi

Eğitim öğretim kavramlarının en önemli iki paydaşı olan öğretmen ile öğrenci arasındaki mekân faktörünü ortadan kaldırarak mesafeleri önemsiz hale getiren uzaktan eğitim, sağlam bir teknik altyapı ile kesintisiz eğitim fırsatı sunmaktadır. Salgın sürecinde uzaktan eğitim bir nimet olarak görülmekte ve eğitimin devam etmesi için yeni çözüm yolları arayışında bir fırsat olarak kabul edilmektedir. Salgın sürecinde zorunlu olan uzaktan eğitim imkânları çeşitli nedenlerle böyle bir sürecin yeniden başlaması durumunda tekrar kullanılacağı ve artık uzaktan eğitim hayatımızda hep yer alacağı için sorunların fark edilmesi, çözümlerin bulunması, eksikliklerin giderilmesi gerekmektedir. Salgın hastalık sürecindeki uzaktan eğitimle yürütülen öğretmenlik uygulamalarının incelenmesi, olumlu ve olumsuz yönlerinin ortaya konulması ve sistemin iyileştirilmesi için öneri getirilmesi öğretmen yetiştirme uygulamaları adına büyük önem teşkil etmektedir.

Bu çalışmanın önemi ise öğretmen yetiştirme uygulamalarında kilit bir öneme sahip öğretmenlik uygulamasının uzaktan eğitim sürecindeki işlevini saptamak ve eksik görülen yönlerini gözler önüne sermektir. Salgın hastalık döneminde öğretmen yetiştirme sürecindeki yaşanan bazı aksaklıkların sonuçları tahmin edilenden çok daha fazlası olabilmektedir. Bu sebeple bu çalışma, ilk defa ve ansızın ortaya çıkan bir uygulama olan uzaktan eğitimle yürütülen öğretmenlik uygulamasının işleyişinin öğretmen görüşü aracılığıyla incelenmesi ve olumlu yönlerinden gelecek dönemlerde de yararlanılması açısından büyük önem teşkil etmektedir.

1.5.Araştırmanın Sınırlılıkları

2020 yılının mart ayında ülkemizde görülen Covid-19 salgınıyla eğitimin tüm kademelerinde uzaktan eğitime geçilmiştir. Giresun Üniversitesi'nde 2020-2021, 2021-2022 eğitim öğretim dönemlerinde tüm derslerin uzaktan yürütülmesine karar verilmiştir. Bu çalışma uzaktan eğitimle yürütülen öğretmenlik uygulaması dersini kapsamaktadır. Bu çalışma, Giresun ilinde Türkçe öğretmenliği yapan 13'ü kadın ve 21'i erkek olmak üzere toplam 34 öğretmenin görüşü ile sınırlıdır. Katılımcı

sayısının az olması sonuçların genellenebilmesi için yetersiz kalmaktadır. Sonuçlar araştırmanın yapıldığı il için anlamlı olmasına karşın Türkiye geneli için geçerliği olmayabilir.



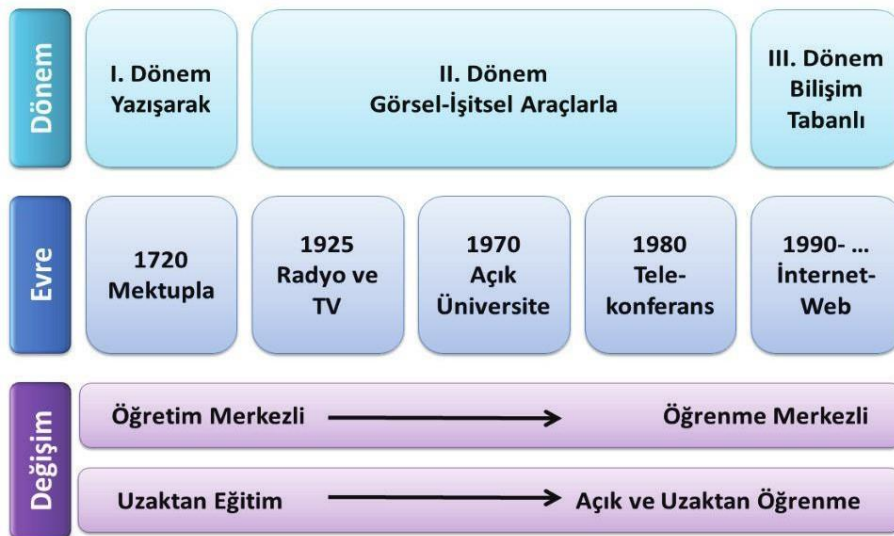
İKİNCİ BÖLÜM

2.ALANYAZIN

2.1. Uzaktan Eğitimin Tanımı ve Önemi

Uzaktan eğitim, öğrenci ve öğretmenin yüz yüze olmaksızın türlü iletişim araçları kullanılarak belli bir noktadan yapıldığı eğitim şeklidir. Uzaktan eğitim, kökleri yaklaşık üç asır öncesine dayanan disiplinler arası bir alandır (Bozkurt, 2017: 86). Tarihsel sürece bakıldığında uzaktan eğitim, geleneğe dayanan eğitim sisteminin ulaşamadığı yerlerde yaşayan genelde yetişkin halde olan öğrencilerin eğitim sistemine girmelerini sağlamak amacıyla kullanılmıştır. Uzaktan yürütülen eğitim, eğitimdeki bütün hudutları ve duvarları yok etmiştir. Başka bir ifadeyle uzaktan eğitim, her yaşta, yerde ve zamanda, istenilen hızda, istediği ortamdan istifade ederek öğrenme imkânı sağlamaktadır (Adıyaman, 2002: 92).

Birçok kavramın ortaya çıkmasında etkili olan Sanayi Devrimi eğitimi de etkilemiştir. Sanayi Devrimi'nden sonra nitelikli insan gücüne olan gereksinim artmıştır. Bu yüzden devletler, eğitime giderek daha fazla önem vermeye başlamıştır. Bu ihtiyaç devletleri çeşitli alternatif çözüm yolları bulmaya sevk etmiştir (Karasu ve Sarı, 2019: 322). Dünyada son çeyrek asırda hızlı nüfus artışı yaşanmış ve buna binaen örgün eğitim kurumlarının yetersizliği ortaya çıkmıştır. Bu yetersizlik uzaktan eğitimi ortaya çıkaran bir başka nedendir. Kitle iletişim teknolojilerindeki hızlı gelişmeler (televizyon, radyo, internet vb.) de uzaktan eğitimi şekillendirmiş ve günümüzdeki haline getirmiştir.



Uzaktan eğitimin küresel bağlamda dönem ve evreleri (Bozkurt, 2017: 87).

Uzaktan eğitimin tarih boyu görülen gelişimine baktığımızda bu eğitim şeklinin 1700'lü senelere kadar dayandığı tespit edilmektedir. Uzaktan yürütülen eğitim anlayışı bir ihtiyaç haline gelince ilk olarak bilginin mektup yoluyla aktarılabilmesi düşüncesini ortaya çıkarmıştır. Mektupla eğitim günümüz uzaktan eğitiminin öncü biçimidir. Uzaktan eğitim tatbikatlarının köklü bir geçmişi olduğu ve 1700'lü senelerde başladığı kabul görmektedir. İlk kez 20 Mart 1728 tarihinde "Stenografi" derslerinin mektupla verileceği Boston Gazetesi'nde ilan edilmiştir" (Holmberg, 1995, akt. Özbay, 2015: 378). Kimi kaynaklarda 1833 kimisinde 1843 yazan habere göre İsveç'teki bir gazetede yazılı anlatım dersinin mektup yoluyla verileceğine dair bir duyuru görülmektedir. Hem Boston Gazetesi hem de bir İsveç gazetesindeki bu ilanlarda haberleşme süreçlerinin ne türlü ilerleyeceği ve imtihanların değerlendirilme aşamalarının nasıl olacağından bahsedilmemiştir. Bu duyuruların nasıl sonuçlandığı da uzaktan eğitim süreçlerinin tam olarak gerçekleşip gerçekleşmediği de kesin olarak bilinmemektedir. Bu ilanlar uzaktan eğitim sürecinde birer adım olarak kalmıştır.

Mektupla öğretim uzaktan eğitimin sadece yazılı dönemini kapsamaktadır. Daha sonra görsel-işitsel araçların uzaktan eğitim sürecine katılmasıyla beraber uzaktan eğitimde ikinci dönem başlamıştır. 1990'dan sonra ise bilişim tabanlı araçların eğitimde kullanılmasıyla tüm dünyada uzaktan eğitim anlayışı değişmiş, yeni bir boyut yakalamıştır. Uzaktan eğitimin zaman dizinine baktığımızda 1870'li senelerde gazete ve mektup yoluyla eğitim, 1930-1950'li senelerde basılı gereçlerle eğitim, 1950-1980'lerde radyo, TV ve video ile eğitim, 1980-1995'lerde bilgisayar ile desteklenmiş eğitim ve 1995'ten sonra web destekli eğitimin fazlasıyla yaygın kullanıldığı ifade edilebilir(Ozan, 2010 akt. Özbay, 2015: 378).

2.2. Uzaktan Eğitim ile İlgili Temel Kavramlar

Bilişim teknolojileri alanında her geçen gün gelişmeler yaşanmaktadır. Yaşanan bu gelişmelerle yeni kavramlar da ortaya çıkmaktadır. Bu kavramlar uzaktan eğitim yönteminin imkânlarını artırmakta ve kapsamını genişletmektedir. Eğitim alanında kullanılan bu kavramlar gündelik hayatın da içine girmiştir. Bu kavramlardan bazıları şunlardır: e-öğrenme, m-öğrenme, web tabanlı uzaktan eğitim, senkron ve asenkron uzaktan eğitim, sanal sınıf, öğrenme yönetim sistemleri (ÖYS).Çalışmanın bu bölümünde uzaktan eğitimle ilgili temel kavramlar tablo halinde tanımlarıyla birlikte tanıtılarak genel bir izlenim sunulmaktadır.

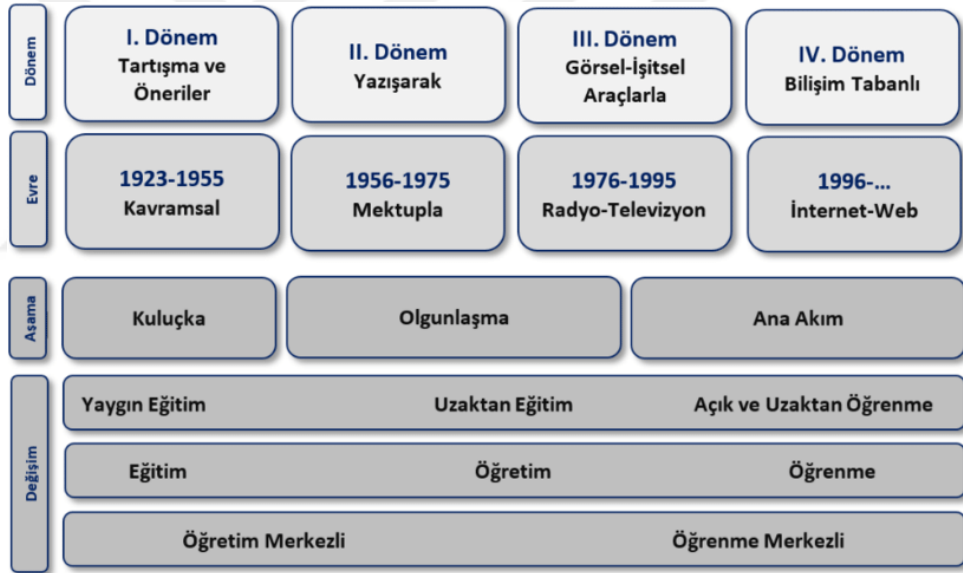
Tablo 1. Uzaktan Eğitim İle İlgili Temel Kavramlar

Temel Kavramlar	Tanımlar
1. e-öğrenme	Geniş eğitim yelpazesi ile eğitimin desteklenmesi açısından pek çok imkân sunan e-öğrenme, uzaktan eğitimin yanı sıra örgün eğitimin de destekleyici bir unsurudur. Sistemin en önemli unsurlarından birisidir. Basak (2018) öğrenmeyi geleneksel eğitimin seçeneği ve aynı zamanda tamamlayıcı bir parçası olarak ifade etmektedir.
2. m-öğrenme	Mobil araçlar aracılığıyla gerçekleştirilen her türlü öğrenme ve öğretme etkinliklerini kapsamaktadır. Evans'a (2008: 492) göre mobil cihazların en büyük iki avantajı, öğrencilerin çalışma mekânını değiştirme ve hareket halindeyken de ders çalışmalarına imkân vermesidir.
3. Web Tabanlı Uzaktan Eğitim	Bilgisayar altyapısı sayesinde bireylerin zamandan ve mekândan bağımsız olarak materyallere kolayca ulaşabilmesi ve öğrenme gerçekleştirebilmesidir.
4. Senkron ve Asenkron Uzaktan Eğitim	Senkronize uzaktan eğitim, farklı yerlerde bulunan öğretmen ve öğrencinin aynı anda ders için dijital bir platformda buluşmasıdır. Asenkron uzaktan eğitimde ise, zaman ve mekânda bağımsızlık vardır. Öğretmen ve öğrenci aynı zamanda ve yerde buluşmamaktadır. Daha esnek bir öğrenme imkânı sağlamaktadır.
5. Sanal Sınıf	Yazılı, sözlü ve görüntülü iletişimin gerçekleştiği ses, video, dosya ve ekran paylaşımı gibi imkânların bulunduğu ortamı ifade etmektedir. Balaban (2012) bu kavramı bir içeriği bir ağ sayesinde öğrenmek için oluşan grup olarak ifade etmektedir.

6. Öğrenme Yönetim Sistemleri (ÖYS)	Asenkron (farklı zamanlı) veya harmanlanmış eğitimde öğrenenlerin ders seçme ve kayıt olma, içerik sunma, kullanıcı bilgilerini ölçme ve değerlendirme, izleme ve raporlama olanağı sağlayan bir yönetim yazılımıdır.
---	--

2.3. Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Gelişimi

Türkiye uzaktan eğitimle Avrupa ülkelerine göre çok geç tanışmıştır. Bozkurt’a (2017: 114) göre: 1923 senesinde kurulmuş olan Türkiye Cumhuriyeti’nde 1900’lü senelerin sonlarına doğru ilk, orta ve yükseköğretim kademelerinde uzaktan eğitim yürütülmeye başlanmıştır. Bu gelişmelerle beraber Türkiye Cumhuriyeti’nde uzaktan eğitim çalışmalarının eğitimin her kademesinde yaygınlaşmaya başlaması 1990’ların sonu ile 2000’li senelerin başını bulmuştur.



Uzaktan eğitimin Türkiye bağlamında dönem ve evreleri (Bozkurt, 2017: 88).

Türkiye’de uzaktan eğitim 4 dönemde incelenmiştir. Bunlardan ilki bir kavram olarak “uzaktan eğitim”in tartışıldığı dönemdir. 1923-1955 yılları arasında kapsayan bu dönemde bir uygulamadan söz edilememektedir. İkinci dönemde yazışma yoluyla uzaktan eğitim uygulamaları yapılmaya çalışılmıştır. Bu dönem 1956-1975 yıllarını kapsamaktadır.

Görsel-işitsel araçlarının 1976-1995 yıllarında uzaktan eğitimde kullanılmaya başlanmasıyla üçüncü döneme geçilmiştir. 1980’li yıllar uzaktan eğitimin Türkiye’de

hız kazandığı bir dönem olarak kabul edilmektedir. 80'li yılların siyasi karışıklığı üniversite ortamlarına karışmasıyla bir ihtiyaç olarak üniversitenin uzaktan okunması ortaya çıkmıştır. 1980'li yıllar uzaktan eğitimin Türkiye'de hız kazandığı bir dönemdir. Bu dönemden sonra teknolojik altyapının yenilenmesiyle vatandaşların eğitim gereksinimini karşılayabilecek seviyeye ulaşmıştır. Üniversite düzeyinde uzaktan eğitim biçimi ilk defa Eskişehir Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi'nde uygulanmaya başlamıştır (Kırık, 2014: 83). Açıköğretim Fakültesi'ne talep ilk yıl 29 bin civarı olsa da 1982-1993 yılları arasında talep üst düzeyde olmuştur. 1990'lı senelerde web teknolojileri ve internet yaygınlaşmış ve internet aracılığıyla uzaktan eğitim uygulamaları oldukça kapsamlı bir hale gelmiştir (Kırık, 2014: 84).

1996 ve sonrasında ise İnternet –web tabanlı uzaktan eğitim çalışmaları yürütülmeye başlanmıştır. İçinde bulunduğumuz dönemde ise uzaktan eğitim tatbikatları pek çok üniversite, kamu kurumu ve özel sektörde kullanılmaktadır. Var olan yükseköğretim kurumlarının yaklaşık %80'i uzaktan eğitim uygulamaları ile sertifika, ön lisans, lisans ve lisansüstü eğitim vermektedir. Radyo-televizyon programları, basılı materyaller, yüz yüze ve bilgisayar destekli eğitim kullanarak eğitimlerini sürdürmektedir (Özbay, 2015: 387).

Teknolojik araçların gelişimi eğitimin şeklini değiştiren en önemli etmenlerden biri olduğu için mektupla başlayan uzaktan eğitim anlayışı kısa zaman içinde kendini önce radyoda daha sonra televizyonda göstermeye başlamıştır. 1920'li senelerde ABD'de radyo yayınlarının başlaması ile birlikte yükseköğretim kurumları kendi radyo kanallarını kurmaya başlayarak eğitim-öğretim hizmetlerini geniş kitlelere sunmaya başlamıştır (Kırık, 2014: 81). ABD'nin ardından diğer ülkelerde de radyo yayınları başlamış ve bu yayınlarda eğitime yer vermişlerdir. 1940'lı yıllara değin radyoda yayın yapma uygulamalarının masrafının fazla olması, alıcı sayısında yaşanan eksiklik sebebiyle çok kişiye ulaştığı söylenemez. 1945'ten sonra radyonun uzaktan eğitimde kullanılması yaygınlaşmıştır.

Cep telefonlarının eğitim sürecine katılmasıyla da mobil öğrenme kavramı ortaya çıkmıştır. Günümüzde en çok tercih edilen taşınabilir cihazlar arasında cep telefonu, ses kayıt cihazları, tablet bilgisayarlar ve şahsi dijital asistanlar vardır. Mobil öğrenme biçiminde kişiler akıllı telefonlar, tablet bilgisayarlar ve e-okuyucular gibi taşınabilir aygıtlar sayesinde dijital eğitim içeriği sağlayabilir ve/veya bunlara erişebilmektedir. Mobil eğitim araçlarının zaman ve mekânda esneklik sunması, kolay taşınabilir olması ve çeşitli ağlara anlık bağlanabilme vb. özellikleri öğrenmeyi çok daha kolaylaştırabilmektedir (Boz ve Çoban, 2015: 3). Mobil öğrenme dünyanın her yerinde hızla yaygınlaşmaktadır.

Mobil cihazlar gündelik hayatın bir parçası şekline gelirken eğitim alanında da en ulaşılabilir cihaz konumundadır. Mobil öğrenme kişiye evde, otobüste, yolda

daha pek çok yerde zamansız öğrenme imkânı sağladığı gibi sınıf ortamında da kullanılabilen bir öğretim şeklidir (Tenekeci, 2020: 431). Türkiye’de öğrencilerin uzaktan eğitimde en çok kullandığı platformlardan biri ise EBA’dır. Bu platformun gayesi evde, okulda, gereksinim hissedilen her yerde bilişim teknolojileri aracılığıyla materyallerin etkin kullanımını desteklemek ve teknolojiyi eğitime entegre etmektir. EBA güvenilir, sınıf düzeylerine uygun ve doğru elektronik içerikler vermek için oluşturulmaya ve geliştirilmeye devam etmektedir.

2.4. Covid-19’un Eğitime Etkileri

Eğitim-öğretim, insanlığın var oluşundan beri hayatın içinde olan bir kavramdır. Değişen çağ ile birlikte eğitim-öğretim anlayışı da şekillenmekte ve yenilenerek değişik formlarda uygulanmaktadır. Bu formlardan biri de uzaktan eğitimidir. Uzaktan eğitim günümüzde hemen herkesin duyduğu, bildiği bir eğitim şeklidir çünkü 2020 yılının mart ayında ülkemizde eğitimin tüm kademelerinde yüz yüze eğitim-öğretime ara verilerek uzaktan eğitim-öğretime geçiş yapılmıştır. Birçok ülkede, eğitim biçiminde değişikliğe gidilmiştir. Virüsün toplumda yayılmasını önlemek amacıyla eğitimin her kademesinde yüz yüze yürütülen eğitim şekline vazgeçilerek uzaktan eğitim yöntemine geçilmesine karar verilmiştir (Canpolat ve Yıldırım, 2021: 75).

2020 senesinin aralık ayında Çin’in Wuhan şehrinde ortaya çıkan Covid-19 salgını üç ay gibi kısa bir sürede neredeyse her ülkeye yayılmış ve bir pandemi şekline gelmiştir. Pandemi dünyada milyonlarca kişiyi işsizliğe sürüklemiş birçok sektörü olumsuz etkilemiştir. Küresel salgın hastalık sebebiyle yurtdışı ve dünyadaki eğitim şekli de değişikliğe uğramak zorunda kalmıştır. Salgın hastalık yüzünden yüz yüze eğitim sektöre uğramış öğrenciler öğretmenleriyle internet ortamında ders işlemek zorunda kalmıştır. Eğitim alanında da ani değişiklikler olmuş, tüm eğitim kademelerinde eğitimin devamlılığını sağlamak için yeni kararlar uygulamaya geçirilmiştir (Eti ve Karaduman, 2020). Pandemi ile birlikte ivedi bir şekilde uzaktan eğitime geçiş süreci başlatılarak birçok eğitimci, öğretmen derslerini çeşitli çevrim içi(online) ortamlara taşımak zorunda kalmıştır (Bozkurt, 2020).

Uzaktan eğitim çeşitli dijital platformlar üzerinden verilmeye başlanmıştır. Ülkemizde 23 Mart’tan itibaren ilk ve ortaöğretim öğrencileri için TRT EBA TV kanalları uzaktan eğitim aracı olarak kullanılmıştır. 6 Nisan 2020 tarihi itibarıyla Ankara ve İstanbul illerinde pilot okul olarak 124 okul seçilmiştir. Bu okullarda öğretmenler, Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden ortaokul ve lise son sınıf öğrencileriyle uzaktan eğitim yoluyla canlı ders adı verilen dersleri yürütmeye başlamıştır (Canpolat ve Yıldırım(2021: 75).

Yetişkin insanlar için uzaktan eğitim açık öğretim şeklinde ülkemizde hâlihazırda uygulanıyordu. Birçok avantajı olan uzaktan eğitim şeklinin bazı dezavantajları da vardır. Akyürek'e (2020: 4) göre yüz yüze eğitimde ilişkilerin kolay kurulamaması, öğrencilerin sosyalleşememesi, kendi kendine öğrenme becerisi düşük olan öğrencilere yeterince destek sağlanamaması, uygulamaya dönük derslerden yeterince yararlanamaması gibi pek çok dezavantaj vardır. Bunlardan birisi de interneti olmayan çocukların, gençlerin uzaktan eğitime ulaşamamalarıdır. Çok kardeşli çocuklar internete ve teknolojik cihazlara sahip olsalar da bu cihazların adet miktarının kişi başına düşmemesi sebebiyle yine uzaktan eğitime erişimde sıkıntılar yaşanmaktadır.

Çeşitli gözlem ve araştırmalar sonucunda canlı derslere katılımın düşük olduğu görülmektedir. Doğan ve Koçak'ın (2020: 116) yaptığı bir araştırmaya göre ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin yarısından fazlası (%65) uzaktan eğitime katılımın düşük olduğunu ifade etmiştir. Televizyonlardan verilen eğitimde iletişimin tek yönlü olması sebebiyle öğrencinin öğretmene soru sormaması, sosyalleşmenin olmaması, akran desteğinden mahrum kalması gibi pek çok problem ortaya çıkmıştır. Öğrenciler; medya, teknoloji okuryazarlığını geliştirerek öğrenme ve öğretme problemlerine esnek ve basit çözümler üretme, öz yönetim ve kontrol gibi temel sayılan maharetlerini kullanmak ve geliştirmek zorundadırlar (Bayındır, 2021: 2). Eğitimin tüm kademelerinde görülen bu ve bunun gibi pek çok problem eğitim-öğretimin niteliğini etkilemiştir.

Sekteye uğrayan yüz yüze eğitimin dışında bazı uygulamalar da uzaktan yürütülmeye başlamıştır. Bunlardan birisi de öğretmenlik uygulama dersidir. Öte yandan uzun seneler örgün eğitim sisteminde eğitimlerine devam eden ve üniversitenin ilk yılında sadece üç genel kültür dersi ile uzaktan eğitim deneyimi kazanan öğretmen adayları tüm eğitimlerini bu zaman diliminde tüm derslerini uzaktan eğitim uygulamalarıyla işlemeye başlamışlardır (Akıncı ve Tunç, 2021: 362). Sınıf ortamında uygulama öğretmenini gözlemleyip daha sonraki yarıyıl da ders anlatma tecrübesi edinen öğretmen adayları bu uygulamaları uzaktan eğitimle yapmak durumunda kalmıştır. Pandemi sürecinde göreve başlayacak öğretmen adayları uzaktan eğitimle ders verme konusunda tecrübeli olmuş olsa da yüz yüze eğitim başladığında kendilerinde tecrübe eksikliği hissedecekleri düşünülmektedir.

Salgın hastalık süresince ara ara yüz yüze eğitime geri dönülse de hastalığı pozitif çıkan insan sayısı arttıkça okullar tekrar uzaktan eğitimle devam etmiştir. Eğitimde çeşitli arayışlara giden ülkelerin milli eğitim bakanlıkları kitle iletişim araçlarıyla eğitim vermeye devam etmektedirler. Okulların geçici de olsa kapanması, tüm ülkeleri eğitim sisteminin çökmemesi için değişiklik yapmaya zorlamıştır. Bütün dünya ülkeleri eğitim öğretimde kesinti yaşanmaması için yeni bir eğitim sistemi arayışına girerek çeşitli çözümler bulmuştur ancak öğrenimin niteliği büyük oranda dijital erişimin düzeyine ve niteliğine bağlıdır (Gilani, 2020'den akt. Can, 2020: 13).

Pandemi sınavların şeklini de değiştirmiş ve sınavlar bazı kademelerde çevrim içi uygulamalarla yapılmıştır. Bazı alt kademelerde ise sınavlar yapılmamıştır. UNESCO Eğitim Politikası Birimi Başkanı Chang (UNESCO, 2020h) tarafından yapılan araştırma sonucunda 84 devletten 58 tanesinin yazılı ve/veya sözlü sınavları ertelediği ortaya çıkmıştır. 23 ülkede ise sınavlar ev ortamında yazılı test olma, çevrim içi sınav gibi alternatif çözümlerle yapılmıştır. 22 ülkede sınavlar iptal edilmemiş yüz yüze şekilde devam edilmiştir. 11 ülkede ise sınavlar tamamen iptal edilmiştir (Can, 2020: 12). Yazılı sınavlar öğrencilerin ne kadar öğrendiklerini kontrol etmeye yarayan ölçme işlemleridir. Bu ölçmelerin alt kademelerde yapılamıyor olması uzaktan eğitimin sınırlılıklarından birisidir.

2.5.Türk Eğitim Sisteminde Öğretmen Yetiştirme Uygulamaları

Öğretmen, bir milletin geleceğini şekillendirme sorumluluğunu omuzlarına alan kişidir. Öğretmen, eğitim sistemindeki en esaslı unsurlarından birisi olarak sisteme etki eden ve sistemden etkilenen bir ögedir(Aslan ve Sağlam, 2018: 144). Bu yüzden öğretmenlik işi, özel ve mühim bir uzmanlık alanıdır. Öğretmenlerin genel ve özel bazı özelliklere sahip olması gerekmektedir. Öğretmen adaylarına ve öğretmenlere umumi ve hususi yeterliliklerin, niteliklerin kazandırılması sadece hizmet öncesi ve hizmet süresince iyi eğitilmeleri, yetiştirilmeleri ile mümkün olabilir (MEB, 2008: 9).

Eğitim sürecinde birbiriyle etkileşim halinde olan üç temel öge vardır: Öğretmen, öğrenci ve program. Bu üç ögenin birbirini tamamlama derecesi eğitimin kalitesini şekillendirir. Öğretmenlik mesleğine uygun kişileri yetiştirme ve geliştirme sürecini başarılı bir şekilde yürütebilen eğitim sistemleri etkili olur ve verimliliğini de arttırır (Köse, 2016: 925). Öğretmen, öğrenci ve program arasındaki uyum, verimliliği doğrudan etkiler. Bu üç öğeden herhangi birinde meydana gelecek aksaklık, bozulma bütün bir eğitim sisteminin işleyişini olumsuz anlamda etkileyecektir. Öğretmenlik mesleğine ve öğretmen yetiştirme işine gereken ehemmiyetin verilmemesi, kaliteden yoksun öğretmenlerin eğitim sistemine girmesine yol açacak ve bu hâl eğitim sistemini bir bütün olarak olumsuz etkileyecektir (Aslan ve Sağlam, 2018: 144-145). Eğitimin bu öğelerinin her biri aynı derecede önemlidir fakat öğretmene farklı bir ilgi vardır. Nitelikli bir eğitim ve öğretimin var olmasında, eğitimin kalitesine katkı sağlanmasında ve toplumun eğitimden umduğu görevlerin yerine getirilmesinde en önemli öğelerden biri öğretmendir (Çetinkaya ve Kılıç, 2017: 562). Öğrenciyi eğiten öğretmenin de bir eğitim sonucu yetkinlik alması sebebiyle eğitici eğitimi çok önemli bir hal almaktadır. Eğitim sistemimize bakıldığında etkili bir şekilde işlemlerini sağlamada kontrol gücümüzün en fazla olduğu unsurun “öğretmen yetiştirme” süreci olduğu görülmektedir (Abazaoğlu, Yıldırım ve Yıldızhan, 2016: 144).

Nitelikli insan yetiştirmek için nitelikli öğretmenler yetiştirmek gerekir. Hiçbir program onu uygulayan öğretmenin niteliğini geçemez. Atanur-Başkan, Aydın ve Madden'e (2006: 36) göre bir ülkenin eğitim sisteminin kalitesinin temel belirleyicisi yine sistemin uygulama kısmını yürüten öğretmenlerdir. Baştürk'e (2009: 441) göre ise itiraz edilemeyecek bir gerçek olarak öğretmenler, öğretmenlik mesleğinin gerekli kıldığı bilgi, maharet ve tutumlara yeterli ölçüde malik değil ise yetiştirecekleri öğrenciler de noksan kalacaktır. Kısaca eğitimdeki nitelik ve başarıma işi öğretmenin nitelik ve başarılı olma durumunun bir göstergesidir.

Öğretmenin niteliğinin oluşmasında hizmet öncesi deneyim elde etmek çok önemlidir. Bu önemli durum, okuldaki tecrübelerin öğretmen adaylarının mesleki maharetlerini geliştirmesi ve öğretmenlik mesleğinin ayrıntılı niteliklerini kavrayabilmesi ile yakinen ilişkilidir (Bektaş ve Ayvaz, 2012'den akt. Aslan ve Sağlam, 2018: 145). Bunun önemini kavramak ve geçmişten dersler çıkararak öğretmen yetiştirme sisteminde zaman içinde çeşitli değişiklikler ve iyileştirmeler yapılmıştır. Memleketimizde bu şekilde önemli bir konuma sahip olan öğretmenleri yetiştirebilmenin tarihsel uzantısına bakıldığında birçok farklı uygulamalarla karşılaşılmaktadır (Şahin, Turan ve Toprak, 2010: 240).

Osmanlıda medrese diplomasına sahip kişiler sıbyan mekteplerinde öğretmenlik yapabiliyordu. Son zamanlarına kadar özel olarak bitirilmesi gereken bir öğretmenlik okulu yoktur. Tanzimat Dönemi'nde öğretmen yetiştirme uygulamalarında oldukça önemli hamleler yapılmıştır. Cumhuriyet öncesi dönemde bu mevzunun daha çok tartışıldığı ve yeni adımların atıldığı dönem II. Meşrutiyet Dönemi olduğu görülmektedir. Bu döneme bakıldığında 1913 ve 1915 yıllarında sunulan Darümuallimin ile Darümuallimat Nizamnameleriyle öğretmen yetiştirmeyi amaçlayan okulların yapısı, içeriği yeniden şekillendirilmiş ve bazı bölümler ilave edilmiştir. Türk eğitim tarihine bakıldığında öğretmen yetiştiren sistemin tarihçesi analiz edildiğinde tespit edilen ilk gelişme 1848'de rüştiyelere – ortaokullara- öğretmen yetiştirme amacıyla Darümuallimin ismiyle öğretmen mektebinin açılmasıdır. Bu tarihe göre öğretmen yetiştirme sisteminin 150 senelik bir geçmişe sahip olduğu söylenebilir (Aydın, 1998'den akt. Atanur-Başkan, Aydın ve Madden, 2006: 36).

Osmanlı İmparatorluğu döneminde öğretim seviyelerine göre öğretmen yetiştirme okullarının açılma sıraları şu şekildedir (Akyüz, 1999'dan akt. Abazaoğlu, Yıldırım ve Yıldızhan, 2016: 145):

- 1848 yılında Ortaöğretmen Okulu,
- 1868 yılında Erkek İlköğretmen Okulu,
- 1870 yılında Kız Öğretmen Okulu,
- 1891 yılında Yüksek Öğretmen Okulu,
- 1913 yılında Ana Muallim Okulu.

1851’de Darülmualimin’e öğrenciler sınav ile alınmaya başlanmıştır. Öğretmenlik eğitimi alan öğrencilerin öğrenim süresi üç yıl olarak belirlenmiştir. Öğretmen adaylarında Arapçayı Türkçeye çevirebilecek kadar bilgiye sahip olma şartı aranmıştır. Ayrıca sicillerinin de temiz olması istenmiştir. Adayların kötü hal ve yanlış davranışlarının olmaması da aranan şartlardandır. Öğretmen adaylarının aldığı derslerden birisi de ders okutma ve öğretim yöntemleri dersleridir. Bu dersin adayların aldığı ilk ders olması eğitim niteliği açısından oldukça dikkat çekicidir (Atanur-Başkan, Aydın ve Madden, 2006: 36).

1900’lü yılların başında Osmanlıda 13 bölgede 17 tane öğretmen okulu ve bir tane de öğretmenlerin eğitildiği fakülte bulunmaktaydı (Üstüner, 2004). Üstüner, 1911 yılında ihtiyaç doğrultusunda öğretmen yetiştiren okulların çoğalıp 31’e yükseldiğini belirtmiştir. Osmanlı’nın son zamanlarında savaş koşulları yüzünden öğretmen eğitimi üzerinde ciddi değişiklikler yapılamamıştır.

Cumhuriyet’in ilanından sonra öğretmen yetiştirme konusu çözülmesi gereken konulardan biri olmuştur. Cumhuriyetin ilanıyla birlikte kurulan yeni düzenin günümüze kadar uzanan sürecinde öğretmen yetiştiren kurumlara bakıldığında birbirinden farklı tür ve seviyedeki kurumlar olduğu görülmektedir. 1923 yılından itibaren öğretmenliğin bir meslek olarak kabul görmesi için gerekli dayanaklar oluşturulmaya çalışılmıştır. 13 Mart 1924’te onaylanan 439 sayılı Orta Öğretim Öğretmenleri Kanunu ile öğretmenlik mesleğinin ne olduğu, nasıl sınıflandırıldığı, öğretmen adaylarının nerede eğitim görecekları ve öğretmenlik hakları belirtilmiştir. Kısaca bu kanun ile öğretmenlik mesleğinin temelleri atılmıştır (MEB, 1953: 147-150). 1940 yılına gelindiğinde köy enstitüleri kuruluncaya dek geçen sürede ilköğretmen okullarıyla hedeflenen öğretmen, sayı anlamında bile yetiştirilememiştir (Üstüner, 2004). Buna rağmen ilköğretmen okulları en uzun süre öğretmen yetiştiren kurumlar olarak kayda geçmiştir (Uygun, 2010: 711).

Kırsal bölgelerde yaşayanlar için köy enstitüsünden mezun olan öğretmenler, kasaba ve kentler için ise ilköğretmen okulundan mezun olan öğretmenler göreve getirilmiştir. Köy Enstitüleri 17 Nisan 1940’ta 3803 sayılı kanun ile kurulmuştur. Türkiye’ye özgü bir eğitim projesidir. Köy enstitülerinin temel amacı, kırsal bölgelerin öğretmen gereksinimini karşılamaktır. Köylerde yer alan ve yurdun her bölgesine yayılmış olan bu okullara öğrenci seçme işleminde ve bu öğrencilerin istihdam edilmesinde özgün ve günümüz için faydalı uygulamalar mevcuttur (Uygun, 2010: 715). O dönemde Milli Eğitim Bakanı olarak görev yapan Hasan Ali Yücel projeyi hayata geçirmek için çabalamıştır. Amerika Birleşik Devletleri’nden gelen eğitim düşünürü John Dewey, bu projeyi kırsal kesimdeki öğrenciler için eğitim ve işi birleştirme fikrini gerçekleştirmek amacıyla tasarlamıştır. Kırsal kesime özgü olmasının sebebi nüfusun çok büyük bir kısmının köylerde yaşıyor olmasıdır. Uygun (2010), ülke nüfusunun %80’ini ifade eden kırsal bölgelerin öğretmen gereksinimini karşılamak amacı ile kurulmuş olan köy enstitüsünden mezun

öğretmenler, memleketin öğretmen ihtiyacını karşılamada hatırı sayılır bir boşluğu doldurmuş olduğunu ifade etmiştir. Köy Enstitüleri mezunu kişilerin hem okuldaki öğrencilerin öğretmeni hem de toplumu eğiten bir eğitmen olması amaçlanmıştır.

Ülkemizde tarih boyunca -özellikle cumhuriyet dönemi- birçok kurum gibi eğitim alanındaki kurumlar da birbirine dönüştürülmüştür. Köy enstitüleri, Hasan Ali Yücel'den sonra köy öğretmen okullarına çevrilmiştir. Köy öğretmen okulları Demokrat Parti zamanında yani 27 Ocak 1954 tarihinde kapatılmıştır. 1969 senesine gelindiğinde ilköğretmen kurumları, öğretmen liselerine dönüştürülmüştür.

Yükseköğretim, 1981 yılında çıkarılan Yükseköğretim Kanunu'yla birlikte çeşitli yönlerden yeniden yapılandırılmıştır. Çıkarılan kararname ile yükseköğretim kurumlarının tamamı Yükseköğretim Kurulu (YÖK) adı altında birleştirilmiştir. Akademi adı verilen kurumlar üniversitelere, eğitim enstitüleri adı verilen okullar eğitim fakültelerine dönüştürülmüştür. Tüm konservatuvarlar ve meslek yüksekokulları üniversitelerin bünyesine bağlanmıştır. 20 Temmuz 1982 tarihli ve 41 sayılı Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'yle öğretmen yetiştirme vazife ve sorumluluğu YÖK çatısı altında toplanarak üniversitelere devredilmiştir. Ülkemizin öğretmen yetiştirme sistemi yeni bir yapıyla, statüyle ve işleyişle buluşmuştur (Arslan, 2000'den akt. Abazaoğlu, Yıldırım ve Yıldızhan, 2016: 148).

1923'ten neredeyse 2000'li yıllara kadar öğretmen yetiştirmede amaç toplumun gelişmesine ön ayak olacak, toplumu ileri taşıyacak, her konuda bilgili, her şeyiyle rol-model olacak kişiler yetiştirilmesi amaçlanmaktaydı. Toplumdaki temel algı öğretmen her şeyi bilen kişidir. 1996 yılına kadar öğretmen yetiştirme programlarındaki dersler de bu beklenti içinde hazırlanmıştır. 1998-1999 eğitim öğretim yılında bazı 4 yıllık öğretmenlik bölümleri açılmıştır. Öğrenim süresi 4 sene olan sınıf öğretmenliği, okul öncesi öğretmenliği, Türkçe, sosyal bilgiler, fen bilgisi ve matematik öğretmenliği bölümleri eğitim fakültelerinde kurulmuştur. Eğitim fakültelerinin fen edebiyat fakültelerinden farklı yapıya sahip olması gerektiği 90'lı yıllarda fark edilmiştir.

Tarih süresince öğretmen yetiştiren okulların öğrenci seçiminde öğrencilerde belli başlı özellikler araması eğitimin ve öğretmenlerin nitelikli olmasında etkili olduğu görülmüştür. Öğretmen yetiştiren kurumların, okula öğrenci seçerken değerlendirme kriterlerine uygun çeşitli yöntem ve tekniklerin kullanıldığı dönemlere bakıldığında kalitesinin arttığı görülmüştür (Uygun, 2010: 727).

2.6. Öğretmenlik Uygulaması Dersi

Öğretmenlik, insan yetiştirme sanatıdır. Sayısız öğrencinin hayatına dokunan öğretmenlerin donanımlı ve nitelikli olması için yıllar içinde çeşitli değişiklikler

yapılmıştır. Lise mezunu kişiler öğretmenlik yapabilirken daha sonra bunun yerini iki yıllık öğretmenlik okulları almıştır. İki yıllık okullar daha nitelikli öğretmen yetiştirebilme amacıyla dört yıllık eğitim fakülteleri şeklinde son şeklini almıştır. Diğer eğitim sistemlerinde olduğu gibi Türk eğitim sisteminin hedeflere ulaşmasında da öğretmen yetiştirme ve geliştirme oldukça önemli bir konuma sahiptir. Bu öneminden ötürü Türk eğitim sistemi içinde öğretmen adaylarına hizmet öncesinde ve hizmet sırasında yetiştirilme ve geliştirilme amacıyla eğitimler verilmektedir (Köse, 2016: 925).

Geçen zaman ile beraber bütün mesleklerde değişimler yaşanmaktadır. Her kurum kendini yenileyerek daha nitelikli hale gelmek ister. Teknolojinin gelişimi eğitim anlayışında da değişiklikler yaratmıştır. Eğitim anlayışında değişimler yaşanması da öğretmen yetiştirme sürecinde bazı ekleme-çıkarmalara yöneltmiştir. Son zamanlarda öğretmen eğitimindeki en önemli değişikliklerden biri teorik bilginin yanı sıra görsel-işitsel ve uygulamaya yönelik eğitime yönelmedir (Güngör, 2021). Eğitim fakültelerinde sınıf ortamında ders işleme, sunum yapma gibi çeşitli uygulamalar yapılsa da gerçek bir okul atmosferi yakalamak mümkün değildir. Bu sebeple uygulama etkinliklerine öğretmen eğitiminde sıkça yer vermeye çalışılmaktadır (Tekeli, 2004'ten akt. Çetinkaya ve Kılıç, 2017: 562). Öğretmen adaylarının hizmete başlamadan önce öğretmenlik uygulaması yapması eğitimin niteliğini olumlu yönde etkileyecektir. Hizmet öncesi eğitim öğretmenlik yeterliklerinin sergilendiği ilk hakiki sahnedir. Gelişme aşamasında olan ülkelerde siyasi, sosyal ve iktisadi büyüme için istenilen özelliklere sahip öğretmenlerin yetiştirilmesi çok önem taşımaktadır (Sharpes, 1988, akt. Eti ve Karaduman, 2020: 638). Çetinkaya ve Kılıç, öğretmen yetiştirmedeki değişimler dikkate alındığında, lisans seviyesinde alanıyla ilgili yeterliliklere ulaşmış öğretmen adayının uygulama çalışmalarıyla bilgilerini pekiştirmesi gerektiğini belirtmiştir. Birçok amaca hizmet eden uygulamalar, yeni yapılanmalar çağın gerektirdiği zorunlu düzenlemelerdir.

Öğretmen adayları, uygulama dersleri olmadan önce eğitimleri süresince alanları ve öğretmenlik mesleğiyle ilgili bilgileri öğrenip mezun olduktan sonra göreve başladıklarında ancak gerçek bir okul ortamıyla karşılaşılıyordu. Öğretmen adayı iken öğrendiklerini tatbik etme şansı bulamadıkları için eksikliklerini göreve başlayınca fark ediyorlardı. Bu noktada ise geç kalınmış oluyordu. Uzun süre böyle devam eden bu sistem değişmiştir. Öğretmenlik mesleği bilmek, bildiğini aktarma becerisine sahip olmak, öğrencilerle iyi iletişim kurabilmek gibi çeşitli beceriler gerektirdiği için 1998 yılında eğitim fakültelerine uygulamaya yönelik bir ders getirilmiştir: Öğretmen adayları için uygulama dersi. Uygulamalı dersler arasında bulunan Öğretmenlik Uygulaması, öğretmen adayına lisans döneminde edindiği bilgi, beceri, tutum ve davranışlar ile teorik bilgileri okul ortamında uygulama, sınav ve öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği nitelikleri kazandırma amacıyla hazırlanmış bir derstir (Davran, 2006'dan akt. Çetinkaya ve Kılıç, 2017: 563).

Yükseköğretim Kurulu ve Dünya Bankası 1997’de bir proje başlatmıştır: Hizmet Öncesi Öğretmen Yetiştirme Projesi. Bu projeyle fakültelerde yeni bir yapılanma tasarlanmıştır. Projenin hedefi, ilk ve orta dereceli okullarda öğretmenlik yapacak olan öğretmen adayları için öğretmen eğitiminin niteliğini artırmaktır (YÖK, 1999’dan akt. Abazaoğlu, Yıldırım ve Yıldızhan, 2016). Milli Eğitim Bakanlığı/Yükseköğretim Kurulu Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi’ne yönelik kapsamda Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu İş Birliği Programı hazırlanmıştır. Bu amaçla 1998 yılında Milli Eğitim Bakanlığı ile Yükseköğretim Kurulu arasında bir anlaşma imzalanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarında öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarına ilişkin yönerge kabul edilerek uygulamaya alınmıştır (YÖK, 2007). 1997’de öğretmenlik formasyonu dersleri ile ilgili yapılan düzenlemede Okul Deneyimi I, Okul Deneyimi II ve Öğretmenlik Uygulaması kapsamında haftada 4 saat teori, 14 saat uygulama dersi olmak amacıyla totalde 18 saat ders öğretim programı içerisine alınmıştır (Kırksekiz, Uysal ve Diğerleri, 2015: 435).

Öğretmenlik uygulaması dersinin amacı 1998 yılının ekim ayında çıkan bir yönerge ile belirtilmiştir. Yönergenin hedefi, öğretmen olacak adayların öğretmenlik mesleğini daha iyi tanımlarını, mesleğe iyi hazırlanmalarını, eğitimleri süresince edindikleri özel alan eğitimi, genel kültür ve öğretmenliğe dair bilgi, tutum, beceri ve alışkanlıklarını okul ortamında uygulayabilme yeterliliği kazandıracak çalışmaların usul ile öğeleri düzenlemektir (MEB, 1998).

Eğitim fakültelerinin öğretim programına yeni yapılanma kapsamında “Okul Deneyimi” adında yeni sayılan bir ders konulmuştur. Eti ve Karaduman (2020: 637)’ın ifade ettiği gibi öğretmenlik mesleğinin ilk basamağında öğretmenlik kariyer basamakları modeline göre hizmet öncesi verilen eğitim vardır. YÖK’e (1998) göre uygulama dersi, öğretmen adaylarının uygulama okulunda farklı sınıflarda ders vererek öğretmenlik yeterliklerini geliştirmeyi, alanın müfredatını anlamayı, ders kitaplarını değerlendirmeyi, ölçme ve değerlendirmeyi, uygulama sonrası edindiği deneyimleri arkadaşları ve uygulama hocası ile paylaşmasını amaç edinmektedir.

Yükseköğretim Kurulu-Dünya Bankası Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi sonrasında çeşitli konularda program geliştirme çalışmaları yapılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı’yla protokol imzalanarak eğitim fakültesi ve uygulama okulu arasında iş birliği sağlanmıştır (Abazaoğlu, Yıldırım ve Yıldızhan, 2016: 150). Öğretmenlik derslerine uygulama dersleri eklenmiştir. Öğretmen yetiştirme programları sayesinde Milli Eğitim Bakanlığı okullarında uygulanmakta olan programlar paralel hale getirilmiştir. Yükseköğretim Kurulu öğretmen yetiştirme ve geliştirme programlarında değişen ihtiyaçlar ve düzen kapsamında bir güncellemeye gitmiştir. Öğretmenlikle ilgili Milli Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurulu’na yapılan evvelki değişiklikler neticesinde öğretmenlik mesleğine ait genel yeterlikler yeniden tanımlanarak okul ve fakülte iş birliği artırılmıştır (MEB, 2017). Lisans

programları kapsamında okutulan alan eğitimi derslerinin %45-50, öğretmenlik mesleki bilgi derslerinin %30-35 ve genel kültür derslerinin %15-20 oranında yer almış olduğu temel bir program hazırlanmıştır. Programda yer alan ve mesleki bilgi dersi olarak bilinen, zorunlu sayılan “Öğretmenlik Uygulaması” dersleri ile son sınıftaki öğretmen adaylarının iki yarıyıl Milli Eğitim Bakanlığı okullarında bulunması ve daha fazla öğretmenlik uygulaması yaparak tecrübe edinmeleri amaçlanmıştır (YÖK, 2018).

Baştürk’e (2010: 58) göre öğretmenlik eğitimi teorik bilgi ve uygulamanın birlikte yürütüldüğü bir süreçtir. Bu süreç, öğretmen adaylarının birçok yönden gelişimini gerektirir. Bu sebeple öğretmenlik uygulaması öğretmen adaylarının ilk mesleki deneyimlerini oluşturarak onların gelişimini destekler. Öğretmen adaylarının fakültede aldıkları eğitimi, edindikleri bilgileri okul ortamında randımanlı ve güvenli bir şekilde kullanabilmeleri, hizmet öncesi yeterli uygulama olanağı bulmaları halinde mümkündür (Book, Byers & Freeman, 1983’ten akt. Çetinkaya ve Kılıç, 2017: 562). Uygulama dersleri, öğretmen adaylarının mesleki hayatları süresince faydalanacakları ilk tecrübelerini kazandıkları bir süreç olarak oldukça önemlidir. Güngör’ün (2021) de belirttiği gibi öğretmenlik uygulaması dersi öğretmen adaylarının mesleki anlamda nitelik kazanmaları, iyi yetişmelerine imkân sağladığı için önemi çok büyüktür.

Öğretmenlik uygulaması dersi, öğretmen adayları için birçok kazanım içermektedir. Bu derste teorik bilgilerin uygulamaya dökülmesiyle öğretmen adaylarının alan becerilerini gerçek bir sınıf ortamına taşımak, okul ortamına aşina olmak, öğrencilerle iletişim kurmak, örnek bir ders planı hazırlayıp uygulamak gibi pek çok amaç vardır. Eti ve Karaduman’a (2020: 637) göre öğretmen adaylarının lisans döneminde aldıkları alan eğitimi ile meslek bilgisi dersleri uygulamaya dökülerek öğretmenlik mesleğine dair hizmet öncesi tecrübe kazanmaları hedeflenmektedir. Bayındır’a (2021: 3) göre öğretmenlik davranışları çoğunlukla deneyimlerle kazanılmaktadır. Uygulamaya dökülemeyen bilgiler beceriye dönüşmemekte, sınıf, okul ortamındaki problemleri ve bu problemlerin eğitim-öğretime olumlu olumsuz tesirlerini yakından gözlemleyememektedirler. Uysal ve arkadaşlarına (2015: 434) göre okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin maksadı, öğretmen adaylarının fakültede aldıkları öğretmenlik mesleğine ilişkin teorik dersleri kullanarak öğretmenlik mesleğine ilişkin bilgi, beceri, tutum ve davranışlarını geliştirmektir. Avcı ve İbret’e (2016: 2521-2522) göre öğretmen adayları, öğretmenlik uygulaması dersi ile yaparak yaşayarak öğrenme sürecinin içinde olur. Öğretmen adayları gerçek bir sınıf ortamında öğrencilerin başarısını nelerin etkilediğini fark eder ve çözüm önerisi getirerek deneyim kazanırlar. Ayrıca danışman öğretmenin eleştirileriyle eksikliklerini de giderme fırsatı bulurlar (Cabaroğlu, 1994’ten akt. Çetinkaya ve Kılıç, 2017: 562). Yakar, Uzun ve Tekerek’e (2021: 222) göre öğretmenlik uygulaması süreci öğretmen adayının eğitim-öğretim ihtiyaçlarını görmesine, öğretim unsur ve metotlarını değerlendirmesine, kendi

kararlarını kendisinin vermesine, gerçek okul ve iş ortamıyla yüzleşmesine olanak verir.

Öğretmenlik uygulaması eğitiminin genel maksadı, öğretmen adaylarına genel kültür, alan bilgisi ile eğitim bilimleri dersleri kapsamında edinilen bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkları gerçek sınıf ortamında etkili kullanma fırsatı tanıyarak öğretmen adaylarının mesleki ve bireysel gelişimlerine katkı sağlamaktır (Hacıoğlu & Alkan, 1995'ten akt. Çetinkaya ve Kılıç: 563). Öğretmen adayları, öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında okul deneyimi dersinde gözlem yöntemiyle dolaylı olarak da kendilerini geliştirirler. Gözlem, bir olayı, durumu, o olay esnasında herhangi bir varlığı, belli bir maksatla planlı bir şekilde inceleme tekniğidir. Öğretmen adayları bu ders sayesinde öğrencileri ve tecrübeli öğretmenleri gözlemleyerek öğretmenlik becerilerini geliştirmeye çalışırlar. Okul ile alakalı genel konu ve işleyişler hakkında bilgi sahibi olur (Gül, Türkmen ve Aksel, 2017: 367).

Eğitim fakültelerinde verilen eğitim iyi bir öğretmen yetiştirme sürecinin büyük oranda teorik kısmını oluşturmaktadır. Mikro öğretim tekniği ile bu teorik bilgiler uygulamaya dökülmeye çalışılsa da gerçek bir sınıf ortamı yaratmak mümkün değildir. Bu noktada öğretmenlik uygulama dersleri büyük bir açığı kapatmaktadır. Aslan ve Sağlam'a (2018: 145) göre öğretmen eğitimi her ne kadar bir yerde başlayıp bir yerde bitmeyen bir süreç ise de hizmete başlamadan önce verilen öğretmen eğitiminin öğretmenliğin getirdiği mesleki mesuliyetleri üstlenmesi gerekir. Öğretmenlik uygulaması dersini bu denli önemli kılan birçok özelliğe sahip olmasıdır. Öğretmenlik uygulaması her şeyden önce öğrencilikten öğretmenliğe geçişte öğretmen adaylarına önemli ve kalıcı bir öğrenme imkânı verir. Uygulama dersleri sayesinde öğretmen adayları fakültede öğrenmiş oldukları öğretim yöntem ve tekniklerini uygulama şansı bulur, kendilerine has öğrenme şekli geliştirir ve öz değerlendirmeyi öğrenir (Çetinkaya ve Kılıç, 2017: 562).

Öğretmen adaylarının ne bildiğinden ziyade nasıl öğreteceği sorunsalı da teorik bilgilerle çözüme kavuşmamaktadır. Tüm alan bilgisi ve öğretmenlik derslerinin birer yaşantı olarak gerçek bir sınıf ortamında gerçekleşmesi gereklidir. Birçok araştırmacı da çalışmalarında bu noktaya değinmiştir. Dolayısıyla öğretmen yetiştirmekle görevli kurumların bu konuda öğretmen adayına ne öğrettiğinden ziyade öğrenilen bilgi, beceri, kazanım ve davranışları öğretmen olduktan sonra öğrencilere nasıl aktarabileceği bir hayli önemli bulunmaktadır (Güngör, 2021).

Öğretmenlik uygulaması derslerinde yapılandırmalar ve düzenlemeler devam etmiştir. Uygulama derslerinin önemi hakkında farkındalık artmıştır. Bazı eksikliklerin giderilmesi amacıyla 2017 yılında böyle bir adım atılmıştır. 2017 senesinde öğretmen yetiştirme programlarında yer alan öğretmenlik uygulamalarına daha fazla yer ve zaman ayrılarak uygulama süreci yeniden yapılandırılmıştır (Yakar, Uzun, Tekerek, 2021: 223) Yeni düzenlemeye göre var olan programda sadece 1

dönem yürütülen öğretmenlik uygulaması dersi 2 döneme çıkarılmıştır (YÖK, 2018). Uygulama derslerinin süreç olarak artırılması öğretmen adaylarının daha nitelikli daha iyi yetişmiş olarak göreve başlamalarına yardımcı olması düşünülmektedir.

Öğretmenlik uygulaması dersinin amaçları ve avantajları şu şekildedir:

1. Öğretmenlik mesleğini içselleştirme,
2. Öğretmenlik mesleğinin sorumluluğunu üzerine alabilme,
3. Gerçek bir okul ortamına adapte olma,
4. Örnek bir ders planı hazırlama ve anlatabilme deneyimi elde etme,
5. Öğretmenlik becerilerini ne derece uygulayabildiğini görme,
6. Öğretmenlik becerilerindeki eksikliklerini fark etme ve bunları tamamlayabilme,
7. Farklı sınıf düzeylerinde gözlem ve uygulama yapma olanağı elde etme,
8. Öğrencilerle iletişim kurabilme becerisini deneme ve geliştirme,
9. Tüm bu deneyimlerine dönüt alabilme.

Dünyanın çeşitli ülkelerinde de hizmet öncesi eğitim çok önemsenmektedir. Öğretmen adaylarının nitelikli yetişmesi için çeşitli desteklemeler ve uygulamalar vardır. Singapur'daki eğitim fakültesi öğrencilerine devlet memuru gibi muamele edilerek yüksek burs ödemeleri yapılmaktadır (İlğan, 2021: 260). Bazı ülkelere öğretmen adayları kolejlerde ya da kurslarda özel uygulamalarla yetiştirilmektedir. Nitelsiz görülen kurslar kapatılmaktadır. İlğan, Kore hükümetinin öğretmen yetiştirme konusunda katı düzenlemelerinin olduğunu ve kalitesi düşük öğretmen yetiştirme kurslarının kapatılabildiğini belirtmiştir. Yetenekli gençlerin öğretmenlik mesleğine çekilmesi ve kamu hizmeti için motivasyonu yüksek öğretmen adaylarının seçilmesi, onlara eğitim süresi boyunca burs verilmesi ülkemizdeki öğretmen niteliğini artırması beklenir.

2.7. Öğretmenlik Uygulama Dersinin Paydaşları

Öğretmenlik uygulama dersinin çeşitli meslek ve görevdeki paydaşları vardır. Bu kişilerin görev, yetki ve sorumlulukları ilgili mevzuatta belirtilmiştir. Öğretmenlik uygulama dersi paydaşlarının görev yetki ve sorumlulukları şu şekildedir:

Aşağıda yer alan öğretmenlik uygulaması dersi paydaşlarının görev yetki ve sorumlulukları “Uygulama Öğrencilerinin Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge” doğrultusunda hazırlanmıştır.

Fakülte uygulama koordinatörü: Eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin okullarda yapacağı öğretmenlik meslek uygulamalarını tasarlanan ve belirlenen öğelere göre yürütülmesini sağlayan sorumlu dekan yardımcısını ve/veya yüksekokul müdür yardımcısını ifade etmektedir.

a) Fakülte uygulama koordinatörü, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen sayı miktarı doğrultusunda ilgili bölüm ve ana bilim dalı başkanıyla çalışma ortaklığı yaparak her akademik dönem başında öğretim alanlarına göre başvuru yapacak öğrenci sayısını belirler ve Milli Eğitim Müdürlüğüne iletilmesini sağlar.

b) Bölüm uygulama koordinatörü ve millî eğitim müdürlüğü uygulama koordinatörüyle çalışma ortaklığı yaparak uygulama öğrencilerinin bilgilerini Uygulama Öğrencisi Değerlendirme Sistemi aracılığıyla kaydedilmesini sağlar.

c) Öğretmenlik uygulamalarını fakülte ve yüksekokul yerine takip eder, geliştirilip yenilenmesi için gereken tedbirleri alır.

ç) Öğretmenlik uygulamalarını analiz ederek değerlendirir.

d) İl millî eğitim müdürlüğüyle koordineli bir çalışmadan öğretmenlik uygulamasındaki öğrencilerin öğretmenlik uygulaması esnasında yaşayacakları olumsuz olaylardan ve kendi vazife, yetki ve sorumlu olduğu çerçevedeki olumsuzluklardan sorumludur.

Bölüm uygulama koordinatörü: Bölümün öğretmenlik uygulamalarıyla alakalı yönetim çalışmalarını fakülte ve uygulama okulları ile iş birliği içinde planlayan ve yürüten öğretim üyesini ifade eder.

a) Öğretmenlik uygulamaları mevzusunda, bölümle uygulama öğretim elemanları arasındaki eş güdüm ve çalışma ortaklığını sağlar.

b) Uygulama öğretim elemanlarının sorumluluğunda olan uygulama öğrencilerinin dizelgesini hazırlar, fakülte uygulama koordinatörüne ulaştırır.

c) Uygulama okullarının tayin edilmesinde fakülte uygulama koordinatörüne yardımcı olur.

ç) Uygulama öğretim elemanının uygulama öğrencisinin okulunu, her dönem için minimum dört defa fiilen görmeye gitmesi için gereken tedbirleri alır.

d) Uygulama öğrencisinin verdiği derslere öğretim elemanı tarafından dersi eleştirmeye yönelik dönüt verilmesi için gereken tedbirleri alır.

e) Uygulama öğrencilerinin, öğretmenlik uygulamasında yaşayacağı olumsuz durumlar ile kendi vazife, yetki ve sorumluluğundaki olumsuzluklardan mesuldür.

Uygulama öğretim elemanı: Öğretmenlik lisans programı, eğitim bilimleri ve alan eğitiminde lisansüstü derece, eğitim bilimleri ve alan eğitiminde Üniversiteler Arası Kuruldan(ÜAK) alınan doçentlik unvanından en az birine sahip olması gerekir. Öğretmenlik uygulamalarını, uygulama öğretmeni ile planlayıp, uygulama öğrencisinin dersine fiilen katılan ve değerlendiren yükseköğretim kurumu öğretim elemanını belirtmektedir. Öğretmenlik Uygulaması I ve II dersleri MEB'e bağlı olan eğitim ve öğretim kurumlarında yapılacak öğretmenlik uygulamaları hakkında yönergenin alakalı maddelerine göre lisans, lisansüstü eğitim veya UAK doçentlik, doktora ve/veya eğitim bilimleri alanında UAK doçentliği üyeleri tarafından; ihtiyaç devam ederse diğer öğretim üyeleri tarafından yürütülecektir (YÖK, 2018).

- a) Uygulama öğrencilerini öğretmenlik uygulaması aktivitelerine hazırlar.
- b) Uygulama çalışmaları için yapılacak aktiviteleri, uygulama eğitim kurumu koordinatörü ve uygulama öğretmeniyle beraber tasarlar.
- c) Uygulama öğrencisinin yaptığı çalışmaları, uygulama öğretmeniyle beraber sistemli olarak takip eder.
- ç) Her dönem içinde, her uygulama öğrencisinin dersine en az dört defa fiili olarak katılır.
- d) Uygulamaların her aşamasında gereken rehberlik yapma, danışmanlık ve devam etme devamsızlık yapma kontrolünü yapar. Özü sebebiyle uygulama derslerine katılamayan öğrencilerin uygulama öğretmeniyle çalışma ortaklığı içerisinde dersin telafisine imkân sağlar.
- e) Uygulama öğrencisine, uygulamanın hemen peşine uygulamaya yönelik dönütleri uygulama öğretmeniyle beraber detaylı olarak ifade eder.
- f) Uygulama bitiminde uygulama öğrencisinin çalışmalarını değerlendirerek neticeyi not olarak üniversitenin/fakültenin sistemine girer.
- g) Uygulama öğrencisinin uygulama sürecindeki başarımının belirlenmesi için kullanılan genel ve sonuç değerlendirmesiyle Uygulama Öğrencisi Değerlendirme Sistemine girilmesinden, kendi vazife, yetki ve sorumlulukları dâhilindeki olumsuz her olay ve durumdan sorumludur.

Uygulama eğitim kurumu müdürü:

- a) Uygulama eğitim kurumu koordinatörünü belirleyerek uygulama öğrencilerinin dağılımlarını yapar.

b) Uygulama öğretmenlerinin ve uygulama öğrencilerinin görev ve sorumluluklarını onlara açıklar.

c) Uygulama çalışmalarının etkili olması ve verimli bir şekilde yürütülmesi için gerekli önlemleri alır.

ç) Uygulama öğretmenlerinin uygulama çalışmalarını kontrol eder.

d) Öğretmenlik uygulamasında görevli olanların ek ders listelerini il/ilçe millî eğitim müdürlüklerine ulaştırır.

e) Uygulama öğretmeni ile uygulama öğretim elemanı uygulama öğrencisini genel ve sonuç değerlendirmeye tabi tutar. Bu değerlendirmelerin Uygulama Öğrencisi Değerlendirme Sistemine kaydedilmesini denetler, eğer eksiklikler varsa bunların zamanında giderilmesini sağlar.

Uygulama eğitim kurumu koordinatörü: Eğitim kurumlarındaki öğretmenlik uygulamalarının usulüne uygun şekilde yürütülmesi için uygulama eğitim kurumu, ilgili kurumlar ve kişiler arasındaki haberleşme ve koordinasyonu ayarlayan eğitim kurumundaki müdür, müdür başyardımcısı veya müdür yardımcısını anlatmaktadır. Başlıca görev ve sorumlulukları şu şekildedir:

a) Millî eğitim müdürlüğü, okul yönetimi ve fakülte arasındaki koordinasyonu sağlamak,

b) Uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmeniyle çalışma ortaklığı yaparak uygulama öğrencilerinin öğretmenlik uygulaması dersi kapsamındaki etkinlikleri planlar.

c) Öğretmen adaylarının sistem üzerindeki şahsi bilgilerini, fotoğrafını vb. kaydeder ve takibini yapar.

ç) Uygulama çalışmalarını izler, denetler, değerlendirir, etkili ve verimli bir biçimde yürütülmesi için gereken tedbirleri alır.

d) Uygulama öğretmeni ve öğretim elemanının, uygulama öğrencisi hakkında yapmış olduğu değerlendirmelerinin Uygulama Öğrencisi Değerlendirme Sistemine girişini denetler, eksiklikler varsa bunların zamanında giderilmesini sağlar.

e) Uygulama öğretim elemanının uygulama okuluna yaptığı okul ziyaretlerini Uygulama Öğrencisi Değerlendirme Sistemine girip kaydeder.

f) Öğretmenlik uygulaması etkinliklerinin kendi vazife alanındaki bütün kademelerinden mesuldür.

Uygulama öğretmeni: MEB tarafından verilen Öğretmenlik Uygulaması Eğitimi Sertifikasını almış, uygulama okullarında yöneticiler haricinde ders veren branş veya rehberlik öğretmenleri arasından seçilebilen, öğretmen adayına öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği öğretmenlik uygulamaları/rehberlik uygulamaları kapsamında rehberlik edecek öğretmeni ifade etmektedir.

Öğretmen yetiştirmek kadar uygulama öğretmenin yetiştirilmesi de çok önemlidir. Öğretmen adayının her ders anlatımı sonrası dersin olumlu olumsuz yönlerinin uygulama öğretmeni tarafından kırııcı olmadan, öğrencinin şevkini kırmadan söylenmesi uygulama öğrencisine yol gösterecek ve deneyimlerinden dersler çıkararak daha iyi hazırlanma ve uygulama yapmasını sağlayacaktır. Uygulama öğretmenin yol gösterici olması bir öğretmen adayının daha yetkin bir öğretmen olmasına yardım edecektir.

- a) Uygulama öğretim elemanı ve uygulama eğitim kurum koordinatörü ile beraber çalışma ortaklığı yaparak uygulama öğrencilerinin hazırladığı ders etkinlikleriyle ilgili tavsiyede bulunur.
- b) Uygulama programı kapsamında hazırlanan etkinlikleri yürütür. Uygulama etkinliklerinin düzgün ve başarılı bir şekilde yapılması için uygulama öğrencisine rehberlik eder. Bu çalışmaları izleyerek değerlendirir.
- c) Uygulama öğretim elemanı ile beraber her bir dönemde en az dört defa öğretmen adayının sürecini değerlendirir. Değerlendirmelerin yapılmaması halinde konuya dair bir raporu uygulama eğitim kurum koordinatörüne verir.
- ç) Uygulama sonunda uygulama öğrencisinin çalışmalarını değerlendirir.
- d) Uygulama öğrencisi için yapılan genel ve sonuç değerlendirmelerini uygulama okuluna teslim eder. Bu değerlendirmeleri Uygulama Öğrencisi Değerlendirme Sistemine kaydeder.
- e) Uygulama öğrencisinin devamsızlıklarını Uygulama Öğrencisi Değerlendirme Sistemine girer. Bu devam durumunu fakültelere teslim edilmek üzere uygulama okulu koordinatörüne verir.
- f) Uygulama öğrencisinin performansının değerlendirilmesinden, Uygulama Öğrencisi Değerlendirme Sistemine kaydedilmesinden, öğretmenlik uygulaması sürecinde kendi görev alanındaki tüm aşamalarından sorumludur.

Uygulama öğretmenin uygulama mevzusundaki sorumluluklarını kısaca sıralamak gerekirse:

- Öğretmen adayına yapacağı çalışmalarda faydalanacağı öğretim materyallerini (öğretim planı, ders kitabı, öğretmen kitabı vb.) bulma imkanı sağlamak,
- Öğretmen adayına gerekli bilgiler vererek onun uygulama okuluna uyum sağlamasını kolaylaştırmak,
- Öğretmen adayına sınıf yönetimi hakkında kazanması gereken becerileri geliştirmesine olanak sağlamak,
- Öğretmen adayının sık sık uygulama yapmasına imkân sağlayarak mümkün mertebe pratik kazandırmak,
- Uygulama öğretim elemanına öğretmen adayı hakkında bilgi verici dönütler vermek,
- Öğretmen adayının uygulama derslerine devamını takip etmek, çizelgesini günlük olarak işleyip imzalamak,
- Öğretmen adayına farklı sınıf seviyelerinde uygulama yapma fırsatı vermek,
- Öğretmen adayını okuldaki öğrencilere bir öğretmen olarak tanıtmak,
- Öğretmen adayına yazılı sınav yapma tecrübesi kazandırmaktır (Sezen-Yüksel, 2017).

Uygulama öğretmeni, öğretmenlik uygulama dersi kapsamında yürütülen çalışmaların en etkili ve önemli paydaşdır. Çünkü uygulama öğretmeni bir öğretmen adayının rol model aldığı kişidir. Gerçek bir sınıf ortamında yürütülen derslerin mimarı olan uygulama öğretmenin dersi işleyiş şekli, öğrencilerle kurduğu iletişim şekli, kullandığı yöntem ve teknikler, sınıf yönetimi uygulamaları öğretmen adayına örnek oluşturur. Sınıf ortamında öğrenmeye etki eden en önemli etmenlerin başında, öğretmenlerin öğretimi tasarlama, planlama ve tatbik etme becerileri ile etkili öğretim sağlama becerileri yer alır. Bu yeterliklerin kazandırılması sürecinde en etkili rol model, uygulama yapılan sınıfın öğretmenidir (Piştav-Akmeşe ve Kayhan, 2021: 74-75). Baştürk (2009)'ün de belirttiği gibi uygulama öğretmeni ve öğretmen adayı arasında bilgi alışverişi vardır.

Uygulama öğrencisi: Eğitim kurumu ortamında öğretmenlik programlarına devam eden ve öğretim alanlarına kaynaklık eden programlardan mezun olan, öğretmenlik alanında öğretmenlik uygulaması yapan öğrenciyi belirtmektedir.

Eğitim fakültesi son sınıf öğrencileri veya lisans mezunu olup pedagojik formasyon eğitimi alarak uygulama öğrencisi olan her birey bir öğretmen adaydır. “Öğretmenlik uygulaması için gerekli koşulları tamamlamış, okul uygulaması yapacak fakülte öğrencisidir” (YÖK/Dünya Bankası, 1998). Öğretmenin toplum ve eğitim içindeki yeri düşünüldüğünde öğretmen olma sürecinin iyi hazırlanmış olması gerekmektedir. Öğretmen niteliğini artırmak için çeşitli adımlar atılmıştır. Öğretmen yetiştiren okulların süresi, içeriği yıllar içinde değişikliğe uğramıştır. Yürürlüğe

konulan öğretmenlik uygulaması dersi de eğitimdeki bir boşluğu doldurmuş, bir ihtiyaca cevap vermiştir. Ancak nitelikli öğretmen yetiştirme sadece dersler ile hallolacak bir mesele değildir. Uygulamaların amaca yönelik olması ve öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği özelliklerine sahip olması gerekmektedir. Bu kapsamda nitelikli öğretmen yetişmesi için bilinç ve beceri sahibi öğretmen adaylarına gereksinim vardır (Gerez Cantimer ve Şengül, 2021: 785).

Öğretmen adaylarının diğer mesleklerde de olduğu işini severek yapan bireyler olması ve nitelikli birer öğretmen olmaları için öğretmenlik bölümünü isteyerek tercih eden, iyi eğitim alan ve aldıkları eğitimi uygulama dersinde deneyimlemeleri gerekir. Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecinde uygulama öğretmeni ve öğrencilerle beraber olduğu zamanı etkin geçirmelidir çünkü bu zaman içinde birçok becerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Teorik bilgilerin pratiğe dönüştürülmesini sağlayan bu dersle öğretmen adayları alana has özel öğretim yöntem ve tekniklerini gözlemleyebilir, bireysel ve grup olarak mikro öğretim uygulamaları yapabilir, dersi planlayabilir, etkinlik hazırlayıp materyal geliştirebilir, öğretim ortamlarını hazır hale getirebilir, sınıfı yönetebilir, ölçme ve değerlendirme yapabilir duruma gelmesi amaçlanmaktadır (YÖK, 2018'den akt. Gerez Cantimer ve Şengül, 2021: 785).

- a) Uygulama öğrencisi, uygulama okulunda bulunduğu zaman içinde öğretmenleri kapsayan bütün kurallara riayet etmek zorundadır.
- b) Öğretmenlik uygulamalarının gerektirdiği her görevi gerçekleştirmek için uygulama öğretim elemanı, uygulama öğretmeni ve diğer uygulama öğrencileriyle çalışma ortaklığı yaparak planlı ve düzgün bir biçimde çalışır.
- c) Öğretmenlik uygulamaları kapsamında yapılan her çalışma evrakını ve raporları kapsayan bir dosya oluşturup onu uygulama öğretim elemanı ile uygulama öğretmenine teslim eder.
- ç) Uygulama öğrencisi, uygulama okulunda herhangi bir suça veya disiplin olayına karışırsa üniversitesinin/fakültesinin Eğitim Öğretim Sınav ve Disiplin Yönetmeliği hükümlerine bakılarak işlem yapılır.

2.8. Öğretmen Adaylarının Uygulama Okullarındaki Süreci

Öğretmenlik uygulaması temel esasları YÖK(1998) tarafından “Fakülte-Okul İşbirliği” isimli kılavuzda yayınlanarak yürürlüğe konulmuştur. Öğretmenlik uygulaması dersinin niteliğini artırmak amacıyla 2018-2019 eğitim öğretim senesinde “Öğretmen Adaylarının Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge” güncellenerek yeniden oluşturulmuştur.

Uygulama öğretmeni başına düşen uygulama öğrencisi sayısı alana/branşa bağlı olarak göz önünde bulundurulur. Uygulama öğrencisinin buna bağlı olarak dersi planlayıp işlemesi sağlanır. Bu uygulama dersi hizmet öncesi deneyimler elde ederek yaparak yaşayarak öğrenmeyi destekler niteliktedir. Y yaparak yaşayarak öğrenme aktif öğrenme modellerindendir. Öğretmen adaylarının gerçek bir sınıf ortamında deneyimler yaşaması, yaparak yaşayarak öğrenme temeline dayanır. Bu uygulama yapma fırsatı buldukları bu etkinliklerin tamamı, lisans eğitiminin son sınıfının son yarısında verilen Öğretmenlik Uygulaması dersinde yer almaktadır (Avcı ve İbret, 2016: 2520). Öğretmen adayları etkinliklerin hazırlanması, materyal kullanımı, öğretim yöntem ve tekniklerin etkinliğe uygun olarak seçimi ve kullanımı, sınıf yönetimi gibi pek çok konuda kendini deneyimleme şansı bulur. Bu hazırlık ve uygulama aşamalarında öğretmen adayları başarılı olmak için eğitim-öğretim ilkelerini göz önüne alarak çalışmalarını hazırlamalıdır. Öğretmen adayı bir ders sürecini planlama kısmından başlayarak bir dersin işlenişinde dikkat edilecek tüm hususları göze alarak deneyim elde eder.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersi için geliştirip uyguladıkları etkinlikler öğretmen adayının bir ders sürecini planlama, hazırlama, uygulama aşamalarında mesleki deneyim elde etmesini sağlar ve dersinin uygulama öğretmeni tarafından değerlendirilmesiyle aldığı dönütler sayesinde öğretmen adayı aktif öğrenme gerçekleştirir. Öğretmen adayları tarafından hazırlanan etkinliklerin öncelikle hedef kitleye uygun olması gerekmektedir. Ders anlatacakları sınıf düzeyini ve o sınıf düzeyinin kazanımları dikkate alınmalıdır. Uygulama dersinin amacına hizmet edecek şekilde gerçekleşmesi hem öğrenciler hem de öğretmen adayları için bir öğrenme sağlayacaktır. Öğretmen adayları tarafından hazırlanan içerikler ders saatine uygun olmalıdır. Öğretmen adayları bu etkinlikleri hazırlarken süre yönetimine hâkim olmalı, öğrencilerin farklı öğrenme şekillerine sahip olduklarını göz ardı etmemelidir. Farklı bakış açılarıyla öğrencilerin gelişimlerine katkı sağlayacak içerikler hazırlamalıdır.

Öğretmenlik uygulaması dersi iki dönemi kapsayacak şekilde haftada altı ders saatidir. Öğretmen adaylarının haftalık olarak iki tam gün -toplam 12 saat- uygulama okullarında uygulama yapması gereklidir. Uygulama okullarında vakit geçirecekleri zaman için uygun programlar uygulama öğretmeniyle birlikte belirlenmektedir. Öğretmen adaylarının bu programlara riayet edip etmedikleri uygulama öğretmeni tarafından denetlenir. Öğretmen adayının çalışmalarıyla gözlem sonuçları kendisi ile beraber gözden geçirilir. Öğretmen adaylarının bu görüşmeye fiilen katılması sağlanmalıdır. Uygulama öğretim elemanı da sınıf ortamında öğretmen adayının çalışmalarını gözlemleyerek bu çalışmalara dönüt vermelidir. Bununla beraber her öğretmen adayına uygulama öğretim elemanı tarafından mikro öğretim etkinliği yaptırılmalıdır.

2.9. Yüz Yüze Yürütülen Öğretmenlik Uygulamaları

Öğretmenlik mesleği edindiren programlar, öğretmen yetiştirme programlarıdır. Bu sebeple öğretmenlik meslek bilgisi dersleri çok dikkatlice belirlenmelidir (Şahin, 2016: 34). Öğretmenlik uygulaması programı planlama, araştırma, inceleme, analiz etme, değerlendirme ve geliştirme gibi detaylı ve kapsamlı birçok süreci içermektedir. Bu süreçler hazırlık, uygulama, değerlendirme ve geliştirme adımlarından meydana gelmektedir. Öğretmen adayı, bu süreçler aracılığıyla öğretmenlik tutum ve becerilerini istenilen seviyede edinebilmek için gerçekten uygulama yapacağı süreden oldukça fazla zamana gereksinim duyar. Bu nedenle öğretmenlik uygulamaları, öğretmen adayına gittikçe artan bir sorumluluk yükleme amacıyla en az iki dönemi kapsayacak şekilde verilir. Bununla beraber uygulama yeterliği kazandırılmış olur.

2006'daki Yükseköğretim Kurulu Programında eğitim fakülteleri ilköğretim bölümlerinde ilk senelerde okutulan okul deneyimi I dersi, öğretmenlik uygulamasıyla beraber son sınıfta okutulmaya başlanmıştır. Öğretmen adaylarının okulu farklı yönlerden tanınması amacıyla okul deneyimi I adlı gözlem dersi oluşturulmuştur. Öğretmen adayları tayin edilmiş sıraya göre gözlemlerini uygulama okullarında haftalık yürütmekte ve gözlemlerini ifade ettikleri raporlarını uygulama öğretim elemanına teslim etmektedirler (YÖK, 1998).

Öğretmenlik mesleği; derse hazırlık, dersi yürütme, sınıf yönetimi, öğrenciye rehberlik yapma, öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme, idari işlere ve eğitsel etkinliklere katılma gibi türlü faaliyetleri içermektedir. Bu sebeple öğretmenlik uygulamasına planlama ile başlanır. Bu planlama eğitim fakültesi tarafından il milli eğitim müdürlüğüyle iş birliği ve eş güdüm sağlayarak yapılır. Burada ilk olarak ildeki okul, öğretmen ve akademik personel sayısı ile alanları dikkate alınan öğretmen, öğrenci ve akademisyen sayısı eşleştirilir. Hazırlanan bu eşleştirme listesi il milli eğitim müdürlüğü tarafından valilik onayına sunulur. Listede olan her öğrencinin mağduriyet sorumluluğu fakülteye aittir.

Öğretmenlik uygulaması dersleri, uygulama öğrencilerinin görev alacakları öğretim seviyesinde ve alanlarında, il ya da ilçe milli eğitim müdürlüklerince seçilen MEB'e bağlı resmi veya özel eğitim kurumlarında uygulanır. Öğretmenlik uygulamaları, fakülte olan il veya ilçelerdeki eğitim kurumlarında yapılmaktadır. Öğretmen adaylarının uygulama derslerine fiilen katılması gerekmektedir. Her bir uygulama öğrencisinden, öğretmenlik uygulamalarında bireysel deneyim kazanmaları için derse ilişkin hazırladıkları etkinlikleri, uygulamaları gerçekleştirmesi beklenir.

Uygulama etkinlikleri paydaşlar tarafından ortaklaşa planlanıp yürütüldüğünden, uygulama öğrencisinin öğretmenlik uygulamalarında gösterdiği performans, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanınca tek tek

değerlendirilmektedir. Uygulama öğrencisinin öğretmenlik uygulamalarındaki başarısı, üniversitenin/fakültenin Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği hükümlerine göre belirlenmektedir. Uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı tarafından yapılan değerlendirmeler birleştirilerek not ortalaması olan yansıtılır. Uygulama öğretim elemanı ile uygulama öğretmeni, öğretmen adayının genel değerlendirmesiyle sonuç değerlendirmesini Uygulama Öğrencisi Değerlendirme Sistemine aktarır. Sisteme kaydedilen bu değerlendirmeler, uygulama öğretim elemanınca fakülte yönetim birimine iletilir.

Öğretmenlik uygulaması dersleri en az bir yarıyıl sürmektedir. Bu süreçte dersler haftada bir tam gün veya iki yarım gün olarak yapılır. Bu derslerin 6 ders saati uygulama okulunda, 2 ders saati de teorik olarak eğitim fakültesinde işlenir. Öğretmen adayları uygulama sürecinde en az 24 saat ders vererek değerlendirmek zorundadır. Öğretmen adayları uygulama dersinin %80'ine katılmak zorundadır.

Öğretmenlik uygulamasının adım adım uygulama aşamaları (MEB, 2021) aşağıda ifade edilmiştir:

1. Dönem başında fakülte uygulama koordinatörleri tarafından öğretmen adaylarının sayısını belirler.
2. Fakülte uygulama koordinatörü ile Millî Eğitim Müdürlüğü Uygulama Koordinatörü iş birliği yapar. Uygulama okullarıyla her bir okulun öğretmen adayı sayı miktarı belirlenir, okulların dağılımı yapılır.
3. Yapılan dağılımda her bir uygulama öğretim elemanı başına düşen öğretmen adayı sayısı en fazla 15 olacak şekilde ayarlanır. Öğretmen adaylarının grupları ve her bir grubun sorumlu öğretim elemanı belirlenir.
4. Öğretmenlik uygulamasına katılan öğrencilerin bilgilerini Millî Eğitim Müdürlüğüne fakülte uygulama koordinatörü gönderir.
5. Milli Eğitim Müdürlüğü uygulama koordinatörü, uygulama öğretim elemanının şahsi bilgilerini Uygulama Öğrencisi Değerlendirme Sistemine işler.
6. Uygulama öğretim elemanı, öğretmen adaylarına fakültedeki dersinde ilk olarak şunları açıklar: Okul deneyimi çalışmaları müşahede kayıtlarının nasıl kaydedileceği, çalışmanın kim tarafından ve nasıl değerlendirileceği.
7. İlk görüşme için uygulama öğretim elemanı uygulama okuluyla iletişime geçer. Tanışma için tarih belirlenir. Öğretmen adayları ile iletişime geçilir. Onlara uygulama okuluna hangi tarih ve saatte gidileceği bilgisi verilir.
8. Uygulama öğretim elemanı, sorumluluğundaki öğretmen adaylarını uygulama okuluna götürür. Onları okul yöneticileri, uygulama okulu koordinatörü ve uygulama öğretmenleriyle bir araya getirir. Uygulama okulu koordinatörü, öğretmen adaylarına okulu tanıtır, gezdirir. Okuldaki birimleri tanıtır ve onlar hakkında çeşitli bilgiler aktarır. Uygulama öğretmenleriyle beraber değerlendirme ve uygulama hakkında planlama çalışmaları yapılmalıdır.

9. Bir uygulama öğretmenine 1 grup -en fazla 6 öğretmen adayı olacak şekilde- verilir. Her bir ders için öğretmen adayı sayısının 2'yi geçmemesi gerekir.
10. Uygulama okulu koordinatörü, uygulama öğrencisinin şahsi bilgilerini, fotoğrafını Uygulama Öğrencisi Değerlendirme Sistemine işler.
11. Uygulama öğretim elemanı öğretmen adaylarıyla görüşmeler yaparak onların soru ve isteklerine cevap vermelidir. Bu görüşmeler haftalık ders programında kayıtlı olan gün ve saatte yapılır. Uygulama öğretim elemanı eğer gerekli bir durum görürse diğer günlerde de görüşmeler yapabilir.
12. Öğretmen adayının okullarda yaptığı çalışmalar, ilgililerce doldurulmuş olan formlar incelenerek değerlendirilir, gerekli dönütler verilir.
13. Uygulama öğretim elemanı, her hafta öğretmen adaylarından onların tuttuğu Sınıf İçinde Öğretmeni Gözlemleme Formunu ve Raporunu teslim almalıdır. Bu form ve rapor haftalık ders programında kayıtlı olan gün ve saatte teslim alınır.
14. Uygulama öğretmeni, gereken etkinliklerin yapılmasını sağlar. Uygulama etkinliklerinin başarılı bir şekilde yapılması için öğretmen adaylarına rehberlik eder. Yapılan etkinlikleri izler, inceler ve kontrol eder.
15. Uygulama öğretmeni, öğretmen adaylarının devamsızlık durumlarını takip eder. %80 devam zorunluluğuna uymayan öğretmen adaylarına, “kaldı” notu verir. Bu notu Uygulama Öğrencisi Değerlendirme Sistemine kaydeder.
16. Uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı, dönem boyu gözlemlemiş oldukları adayların çalışmalarını, raporlarını dikkate alarak onların devam çizelgesini oluşturur. Öğretmen adayı için doldurulmuş formları kullanır ve beraber analiz eder.
17. Dönem sonunda uygulama öğretim elemanı, Uygulama Öğrencisi Değerlendirme Sisteminden imzalı bir örnek alarak bölüm uygulama koordinatörüne -dekanlığa vermek üzere- tutanak veya imza karşılığında teslim eder.

2.10. Uzaktan Eğitim ile Öğretmen Yetiştirme Uygulamalarının Gelişimi

Covid-19 salgın hastalığı nedeniyle tüm dünyada eğitim anlayışı değişmiş, ülkemizde tüm kademelerde uzaktan eğitime geçilmiştir. Yaşanan bu değişikliklerden sonra akıllara gelen bir soru da eğitim fakültesinde son sınıfı okuyan öğrencilerle lisans mezunu pedagojik formasyon sertifikası alan öğrencilerin öğretmenlik uygulaması dersinin nasıl yürütüleceği olmuştur. 1998'den günümüze içeriği zenginleştirilerek, ders saatleri artırılarak yüz yüze yürütülen bir uygulama dersi olan öğretmenlik uygulama dersi, bakanlık tarafından çıkarılan bir yönerge ile uzaktan eğitimle devam ettirileceği açıklanmıştır.

Koronavirüs salgın hastalığının yayılmasına karşın bazı tedbirler alınmıştır. Bakanlığın yayımlamış olduğu yönerge kapsamında 2019-2020 eğitim-öğretim senesinin bahar döneminde fakülteler, yüksekokullar yüz yüze eğitime ara verilmiştir. Derslerin teori kısımlarının uzaktan eğitim, açık öğretim ve dijital öğretim kanallarıyla gerçekleştirilmesi istenmiştir. Yönergede Okul Deneyimi I, Okul Deneyimi II, Öğretmenlik Uygulaması, Kurum Deneyimi ve Alan Çalışması derslerinin 13 Mart 2020'den önce uygulanan bölümleriyle bu tarihten sonra uzaktan eğitimle yürütülen kısımları uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı tarafından değerlendirileceği ifade edilmiştir.

Koronavirüs salgını için alınan tedbirler kapsamında bakanlıklar tarafından bazı geçici hükümler yürürlüğe konulmuştur. Covid-19 salgını dönemiyle sınırlı olmak şartıyla MEB'e bağlı okullarda işlenen uygulamalı derslerin, öğrencilerin mağdur olmalarına neden olmayacak şekilde yürütülmesi kararı alınmıştır. Yükseköğretim kurumlarının ve Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okulların akademik takvimleri göz önüne alınarak bir dönemde 14 hafta işlenmesi kararlaştırılan uygulama derslerinin gerektiği zaman yoğunlaştırılarak yapılabileceği izni verilmiştir. Bu kapsamda üniversite kurumlarında okul deneyimi dersi, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı gözetiminde, gereken koşulların sağlanmasıyla uygulama öğrencisinin yapacağı ödev, proje ve nispeten uygun görülen diğer araçlar ile yürütüleceği ve değerlendirileceği ifade edilmiştir. Öğretmenlik uygulamaları ile ilgili derslerin de fakülteler ve il milli eğitim müdürlüklerinin eşgüdümü ile öğretmenlerce açılacak kişisel dijital, çevrim içi(senkron) öğrenme ortamlarında gerçekleştirilmesi ve uygulanması belirtilmiştir.

Günümüz eğitim kavramlarından hibrit yani karma öğrenme en sade tanımla geleneksel eğitimin çevrim içi eğitim uygulamalarıyla harmanlanmış şeklidir. Bakan Ziya Selçuk, koronavirüs salgın hastalık nedeniyle başlayan uzaktan eğitimin salgın bitince de kalıcı olacağını belirtmiştir. Selçuk'un bu ifadesine dayanarak internet tabanlı çevrim içi eğitim uygulamalarının devam etmesi durumunda eğitimdeki teorik derslerde ve uygulamalarda değişiklik yapılması gerekmektedir. Eğitim fakültesi öğrencilerinin lisans eğitimleri sürecinde çevrim içi uygulamalar üzerinden ders anlatımı konusunda eğitim almaları gerekmektedir. EBA ve diğer dijital platformlar üzerinden dersin nasıl işleneceği, materyallerin nasıl kullanılacağı, hangi yöntem ve tekniklerin uzaktan eğitimde nasıl uygulanacağı konusunda eğitim almaları ve bu konuda yetkin olmaları gerekmektedir. Aldıkları eğitimin ardından son sınıfa geldiklerinde bu bilgilerini öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında deneyimlemeleri gerekmektedir. Covid-19 salgın hastalık nedeniyle öğretmenlik uygulaması dersi yönergesine geçici olarak alınan maddelerin güncellenerek kalıcı hale getirilmeleri söz konusu olacaktır.

2.11.Günümüz Öğretmen Yetiştirme Uygulamalarının Sorunları

Cumhuriyetin ilanıyla beraber gelen eğitim seferberliği ve muasır medeniyetlerin seviyesine çıkma amacıyla eğitim çalışmalarına önem verilmiştir. Öğretmen yetiştiren okullar arka arkaya açılmış ve sayıları artırılmıştır. Yıllar içinde çeşitli uygulamalar çeşitli sorunları da beraberinde getirmiştir. Kimi zaman politik sebepler kimi zaman sosyal sebeplerden dolayı öğretmen yetiştirme uygulamalarında sorunlar yaşanmıştır.

Cumhuriyetin ilanından sonra özellikle de 2. Dünya Savaşı'ndan sonra çoğalan nüfusun öğretmen ihtiyacını karşılamak için farklı farklı adımlar atılmıştır. 70'li yıllara gelindiğinde farklı bir uygulama göze çarpmaktadır. O yıllarda ortaya çıkan öğretmen ihtiyacının karşılanmasında uzaktan eğitimden yararlanılmış ve mektupla öğretmen yetiştirilmek istenmiştir. 1974-1975 eğitim-öğretim senesinde bir taraftan yükseköğrenime olan isteğin karşılanmasına diğer taraftan mevcut öğretmen ihtiyacının giderilmesine katkı sağlamak amaçlanmıştır. Pratik bir uygulama gibi görülse de bu mektupla öğretmen yetiştirme süreci her dönemde eleştiri odağı olmuştur.

Mektup ile öğretmen yetiştirme yöntemi, öğretmen yeterliliği ve niteliği açısından verimli bir uygulama gibi görünmemektedir. Ders notlarıyla alakalı problemler bir kenara bırakılsa bile yaz aylarında yüz yüze eğitime katılan öğrencilerin ders sayıları, örgün öğretim öğrencilerinin eğitim-öğretim etkinliklerine göre ders sayılarının daha az olduğu söylenebilir (Becerikli, 2021: 297). Ayrıca mektupla öğretmen yetiştirme uygulamasında okullarda yapılan öğretmenlik uygulaması yahut stajı mektup ile öğretimde uygulamaya konulmamıştır.

Hızlı bir şekilde açılan eğitim fakülteleri de öğretmen yetiştirme uygulamalarındaki sorunlardan birisidir. Eğitim fakültelerinde öğretmen yetiştiren kurumlar olarak belli bir öğretim elemanı sayısına, çeşitli materyallerin olduğu laboratuvarlara ihtiyaç vardır. Yetersiz öğretim elemanı ile açılan eğitim fakültesinin bu sorunu çoğu zaman fen-edebiyat fakültelerinden gelen öğretim elemanlarıyla çözülmeye çalışılmıştır. Bu çözüm de bazı sorunları beraberinde getirmektedir. Fen-edebiyat fakültesi öğretim elemanları alan derslerinde “ne” öğretilceğini fazlasıyla öğretmekte ancak “nasıl” öğretilceği konusunda çoğu zaman yetersiz kalmaktadır. Bildiklerini “nasıl” öğreteceğini bilmeyen öğretmenlerin yetişmesi çok ciddi nitelik sorunlarını beraberinde getirmektedir.

Eğitim fakültelerinde teorik derslerin fazlalığı ve uygulamaların az olması da eğitim fakültesi öğrencilerinin yeterli nitelikte yetişememesine neden olmaktadır. Salt bilgileri öğrenmeye odaklanan öğrenciler mesleklerinin odak noktasını kaçırmaktadır. Öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği çeşitli becerilerin geliştirilmesiyle beraber edinilen bilgiler fayda sağlayacak ve öğretmen niteliğini artıracaktır.

Göreve başlayan öğretmenler için staj kavramı Osmanlının son zamanlarından itibaren uygulanmış hatta cumhuriyetin ilanıyla değişen öğretmen yetiştirme sisteminde de bu staj uygulaması devam etmiştir. Yalnız göreve başlayan ve görev başında deneyim elde etmek bir öğretmen için geç kalınmış uygulamadır. Öğrencilerle nasıl iletişim kuracağını, neyi nasıl öğreteceğini öğretmenlik okulunda öğrenmek gerekmektedir. Görev esnasında edinilen ilk deneyimlerde yanlış kararlar vermek, yanlış yaklaşımlarda bulunmak kaçınılmazdır. Bunu en aza indirmek için hizmet öncesinde bilgilerin, becerilerin test edilmesi gerekir. Bir öğretmen daha bu mesleğin okulunu okurken ilk deneyimlerini elde etmek mecburiyetindedir. Nitelikli öğretmen yetiştirmek için nitelikli uygulamalar gerekmektedir.

Eğitim fakültesi öğretim programlarında uygulama çalışmalarının eksikliği hissedilmiş ve önemi geç de olsa kavranmıştır. Uzun süre böyle devam eden bu sistem 1998 yılında değişmiştir. 1998 yılında eğitim fakültelerine öğretmenlik uygulaması dersi getirilmiştir. Bu dersi getirilmesi köklü bir değişiklik, önemli bir gelişme ve farkındalık yaratan bir olaydır. Bu uygulama dersinin planlama, uygulama esnasında bazı sorunlarla karşılaşmaktadır. Bu sorunlardan ilki aday fazlalığıdır. Okullara dağıtılan öğretmen adaylarının sayısının fazla olması takip edilmede sorun yaşatmaktadır. Hem fakülte'deki uygulama danışmanına düşen öğrenci sayısının hem de okuldaki öğretmene düşen öğrenci sayısının az olması gerekmektedir. Çepni ve Aydın'ın (2015) 140 öğretmen adayıyla yürüttüğü çalışmada stajyer sayısının fazla olması, okula ulaşım, okulların yetersiz olması, uygulamadaki denetim eksikliği gibi problemler saptanmıştır. Üstüner'e (2004) göre bazı şehirlerimizde her yarıyıl binden fazla öğretmen adayı uygulama okullarına gönderilmiş fakat öğrencilerin uygulama durumunu takip etmekle yükümlü olan fakülteler bu görevi tam anlamıyla gerçekleştirememiştir.

Bir diğer sorun öğretmenlik uygulaması dersindeki paydaşların yeteri kadar iş birliği içerisinde olmamasıdır. Fakülte-okul iş birliği sürecinde aksama olmamalıdır. Uygulama öğretim elemanı ile MEB'e bağlı kurumdaki uygulama öğretmenin iş birliği ve öğretmen adayları hakkında sürekli iletişim halinde olmaları gerekmektedir. Öğretmen adaylarının bu uygulama derslerini ciddiye alması için öncelikle bu takibin ve kontrolün olması gerekir. Aytaç (2010), öğretmenlik uygulaması dersi konusunda uygulama öğretim elemanlarını türlü yönlerle değerlendirmeyi amaçlayan bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda, uygulama öğretim elemanlarının öğretmen adaylarına rehberlik etme rolünü yerine getirme düzeyinin yetersiz olduğunu belirlemiştir (Yakar, Uzun ve Tekerek, 2021: 224).

Bir diğer paydaş olan uygulama öğrencilerinden kaynaklı birçok sorun da vardır: Öğretmen adayı öğrencilerin son sınıf olmaları nedeniyle KPSS sınav kaygısı yüzünden uygulamadaki derslere iyi hazırlanamamaları. Göreve başlamaları için KPSS kurslarına giden uygulama öğrencileri çoğunlukla bu sınava odaklanmaktadır. İkinci plana atılan uygulama derslerine yeteri kadar önem

vermemekte ve titiz çalışmalar sergilememektedirler. Uygulama öğrencilerinde mesleki heyecan eksikliği ile gelen ilgisizliğin olması da sorunlardan birisidir. Nitelikli bir öğretmenin yetişmesi için öğretmenlik heyecanı duyan bireylerin öğretmen olması gerekir. Öğretmenlik mesleğini isteyerek seçmiş bireyler uygulama derslerine de ilgi göstererek nitelikli birer öğretmen olma yolunda ilerleyeceklerdir. Öğretmen adaylarının idealist olması onlara hizmete başladıkları zaman karşılaştıkları sorunlara göğüs germede yardımcı olacaktır.

Nitelikli öğretmenlerin yetişmesi için öğretmenlik uygulaması dersindeki önemli paydaşlardan biri uygulama öğretmenidir. Uygulama öğretmeni, uygulama öğrencisine her yönden iyi bir örnek oluşturmalıdır. Öğrencilere yaklaşımı, iletişim şekli, dersi anlatma tarzı, kullandığı yöntem ve teknikler vb. uygulamalarla doğru bir örnek uygulama öğrencisine rol model olacak ve göreve başladığında gözlemlediklerini uygulayacaktır.

Mart 2020'den itibaren salgın hastalık neticesiyle öğretmenlik uygulama dersleri uzaktan yürütülmeye başlanmıştır. Uzaktan eğitimin getirmiş olduğu sınırlılıklar öğretmenlik uygulaması dersini de etkilemiştir. Uygulama öğrencileri bu süreç içerisinde canlı dersleri gözlemleyerek deneyimler elde etmek zorunda kalmıştır. Bayındır'ın (2021) yapmış olduğu bir araştırma sonucuna göre öğretmen adaylarının büyük bir kesimi (%66,5) öğretmenlik tecrübesi ve uygulamalarında, yüz yüze eğitim ile mikro öğretim imkânı sağlanması gerektiği kanısındadır.

Uygulama öğrencileri uygulama öğretmenini gözlemledikten sonra öğretmenlik deneyimi elde etmek amacıyla salgın hastalık yüzünden dijital platform üzerinden canlı ders vermek mecburiyetinde kalmışlardır. Bir araştırma sonucuna göre öğrencilerle gerçek bir sınıf ortamında yüz yüze ders işleyemeyen öğretmen adaylarının %24,4'ü uzaktan eğitimde en fazla elektronik ve teknik problemler yaşadığını ifade etmiştir. Bu problemleri uzaktan eğitime yabancı olma ve iletişim kurma sorunları takip etmiştir (Bayındır, 2021: 6).

Uzaktan eğitime geçilmesinin ardından derslerin dijital ortama taşınması öğrencilerin teknolojik cihaza ve internete sahip olmasını mecbur kılmaktadır. İmkânı olmadığı için canlı derslere katılamayan öğrencilerin çokluğu nedeniyle canlı derslerde az öğrenci bulunmakta ve bu durum ders işlemeyi olumsuz etkilemektedir. Öğretmen adayları da canlı ders verirken bu olumsuz durumu yaşamaktadırlar. Öğretmen adayları çoğunlukla teknik imkân yetersizliği ile teknoloji okuryazarlığındaki eksiklikleri problem olarak görmüştür. Bu sorunlar çoğunlukla internete erişme ve dijital öğretim alanlarını, programlarını kullanma ile ilgilidir (Bayındır, 2021: 6).

2.12. Türkçe Öğretmenliği Öğretim Programı

Ülkemizde Türkçenin eğitim öğretim bölümü ilk kez 1926-27 öğretim senesinde Atatürk'ün buyruğuyla Konya'da Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsündeki Türkçe Öğretmenliği Bölümü iki senelik olarak açılmıştır.

Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsündeki açılan ilk bölümün Atatürk'ün isteği ile Türkçe Öğretmenliği Bölümü olması oldukça ilgi çekici ve önemli bir konudur. Bir sene sonrasında bu okul, Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü adı ile Ankara'ya taşınmıştır. Türkçe Öğretmenliği Bölümü ilk mezunlarını 1928 senesinde vermiştir. Ortaokullardaki öğrenci sayısında artış yaşanınca Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü'nün yetiştirdiği Türkçe öğretmenleri, başlangıçta ihtiyacı karşılayamamıştır. 1940'lı senelerde Balıkesir, İzmir ve İstanbul'da Eğitim Enstitülerinde Türkçe Öğretmenliği Bölümleri kurulmuştur. 1972-73 döneminde bu enstitülerin sayısı 16'ya çıkmış ve her birinde temel bölüm olarak Türkçe Öğretmenliği Bölümü yer almıştır. Milli Eğitim Bakanlığı, 1982 senesinde çıkardığı 2547 sayılı “Yükseköğretim Kanunu” ile öğretmen yetiştirme görev ve sorumluluğunu sahip olduğu tüm personeli ve varlığıyla üniversitelere devretmiştir (Gül, Türkmen ve Aksel, 2017: 367). Bu programın öncelikli hedefi kreş, anaokulu, ilköğretimin birinci ve ikinci basamağı, yetişkin olanlar, Türk cumhuriyetlerinden ülkemize gelen orta ve yükseköğretim öğrencileri ve yabancılara Türkçenin öğretimi vb. konularında Türkçe öğretmeni yetiştirmektir. Dil becerilerinin geliştirilmesinde ve bu becerinin alışkanlık durumuna getirilmesinde önemli konuma sahip olan Türkçe dersi dinleme, okuma, anlama, anlatma ve yazma becerilerini içermektedir (MEB, 2008).

1. Türkçe öğretimi programına uygun plan tasarlayabilme
2. Türkçe öğretimine uygun olacak şekilde öğrenme ortamlarını hazırlayıp düzenleyebilme
3. Türkçe öğretim süreci içinde konuya uygun materyalleri ve kaynakları kullanabilme
4. Türkçe öğretiminde web, yazılım, bilgisayar vb. işlevsel teknolojik kaynakları kullanabilme
5. Türkçenin doğru ve etkin kullanılmasında öğrencilere rehberlik etme, rol-model olma
6. Öğrencilerin dört temel dil becerisi olarak dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini geliştirebilme
7. Anlama ve anlatımda zorlanan öğrenciler için işe yarar farklı uygulamalar yapabilme
8. Türkçe öğretiminde özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencileri dikkate alarak onlar için faydalı olacak uygulamalar yapabilme
9. M. Kemal Atatürk'ün Türk dili ve milli değerler ile ilgili düşüncelerini öğretim süreci içinde yapılan uygulamalarla öğrencilere aktarabilme

10. Türkçe öğretim sürecini değerlendirmek için yapacağı ölçme ve değerlendirme uygulamalarının hedeflerini belirleyebilme
11. Türkçe öğretiminde uygulanan ölçme ve değerlendirmelerin araç ve yöntemlerini kullanabilme
12. Öğrencilerin dil ve iletişimdeki becerilerini, gelişimlerini belirlemek için yapılan ölçme değerlendirme çalışmalarının sonuçlarını yorumlayarak dönüt verebilme
13. Öğrencilerin dört temel dil becerisini geliştirmek için aileler ile iş birliği yapabilme
14. Öğrencilerin, milli bayramların ve törenlerin anlamını bilmeyi sağlar. Bayram ve törenlerin önemini belirterek törenlere aktif katılımlarını sağlayabilme
15. Milli bayram ve törenlerin yönetimi ve organizasyonunu yapabilme
16. Okulların kültürlenme ve öğrenme merkezi haline gelmesi için toplum ile iş birliği yapabilme
17. Toplumsal önderlik yapabilme
18. Mesleki yeterliklerini belirleyebilme
19. Türkçe öğretimine dair şahsi ve mesleki gelişimi sağlayabilme
20. Mesleki gelişime yönelik yapılan uygulamalarda bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerinden yararlanabilme

Öğretmen yetiştirme lisans programları 2018 yılında güncellenmiştir. Program, 2018-2019 eğitim-öğretim senesinden itibaren birinci sınıfları kapsayacak şekilde yürütülmeye başlanmıştır. Programlardaki zorunlu ve seçmeli derslerin süreleri, ulusal/yerel kredileri ve AKTS'leri değiştirilememektedir (YÖK, 2018). Tüm öğretmen yetiştirme lisans programlarında meslek bilgisi yani öğretmenlik uygulaması 1, 2 ve genel kültür dersleri bütün programlar arasında eşdeğer şekilde hazırlanmıştır. Güncel duruma getirilen yönergede, öğretmen adaylarının desteklenmesi ve değerlendirilmesi için iş birliği sürecinde temelde uygulama öğretmeni ve sorumlu öğretim elemanı olmak üzere tüm sorumluların görev ve sorumlulukları açıklığa kavuşturulmuştur (Bay, Şeker ve Alisinanoğlu, 2019: 4).

Güncellenen program ile beraber bazı yetkinlikler fakültelere bırakılmıştır. Örneğin alan eğitimi derslerindeki eşdeğerlikler fakültelere bırakılmıştır. Yatay geçişle gelen ve aftan yararlanan öğrencilerin ders muafiyetleri ve intibaklarının yapılmasında karar fakültelere bırakılmıştır. Yine aynı şekilde artık yıl öğrencilerinin veya alttan ders alan öğrencilerin ders eşdeğerlikleri de fakülte kararlarına bırakılmıştır. Programda sadece öğrenciyi mağdur etmeyecek şekilde fakülte kurullarına bırakılmıştır ifadesi bulunmaktadır.

Öğretmenlik mesleği yeterlikleri konusunda 2018 programında meslek bilgisine dair daha fazla dersin var olması pedagojik yönden daha nitelikli öğretmen yetiştirme amacı güdülmüştür. Alan eğitimi dersleri açısından 2018 programı önceki programa göre kısıtlanma vardır. 2018 programında alan eğitimi, genel kültür ve

meslek bilgisi dersleri için seçmeli ders sayıları artırılmıştır. Ek olarak bütün programlarda zaruri ders olarak öğretmenlik meslek ahlakı ve etiği ile alakalı ‘Eğitimde ahlak ve etik’ dersi getirilmiştir. ‘Okul deneyimi’ dersi 2018 programından etkili biçimde gerçekleştirilemediğinden ötürü kaldırılmış, içeriği ‘Öğretmenlik uygulaması’ dersine aktarılmıştır. Öğretmenlik mesleğinin deneyimlenebileceği ve gelecekte icra edilecek mesleğin alanına inilerek kazanılan bilgilerin yansımalarının fark edilebileceği Okul Deneyimi dersi 2018 programından kaldırılmış olması öğretmen adaylarının tecrübe kazanmalarını kısıtlayıcı bir etki oluşturmaktadır (Yılmaz, Yener ve Yılmaz, 2021: 929).

Seçmeli derslere YÖK onayı ile yeni eklemeler yapılabilmektedir. Alan eğitimi ve meslek bilgisi seçmeli dersler listesine öneri ve onaydan sonra altışar ders eklenebilmektedir. Genel kültür derslerine ekleme kısmında ise YÖK onayına ihtiyaç duyulmamaktadır.

Ders planlama ve programlarını hazırlama görevleri şöyle belirlenmiştir: Eğitim bilimleri bölümü meslek bilgisi derslerini(öğretmenlik uygulaması I ve II hariç), ilgili öğretmenlik programının yer aldığı ana bilim dalı alan eğitimi derslerini (öğretmenlik uygulaması I ve II dâhil) planlayacak ve yürütecektir. Fakülte dekanlığı tarafından oluşturulacak Genel Kültür Dersleri Koordinatörlüğü ise genel kültür derslerini organize edecektir. Öğretmenlik uygulaması I ve II dersleri birbirlerinin ön koşulu niteliğindedir.

Seçmeli dersler konusunda ise her eğitim-öğretim döneminde genel kültür (GK), meslek bilgisi (MB) ve alan eğitimi (AE) ders gruplarının her bir gruptan minimum 6 ders açılması gerekmektedir. Seçmeli derslerin farklı gün ve saatlerde açılması ders çakışmalarını en aza indireceği için öyle uygulanması gerektiği belirtilmiştir.

Programdaki bazı derslerde kontenjan bulunmaktadır. Öğretmenlik uygulaması I ve II dersi bakanlığın ilgili yazısında tanımlanan sayı ile sınırlandırılmıştır. Diğer derslerde ise esneklik tanınmıştır. Öğretim elemanı sayısı ve onların ders yükleri ile derslerin içeriğine bağlı olarak farklı saatlerde veya günlerde açılabilir ve şube sayısı artırılabilir.

Bir dersin programda uygulama saatinin ya da dersinin olmaması uygulama yapılmayacağı anlamına gelmemektedir. Program bu konuda da esneklik tanımıştır. Hatta öğrencilerin türlü ortamlarda (okul, sınıf vb.) gözlem yapmasına, uygulama yapmasına isteklendirilmesi tavsiye edilmiştir.

Eğitim fakültesindeki ortak derslere bakılacak olursa bunların bir kısmı tüm yüksekokullarda vardır: Türk dili I, Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi I, bilişim teknolojileri, yabancı dil I ve topluma hizmet uygulamaları. Bazı dersler ise tüm eğitim fakültelerinde öğretmenlikle ilgili mesleki derslerdir: Eğitim psikolojisi,

eğitime giriş, Türk eğitim tarihi, öğretim teknolojileri, öğretim ilke ve yöntemleri, eğitimde ölçme ve değerlendirme, özel eğitim, sınıf yönetimi, eğitimde araştırma yöntemleri.

Öğretmenlik uygulaması dersi, uygulama öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine daha iyi hazırlanmalarını sağlar. Onların eğitimleri süresince kazandıkları genel kültür, özel alan eğitimi ve öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi, beceri, tutum ve davranışları eğitim ve öğretim ortamında kullanabilme yeterliği kazandırır.

MEB'e göre öğretmenlik uygulama sürecinin sağlıklı bir şekilde yürütülmesi, hedeflenen kalitede ilerlemesi için bu etkinliğin gerekli paydaşlar, fiziki ortam, araç gereçlerle desteklenmesi gerekmektedir. Ayrıca YÖK ile MEB'in iyi bir koordinasyon ve iş birliği içerisinde olması gerektiği vurgulanmaktadır.

Bu nedenle;

- Öğretmenlik uygulama sürecinin iyileştirilmesi için kurumlar arası etkili eş güdüm sağlamak,
- Planlama, uygulama ve değerlendirme alanlarında belirlenmiş bazı hususlar etrafında ülke çapında ölçün oluşturmak,
- Eğitim fakülteleri ile bakanlığa bağlı uygulama kurumları arasındaki çalışma ortaklığını geliştirerek bilgi ve tecrübe ilişkisini artırmak,
- Eğitim fakülteleri ile bakanlığa bağlı uygulama kurumları arasındaki etkileşimi üst seviyelere çıkarmak,
- Kuramsal bilgidan uygulamaya, uygulamanın kuramsal bilgiye aktarılmasında yaşanması muhtemel olumsuzlukları yok etmek,
- Tecrübe ve nitelik sahibi öğretmenlerin yetiştirilmesine katkıda bulunmak,

amacı ile 28.07.1998 tarihinden itibaren yürürlükte olan öğretmenlik uygulamasının güncellenmiştir. Yönergede görevli kişi ve kurumların görevleri, sorumlulukları açıklanmıştır.

2.13. İlgili Araştırmalar

Çalışmanın bu bölümünde öncelikle Türkiye'de uzaktan eğitim üzerine yapılan çalışmalar yer almaktadır. Daha sonra öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında yürütülen çalışmalara yer verilmiştir. Ardından Covid-19 salgını sırasında uzaktan eğitimle yürütülen öğretmenlik uygulaması dersi konulu araştırmalar bulunmaktadır. Devamında uzaktan eğitimle yürütülen Türkçe öğretmenliği bölümü öğretmenlik uygulaması dersine dair bilimsel çalışmalara yer verilmiştir.

Uzaktan eğitim konulu birçok araştırma bulunmaktadır: Kahraman (2020) araştırmasını temel tasarım dersi kapsamında yürütmüştür. Bu ders mimarlık, güzel sanatlar fakültelerinde ve eğitim fakültelerinin resim öğretmenliği bölümlerinde okutulmaktadır. Kahraman (2020) çalışmasında salgın öncesinde bazı üniversitelerde yalnızca yabancı dil, Atatürk ilkeleri ve inkılapları vb. derslerin uzaktan eğitimle işlendiğini ifade etmiştir. Bu sebeple Kahraman, tecrübesiz olan diğer alanların pandemi sürecinde uygulamalı derslerini uzaktan eğitim modeliyle yürütmeye başladığında birçok sorunla karşılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Çalışmada Eti ve Karaduman'ın (2020) da belirttiği gibi bahsedilen uygulamalı derslerin salgın öncesinde örgün eğitimle uygulanmaya başlamış olması uygulama öğrencileri için yeterli altyapıyı oluşturabilmelerine imkân yarattığı belirtilmiştir. Sonuç olarak, salgın hastalık vb. sebeplerle eğitim kurumlarının uygulamalı dersleri için uzaktan eğitime uygun müfredat ve içerikler geliştirmeleri tavsiye edilmektedir. Yenilmez, Balbağ ve Turgut (2017) öğretmen adaylarının uzaktan eğitimle ilgili haftalık internet kullanma süresi, en çok vakit harcanan internet sitesinin çeşidi gibi bazı değişkenlere yönelik tutumlarını araştırmıştır. Çalışmanın sonucunda öğretmen adaylarının uzaktan eğitime dair genel olarak olumlu tutuma sahip oldukları görüşü hâkim olmuştur. Akademik performans ile internet kullanım süresi değişkenleri bir arada ele alınarak değerlendirildiğinde bunların öğretmen adaylarının uzaktan eğitime dair tutumları üzerinde bir etkisinin olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Gelişli (2015) uzaktan eğitimle öğretmen yetiştirme uygulamalarının tarihsel gelişimini araştırmıştır. Çalışmada, uzaktan eğitim yöntemiyle öğretmen yetiştirme modeli ve uygulamaları detaylarıyla anlatılmıştır. Sonuç olarak uzaktan eğitim yönteminin teorik ve uygulamalı dersler için çeşitli ayrı uygulamalarla başarısının artabileceği ifade edilmiştir. Yılmaz ve Güven'in (2015) yürüttüğü çalışmanın amacı öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik algılarının metaforlar aracılığıyla belirlenmesidir. Bu araştırmada sınıf ve fen bilgisi öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime dair algılarının ne olduğunu ortaya konulması amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda uzaktan eğitim hakkında bilgisi olan fen bilgisi öğretmeni adaylarının, uzaktan eğitimle ders alan sınıf öğretmeni adaylarına kıyasla, uzaktan eğitime yönelik daha olumlu algılara sahip oldukları görülmüştür. Öğretmen adaylarının uzaktan eğitime dair olumlu algılara sahip olabilmeleri için öncelikle uzaktan eğitim faaliyetleri hakkında bilgilendirilmelerinin bir ön koşul olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özer (1991) "Uzaktan Eğitim Yaklaşımının Öğretmen Eğitiminde Kullanılması" adlı makalesinde öğretmen yetiştirme, eğitimi gibi alanlarda uzaktan eğitimden faydalanan birçok ülke olduğunu ifade ederek örneklendirmiştir. 1974-1975 eğitim-öğretim senesinde Türkiye'deki öğretmen açığının kapanmasına yardımcı olması amacıyla uzaktan eğitim yöntemi ile öğretmen yetiştirmenin uygulanmaya başlandığı ifade edilmiştir. Son olarak, öğretmenlerin istikrarlı eğitimi için uzaktan eğitim yönteminden faydalanılması gerektiği vurgulanmış, uzaktan eğitim yöntemiyle hâlihazırda uygulanan ve gelecekte uygulanacak olan öğretmen eğitimi

programlarına dair deneysel araştırma yapılması ve sonuçlarından faydalanılması tavsiye edilmektedir.

Öğretmenlik uygulaması dersini araştıran, konu edinen birçok çalışma bulunmaktadır: Güngör (2021) pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına katılan öğretmen adaylarının, uygulama öğretmeni ve öğretmenlik uygulaması dersine yönelik daha olumlu görüş bildirdiği; uygulama okulundaki öğrencilere yönelik ise daha olumsuz görüş bildirdiği sonucuna ulaşmıştır. Naillioğlu-Kaymak ve Sezgin'in (2021) ulaştığı sonuç ise uygulama öğretmenlerinin yüzleştirici, kolaylaştırıcı ve model olma mentorluk rollerini ve rol davranışlarını öğretmen adaylarına yeterince sergileyememeleridir. Akıncı ve Pişkin-Tunç (2021) bu çalışmada ortaokul matematik öğretmeni adaylarının salgın hastalık sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarında yaşadıkları problemleri ortaya çıkarmıştır: öğrenme eksiklikleri, teknolojik yetersizlikler, teknolojik altyapı sorunları, gözetimsiz sınavlar ve teknoloji kaynaklı sağlık sorunları olmak üzere beş kategoride toplanmıştır. Bulgulara göre özellikle alan dersleri için paylaşılan belgelerin yetersiz, işlenen derslerin de ders içeriğini tam anlamıyla yansıtmadığı, uzaktan eğitim deneyimi bulunmayan ve teknoloji kullanma becerisi olmayan öğretim elemanlarının olduğu tespit edilmiştir. Aslan ve Sağlam (2018) öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersi için ayrılan toplam süreyi az bulduğu sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte uygulamanın son senesine bırakılması konusunda uygulama öğrencilerinin olumsuz görüş içinde olduklarını tespit etmiştir. Çelik ve Gül (2018) genel olarak öğretmenlik uygulaması II dersinde öğretim elemanlarının uygulama çalışmalarına yeterince katkı sağlamadığı, uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına öğretmen gibi davranmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Özay Köse'nin (2014) araştırmasında öğretmen adaylarının, uygulama öğretim elemanlarının ve uygulama öğretmenlerinin okul deneyimine ve öğretmenlik uygulamasına yönelik olumlu bir tutuma sahip oldukları ve öğretmenlik deneyimi açısından bu derslerin eğitim fakültelerinde olması gerektiğine inandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Tepeli ve Caner (2014)'in araştırmasında öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasını kendi mesleki gelişimleri açısından katkı sağlayıcı bir ders olarak gördükleri tespit edilmiştir. Arslantaş ve Yıldız (2013) uygulama öğretmenlerinin birçoğunun, öğretmen adaylarına rehberlik yapma mevzusunda yetersiz kaldığı sonucuna ulaşmıştır. Uygulama öğretim elemanlarının görüşlerini göz önüne alarak okullardaki uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında yürütülen faaliyetleri tam anlamıyla düzenli bir şekilde yürütmedikleri tespit edilmiştir. Alkan, Şimşek ve Erdem'in (2013) araştırmasından, uygulama öğrencilerinin uygulama okullarında daha çok bulunmalarının, mesleğe adapte olmaları için şart olduğu sonucuna ulaşılmıştır. (Akpınar, Çolak ve Yiğit, 2012) uygulama öğretim elemanlarının ilgisiz olmalarından dolayı uygulama öğretim elemanları ve uygulama öğretmeni arasındaki iletişim seviyesinin olması gereken seviyede olmadığını ortaya koymuştur. Çalışmanın sonucuna göre uygulama öğretmenleri, bazı uygulama

öğretim elemanlarının öğretmen adaylarına gerekli görülen alakayı göstermediklerini hatta uygulama okullarını hiç ziyaret etmediğini ifade etmiştir. Yine bu çalışmada öğretmen adaylarının iletişim, alan bilgisi, zamanı etkili kullanma, sınıf yönetimi gibi konularda yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Güzel, Cerit Berber ve Oral, (2010) çalışmalarında uygulama öğretmenlerinin uygulama öğrencilerine yeterli ölçüde rehberlik yaptıklarını düşündüğü sonucuna ulaşmıştır. Yeterli ölçüde rehberlik yapamadığını düşünen uygulama öğretmenlerinin bu konudaki sebepleri ise zaman yetersizliği, öğretmen adaylarının devamsızlığı, öğretmen adayı sayısının fazla olması, öğretmen adaylarının isteksiz olmasıdır. Şaşmaz-Ören, Sevinç ve Erdoğan (2009) genel olarak okul deneyimi derslerine yönelik tutumun yüksek olduğu ancak uygulama öğrencilerinin en fazla okul idaresi ve uygulama öğretmeniyle sorun yaşadığını tespit etmiştir. Uygulama öğrencileri uygulama öğretmenlerinden gerekli ilgiyi görmediklerini ifade etmiştir. Baştürk (2009) araştırmasında öğretmen adaylarına uygulama okullarında uygun ortamın temin edilmemesi, öğretim elemanının gereken takibi yapmaması ve uygulama öğretmeni ile iş birliği içinde olmaması gibi sorunların yaşandığına ulaşmıştır. Özkılıç, Bilgin ve Kartal (2008) genel olarak uygulama öğrencilerinin kendilerini, uygulama öğretim elemanını ve uygulama öğretmeniyle yeterli bulduklarını ancak uygulama öğretmeniyle öğretim elemanından destek görme ve bilgilendirme konusunda biraz sorun yaşadığı sonucuna ulaşmıştır. Aydın, Selçuk ve Yeşilyurt (2007) Okul Deneyimi II uygulamasının öğretmen adaylarına yararlı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çiçek ve İnce (2005) uygulama öğrencilerinin bu dersi önemseydiği, bu dersin hedeflerine ulaşmaya yönelik fayda sağladığı sonucuna ulaşmıştır.

Covid-19 salgını sırasında uzaktan eğitimle yürütülen öğretmenlik uygulaması dersi konulu birçok araştırma bulunmaktadır. Pekkan, Taylan ve Özcan (2021) çalışmasında MEF Üniversitesi'nde 2020'de kurulan Online Laboratuvar Okulu'na dair öğrenci, veli, öğretmen adayı ve uygulama öğretim elemanlarının görüşlerini ele almıştır. Bu çalışmada, İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının Online Laboratuvar Okulu tecrübesi ve bu uygulamanın değerlendirme sonuçları bulunmaktadır. Çalışmada öğrenci, veli, öğretmen adaylarına uygulanan anketler sonucunda öğrencilerin %99'u gelecekte tekrar açılması durumunda Online Laboratuvar Okulu'na yeniden katılmak istediklerini belirtmiştir. Çalışmanın sonuç bölümünde, çevrim içi çalışmaların özenli planlama sayesinde yönetimle birlikte bütün paydaşların gelişimlerine destekte bulunabileceğine yönelik önemli deliller elde edildiği ifade edilmiştir. Piştav-Akmeşe ve Kayhan (2021) Covid-19 salgını esnasındaki "Özel Eğitimde Öğretmenlik Uygulaması" dersinin MEB'e bağlı özel eğitim okullarında görev icra eden uygulama öğretmenlerinin sürece dair görüşleri incelemiştir. Çalışma sonucunda ortaya çıkan başlıca görüşler incelendiğinde öğretmen adaylarının iyi örnekleri tanıyabilecekleri, daha fazla uygulama yapabilecekleri ve öz yeterlik seviyelerinin iş başında mentorluk eğitimi sayesinde geliştirilmesi yönünde olduğu

görülmektedir. Bu çalışmada üniversitelerde görev yapan öğretim üyesi sayısı, özel eğitim uygulama okullarının mevcut fiziki koşulları ve öğrenci özellikleri göz önüne alınarak bu alanlara özgü düzenlemeler yapılması tavsiye edilmiştir. İyi bir takım çalışmasıyla sistemli, planlı takip ve değerlendirme ile etkili örneklerin gerçekleştirilebileceği ifade edilmiştir. Eti ve Karaduman (2020) 44 öğretmen adayının katılımıyla bir çalışma yürütmüştür. Bu çalışmada öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecindeki mesleki yeterlilikleri araştırılmıştır. Çalışma sonucunda öğretmen adaylarının çoğunun kendisini yetersiz bulduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının gelişime ihtiyaç duyduklarını belirtmeleri, mesleki yeterlikler açısından olumsuz etkilendiklerini ifade etmeleri diğer bir ulaşılan sonuçtur. Araştırmanın sonuç bölümünde araştırmacılar, öğretmenlik uygulaması dersinin uzaktan eğitimle yürütülmesinin öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerini genel anlamda olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir.

Türkçe öğretmenliği bölümü öğretmenlik uygulaması dersinin uzaktan eğitimle yürütülmesine ilişkin birkaç bilimsel çalışma bulunmaktadır: Kırıcı (2022) Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim sürecinde yaşadığı birçok sorunun olduğunu ifade ederek bu sorunların temel dil becerileri ve dil bilgisi öğretimine çeşitli biçimlerde yansıdığı sonucuna ulaşmıştır. Arıcı (2021) Türkçe öğretmenliği son sınıfta okuyan 40 öğrenci üzerinde bir araştırma yapmıştır. Türkçe öğretmeni adaylarının görüşlerini almıştır. Türkçe öğretmenliği uygulama öğrencileri dijital platform üzerinden dinledikleri, gözlemledikleri Türkçe dersi ile ilgili çeşitli görüşme sorularını cevaplamıştır. Arıcı, araştırma sonunda altyapı problemlerinin ciddi sınırdaki olduğu, öğrencilerin uzaktan eğitim zarfında pek etkin olmadıkları, öğretmenlerin de noksan yönlerinin var olduğu sonucuna ulaşmıştır. Karakuş, Ucuşsatar, Karacaoğlu, Esendemir ve Bayraktar (2020) Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini incelemiştir. Bu çalışmada öğretmen adaylarının bu süreci genel anlamda olumsuz olarak değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Karakuş vd. (2020) araştırmalarında Türkçe öğretmeni adaylarının bu süreci genel manada olumsuz olarak değerlendirdikleri tespit edilmiştir. Karakuş vd. (2020) öğretmen adaylarının uzaktan eğitime uyum sağlayamadıkları, beceri ve uygulama temelli bir dersin uzaktan eğitimle yürütülemeyeceği sonucuna ulaşmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, işlem ve verilerin analizi hakkında bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Yüz yüze ve uzaktan eğitimle öğretmen adaylarının yetiştirilme uygulamalarını öğretmen görüşlerine göre incelemeyi amaçlayan bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama yöntemi kullanılmıştır. Nicel araştırmalar, verilerin toplanması ve analiz edilmesine dayanır. Nicel araştırmalarda gerçeklik araştırmacıdan bağımsızdır ve elde edilen bulgular nesnel bir şekilde analiz edilebilir. Araştırmacı nicel verileri inceler ve değişkenler arasındaki ilişkileri kanıtlamak için çalışır. (Demir, 2021: 544).

Tarama araştırmaları birçok katılımcının görüşlerini ya da özelliklerini belirlemeyi amaçlar. Bir grubun sahip olduğu belli özellikleri belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalara tarama (survey) araştırması denir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018: 14). Veriler hazırlanan çeşitli anket teknikleri ile toplanır. Daha sonra bu veriler analiz edilerek bulgulara ulaşılır. Tarama modelleri, geçmişte olmuş ya da hâlen devam eden bir olayı olduğu gibi betimlemeyi ve tanımlamayı amaçlamaktadır.

Bu çalışmada da Türkçe öğretmeni adaylarının yüz yüze ve uzaktan eğitimle yapılan yetiştirilme uygulamalarındaki durumları, yeterlikleri, özellikleri betimlenerek var olan durumları ortaya konulmak istenmiştir. Bu betimlemeyle ortaya çıkan özellikler analiz edilerek sonuçlandırılmıştır. Bu yüzden nicel araştırma yöntemlerinden tarama yöntemi ile desenlenmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubunu Giresun il merkezindeki öğretmenlik uygulama derslerinin yürütüldüğü MEB ortaokullarında 2019-2020 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde ve 2020-2021 eğitim öğretim yılında uygulama öğretmenliği yapmış 34 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır.

Bir araştırma için evren, ihtiyaç duyulan verilerin elde edildiği canlı ya da cansız varlıklardan oluşan büyük gruba ifade eder (Büyüköztürk ve diğerleri, 2018: 14). Örneklem ise hakkında bilgi toplamak istenilen evrenin bir parçasını ifade eder. Bu çalışmada örneklem seçme yaklaşımı amaçlı (kasti) örnekleme yöntemidir. Bu yöntem olası olmayan seçkisiz olmayan bir örnekleme yaklaşımıdır. Amaçsal

örnekleme bir konu hakkında bilgi edinmek için belli özelliklere sahip mevcut kişilerin veya durumların incelenmesidir.

Araştırmanın evrenini Giresun il merkezinde 2019-2020 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde ve 2020-2021 eğitim öğretim yılında uygulama öğretmenliği yapmış 37 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Evreni oluşturan öğretmen sayısı 37'dir fakat katılımcı olması planlanan üç öğretmenin özel nedenlerle çalışmaya katılamamasından dolayı anket 34 kişiye uygulanmıştır. Bu özel nedenlerden ilki bir öğretmenin veri toplama aracını doldurmaya gönüllü olmamasıdır. İkinci özel neden bir uygulama öğretmenin veri toplama sürecinde raporlu olması dolayısıyla okulda bulunmamasıdır. Uygulama öğretmenine cep telefonu ile ulaşılmıştır ancak dönüt alınamamıştır. Özel nedenlerin sonuncusu ise bir uygulama öğretmenin annesinin hastalanması nedeniyle öğretmenin refakatçi izni almış olmasıdır. Bu nedenlerle araştırmanın örneklemini çalışmaya gönüllü olarak katılan söz konusu bu 34 uygulama öğretmeni oluşturmaktadır. Bu çalışmada Giresun il merkezindeki çalışmaya gönüllü olarak katılan MEB ortaokullarında 2019-2020 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde ve 2020-2021 eğitim öğretim yılında uygulama öğretmenliği yapmış öğretmenlerin tamamı amaçlı olarak seçilmiştir. Bu 34 öğretmenin 13'ü kadın 21'si ise erkek öğretmendir. Öğretmenlerin mesleki tecrübe süreleri ve uygulama öğretmenliği yapma tecrübeleri birbirinden farklıdır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 2 ve Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin Mesleki Tecrübe Dağılımı

Cinsiyet	Mesleki Tecrübe	f	%
kadın	16-20	6	46,2
	21-25	5	38,5
	+25	2	15,4
	Toplam	13	100
erkek	11-15	1	4,8
	16-20	11	52,4
	21-25	7	33,3
	+25	2	9,5
	Toplam	21	100
Genel Toplam		34	

Araştırmaya katılan uygulama öğretmenlerinin mesleki tecrübe süreleri değişkenlik göstermektedir. Araştırmaya katılan toplam 34 uygulama öğretmeni bulunmaktadır. Bu 34 uygulama öğretmenin 13 tanesi kadın, 21 tanesi erkektir. Kadın uygulama öğretmenlerinin mesleki tecrübe süresi üç grupta ele alınırken erkek uygulama öğretmenlerinin dört grupta ele alınmıştır. Kadın uygulama öğretmenlerinin 6 tanesi 16-20 yıllık, 5 tanesi 21-25 yıllık ve 2 tanesi +25 yıllık mesleki tecrübeye sahiptir. Erkek uygulama öğretmenlerinin 1 tanesi 11-15 yıllık, 11 tanesi 16-20 yıllık, 7 tanesi 21-25 yıllık ve 2 tanesi +25 yıllık mesleki tecrübeye sahiptir. 11-15 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmen kadınlar grubunda bulunmamaktadır. Kadın uygulama öğretmenlerinin 6 tanesi en az 16 yıllık mesleki tecrübeye sahiptir. Ve bu grup aynı zamanda kadın uygulama öğretmenlerinin en kalabalık grubunu oluşturmaktadır. Erkek uygulama öğretmenlerinin de en kalabalık grubu kadınlarda olduğu gibi 16-20 yıllık gruptur.

Tablo 3. Öğretmenlerin Uygulama Öğretmenliği Tecrübe Dağılımı

Cinsiyet	Uygulama Öğretmenliği Tecrübesi	f	%
kadın	4-6	2	15,4
	7-9	4	30,8
	10-12	2	15,4
	+15	5	38,5
	Toplam	13	100
erkek	1-3	2	9,5
	4-6	2	9,5
	7-9	3	14,3
	10-12	6	28,6
	13-15	2	9,5
	+15	6	28,6
	Toplam	21	100
Genel Toplam		34	

Araştırmaya katılan toplam 34 uygulama öğretmeni bulunmaktadır. Bu 34 uygulama öğretmenin 13 tanesi kadın, 21 tanesi erkektir. Kadın uygulama öğretmenlerinin uygulama öğretmenliği tecrübe süresi dört grupta ele alınırken erkek uygulama öğretmenlerinin altı grupta ele alınmıştır. Kadın uygulama

öğretmenlerinin 2 tanesi 4-6 yıllık, 4 tanesi 7-9 yıllık, 2 tanesi 10-12 yıllık ve 5 tanesi +15 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahiptir. Erkek uygulama öğretmenlerinin 2 tanesi 1-3 yıllık, 2 tanesi 4-6 yıllık, 3 tanesi 7-9 yıllık, 6 tanesi 10-12 yıllık, 2 tanesi 13-15 ve 6 tanesi +15 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahiptir. 1-3 ve 13-15 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip öğretmen kadınlar grubunda bulunmamaktadır. Kadın uygulama öğretmenlerinin en kalabalık grubu en az 15 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahiptir. Erkek uygulama öğretmenlerinin de en kalabalık grubu kadınlarda olduğu gibi +15 yıllık grup oluşturmaktadır. Bunun dışında aynı sayıda kişinin yer aldığı diğer grup ise 10-12 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip gruptur.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak “Öğretmen Adaylarının Yetiştirilme Uygulamaları Hakkında Öğretmen Görüşü Anketi” adlı likert tipi şeklinde hazırlanmış anket kullanılmıştır. Bu anket bu araştırmaya özel olarak araştırmacının kendisi tarafından hazırlanmıştır. Anketteki maddeler hazırlandıktan sonra uzman görüşüne başvurularak düzenlenmiştir. Uzman görüşüne göre A bölümünün 2. maddesindeki “Öğretmen adayları, konunun gerektirdiği sözel dili yetkin bir biçimde kullanabilir.” ifadesi yine A bölümünün 14. maddesiyle -Öğretmen adayları, beden dilini ve ses tonunu uygun biçimde kullanarak öğrencilerle etkili iletişim kurabilir.- aynı içeriği yansıtmaktadır. Bu nedenle uzman görüşü kapsamında A bölümündeki 2.madde A bölümünden çıkarılmıştır.

Veri toplama aracı Likert tipi ölçek şeklinde hazırlanmış ankettir. Likert ölçeği uygulaması, kodlaması ve ölçmesi kolay olduğu için sıklıkla başvurulanan bir tekniktir. Likert tipi sorular bir konu hakkındaki tutumları, görüşleri içeren ve buna katılma düzeyi ile hazırlanmış seçeneklerden oluşur. Bu seçenekler analiz aşamasında nicel ifadeye dönüştürülerek analiz edilir. Likert tipi soruları kullanan araştırmacılar Likert’in de tercih ettiği gibi seçenek sayısını genelde 5’li olarak kullanmaktadır. 5 seçenekli oluşturulan 5’li Likert tipi ölçek orta derecede geçerlik ve güvenilirliğe sahiptir (Turan, Şimşek ve Aslan, 2015: 190).

Bu araştırma için hazırlanan veri toplama aracı uygulama öğretmenlerinin Türkçe öğretmeni adayları ve kendileri hakkındaki görüş ve tutumlarını ölçme niteliğinde olduğu için Likert tipi ölçek şeklinde hazırlanmış anket tercih edilmiştir. En olumludan en olumsuz doğru beş aşamadan oluşan 5’li Likert tipi sorular tercih edilerek oluşturulmuştur.

Veri toplama aracı dört bölüm ve toplam 44 maddeden oluşmaktadır. A bölümü Türkçe Öğretmeni adaylarının mesleki donanım ve yeterlikleri üzerine olup 18 maddeden oluşmaktadır. B bölümü Türkçe Öğretmeni adaylarının metin işleme

süreci ve dört temel dil becerisini geliştirme yeterlikleri üzerine olup 10 maddeden oluşmaktadır. C bölümü öğretmenlik uygulaması dersi uygulama öğretmenlerinin öz yeterlikleri ile ilgili olup 10 maddeden meydana gelmektedir. Son bölüm D bölümü ise Türkçe Öğretmeni adaylarının uzaktan eğitimle yürütülen öğretmenlik uygulaması dersindeki durum ve yeterlikleri üzerine hazırlanmış olup 6 maddeden meydana gelmektedir. Ankette yer alan maddelere dair görüşler A, B bölümlerinin tamamı ve C bölümünün ilk yedi maddesinde uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitim açısından ayrı ayrı belirtilmiştir. C bölümünün son üç maddesi ve D bölümünün tamamında ise öğretmen görüşleri yalnızca uzaktan eğitim açısından alınmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmacı tarafından belirlenen örneklem grubuna anketin uygulanması için zaman çizelgesi hazırlanmıştır. Öğretmen Adaylarının Yetiştirilme Uygulamaları Hakkında Öğretmen Görüşü Anketi araştırmacının kendisi tarafından uygulama öğretmenlerine yüz yüze uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarının geçerlik ve güvenilirliği artırma amacıyla örneklemdeki uygulama öğretmenleriyle yüz yüze iletişim tercih edilmiştir. Uygulama 2022 yılının mayıs ayında gerçekleşmiştir. Veri toplama süreci yaklaşık üç hafta sürmüştür. Uygulama gönüllülük esasına dayalı olarak yürütülmüş olup uygulama esnasında uygulama öğretmenlerine çalışmanın amacı, süreci ve etik kuralları hakkında bilgi verilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Veri toplama aracından elde edilen veriler SPSS 18.0 sürümü kullanılarak betimsel istatistik yaklaşımıyla analiz edilmiştir. Betimsel istatistik bir veri setinin özelliklerini tanımlayan, özetleyen, istatistiksel bir yaklaşımdır. Genel değerlendirme sonuçları tanımlayıcı veri analizi ile hesaplanmıştır.

Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini ortaya çıkarmak için Shapiro-wilk adlı test uygulanmıştır. Çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Veri setine ilişkin çarpıklık değeri $-,068$ çıkmıştır. Basıklık değeri ise $-,224$ 'tür. Uygulanan testte çıkan bu değerler Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü'ye (2013: 63) göre $-1,5$ ile $+1,5$ sınırları içinde kalıyorsa, puanların normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediği şeklinde yorumlanmaktadır. Ayrıca Tabachnick'e (2013) göre de $-1,5$ ile $+1,5$ arasında yer alıyorsa verilerin normal dağıldığı kabul edilmektedir. Veriler normal dağıldığı için cinsiyet değişkenine göre aritmetik ortalamalar Bağımsız Örneklem T Test aracılığıyla elde edilmiştir. Tek Yönlü Varyans Analizi ile de öğretmenlerin mesleki tecrübe ve uygulama öğretmenliği tecrübesi değişkenine göre verdikleri yanıtların ortalama değerleri bulunmuştur. Ayrıca anketin geçerlik ve güvenilirlik analizleri de SPSS programıyla hesaplanmıştır.

Tablo 4. Yeterlik Düzeylerinin Belirlenmesinde Esas Alınan Değer Aralıkları

Değer Aralıkları	Görüşler	Yeterlik Düzeyleri
1,00 - 1,80	Tamamen yetersiz buluyorum	Tamamen yetersiz
1,81 - 2,60	Yetersiz buluyorum	Yetersiz
2,61 - 3,40	Kısmen yeterli buluyorum	Kısmen yeterli
3,41 - 4,20	Yeterli buluyorum	Yeterli
4,21 - 5,00	Tamamen yeterli buluyorum	Tamamen yeterli

Öğretmenlerin, anketin her bir yeterlik alanındaki maddelere verdikleri yanıt sonucunda oluşan puan ortalamalarının değerlendirilmesinde, yorumlanmasında yukarıdaki tabloda yer alan değer aralıkları esas alınmıştır.

3.6. İşlem

Araştırmanın ilk aşamasında veri toplama aracı hazırlanmıştır. Veri toplama aracı Türkçe eğitimi alan uzmanı üç akademisyen görüşüne sunulmuştur. Bu uzmanlardan ikisi anket maddelerinin araştırma amacına uygun olduğunu belirtmiş ve hiçbir değişiklik önerisinde bulunmamıştır. Görüşüne başvurulmuş bir uzmanın önerileri kapsamında aynı düşünciyi ifade ettiğine kanaat getirilen A bölümü maddelerinden biri anketten çıkarılmıştır. Bazı maddelerde ise kısaltma yapılmıştır. Gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler, Fen ve Mühendislik Bilimleri Araştırmaları Etik Kurulu'na başvurulmuştur. Etik kurul onayı sonrasında Giresun il Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Uygulamaya hazır hale gelen anket Giresun il merkezindeki MEB okullarında görev yapan uygulama öğretmenlerine araştırmacının kendisi tarafından yüz yüze uygulanmıştır. Uygulama 2022 yılının mayıs ayında üç haftada gerçekleştirilmiştir. Uygulama esnasında katılımcılara gerekli açıklamalar yapılmıştır. Uygulamaya katılımın gönüllülük esasına dayandığı katılımcılara belirtilmiştir. Ayrıca uygulama öğretmenlerine gönüllü olur formu doldurtulmuştur.

3.7. Geçerlik ve Güvenirlik

Öğretmen Adaylarının Yetiştirilme Uygulamaları Hakkında Öğretmen Görüşü Anketi araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Dört alt bölümden oluşan anket maddelerinin incelenmesi için üç uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Bir uzmandan gelen değişiklik önerisi kapsamında aynı anlama gelen iki maddeden biri çıkarılmıştır. Yine uzman görüşü önerisine uyularak maddelerden birkaçı daha anlaşılabilir olması için kısaltılmıştır. Böylelikle anketin geçerlik ve güvenilirliği artırılmıştır.

Öğretmen Adaylarının Yetiştirilme Uygulamaları Hakkında Öğretmen Görüşü Anketi'nin yapı geçerliği hesaplanmıştır. Yapı geçerliği, bir ölçme aracının ölçmeyi amaçladığı, ortaya koymaya çalıştığı yapıyı gerçekten ölçebilmesidir. Yani hazırlanan testte ölçülmek istenen yapının bölümleri gerçekte neyi ölçmek istiyorsa uygulamada da onu ölçmelidir. Yapı geçerliği Likert tipi (Derecelendirme Ölçeği) ölçeklerde kullanıldığı için araştırmada kullanılan veri toplama aracının yapı geçerliği hesaplanmıştır. Bu hesaplamada faktör analizi uygulanmıştır. Faktör analizin aynı yapıyı ölçen çok sayıda değişkenlerden az sayıda ve tanımlanabilir nitelikte anlamlı değişkenler elde etmeye yönelik bir istatistik yöntemidir (Büyüköztürk, 2002). Faktör analizinde testi meydana getiren alt boyutların yani özelliklerin uyumu araştırılır. Anketin alt boyutlarının faktör analizi SPSS programı ile KMO and Bartlett's Test uygulanarak hesaplanmıştır. Anketteki her bir bölümün Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy geçerlik değeri aşağıda belirtilmiştir.

Tablo 5. Veri Toplama Aracının Geçerlik (KMO and Bartlett's) Değeri

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy	
A	,74
B	,76
C	,80
D	,70

Field (2000) KMO için alt sınırın 0,50 olması gerektiğini belirtmiştir. Araştırmada kullanılan ölçeğe ait KMO testi sonucu 0,7-0,8 arasında değişmektedir. Sonuçlar incelendiğinde anketin bu teste uygun olduğu ve geçerli olduğu görülmektedir.

Bir ölçme aracının güvenilir olması için ölçtüğü özelliği tutarlı olarak ölçebilmesi ile alakalıdır. Öğretmen Adaylarının Yetiştirilme Uygulamaları Hakkında Öğretmen Görüşü Anketi'nin güvenilirlik katsayısı Cronbach's Alpha yöntemi ile hesaplanmıştır. Bu yöntem tek bir uygulamaya dayanır. Bir iç tutarlılık hesaplama yöntemidir. Maddelerin çoklu puanlandığı dereceli ölçme araçlarında kullanılmaktadır. Maddelerin iç tutarlılığının bir ölçüsü olarak hesaplanan Cronbach alfa katsayısı, maddelerin homojen yapısını ortaya çıkarmak amacıyla uygulanır (Yıldız ve Uzunsakal, 2018). Güvenirlik katsayısının $\alpha > 0,50$ olması gerekmektedir. Anketteki her bir alt bölümün Cronbach's Alpha katsayısı aşağıda belirtilmiştir.

Tablo 6. Veri Toplama Aracının Güvenirlik (Cronbach's Alpha) Değeri

Cronbach's Alpha	
A	,91
B	,90
C	,88
D	,82

Yıldız ve Uzunsakal $0.80 < R^2 < 1.00$ ise anketin yüksek güvenilirliğe sahip olduğunu ifade etmiştir. Tablo incelendiğinde Cronbach's Alpha'nın 1,00'e yakın bir değere sahip olduğu görülmektedir. Öğretmen Adaylarının Yetiştirilme Uygulamaları Hakkında Öğretmen Görüşü Anketi'nin yüksek güvenilirliğe sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4.BULGULAR VE YORUM

Tezin bu bölümünde veri toplama aracı yoluyla elde edilen bulgular yer almaktadır. Araştırmaya dair sonuçlar; öğretmen görüşlerine dair genel bulgular, cinsiyet değişkenine göre bulgular, mesleki tecrübe değişkenine göre bulgular, uygulama öğretmenliği tecrübesi değişkenine göre bulgular ve değişkenlerin birlikte ele alınması olmak üzere beş başlık altında tablolar halinde sunulmuştur.

4.1. Öğretmen Görüşlerine Dair Genel Bulgular

Bu bölümde veri toplama aracından elde edilen bulgular anketteki alt bölümlere göre isimlendirilmiştir.

4.1.1. Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

Uygulama öğrencilerinin temel öğretmenlik becerileri uygulama öğretmenleri tarafından değerlendirilmiştir. Bu beceriler görsel materyal kullanma, ders planı yazma, kavramları bilme, uygun yanıt verme, yaşamla ilişki kurma, istekli olma, öğrenme ortamı oluşturma vb. oluşmaktadır. Bu bölümde değerlendirme sonuçları SPSS programı kullanılarak elde edilmiştir. Tablo 7’de sonuçlar ortalama şeklinde ifade edilmiştir. Maddelere ait standart sapma değerlerine de yer verilmiştir.

Tablo 7. A Bölümüne Ait Genel Bulgular

	YY $\bar{X}$	UE $\bar{X}$	YY Ss	UE Ss
1.Öğretmen adayları, anlattıkları derslerde konuyla ilgili temel kavramları bilir, bunları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendirebilir.	4,2	3,7	0,59	0,75
2.Öğretmen adayları, konunun gerektirdiği görsel materyalleri (şekil, şema, grafik, formül vb.) kullanabilir.	4,3	3,7	0,54	0,94
3.Öğretmen adayları, özel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerini bilir ve uygulayabilir.	3,9	3,2	0,57	0,89

4.Öğretmen adayları, öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar verebilir.	4,2	3,7	0,6	0,69
5.Öğretmen adayları, ders planını (amaç, yöntem-teknik, materyal, değerlendirme) açık, anlaşılır ve düzenli biçimde yazabilir.	4,2	3,7	0,72	0,93
6.Öğretmen adayları, zamanı verimli kullanabilir.	3,8	3,2	0,83	0,97
7.Öğretmen adayları, konuyu yaşamla ilişkilendirerek özetleme yapabilir.	3,9	3,5	0,52	0,7
8.Öğretmen adayları, öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebilir.	3,6	2,9	0,84	0,88
9.Öğretmen adayları, öğretim araç-gereç, materyalini sınıf düzeyine uygun biçimde kullanabilir.	4,2	3,5	0,56	0,95
10.Öğretmen adayları, demokratik bir öğrenme ortamı oluşturarak derse ilgi ve güdülenmede süreklilik sağlayabilir.	4,1	3,4	0,53	0,98
11.Öğretmen adayları, dersin işlenişini engelleyebilecek durumlara karşı gerekli önlemleri alabilir.	3,8	3,3	0,72	0,87
12.Öğretmen adayları, beden dilini ve ses tonunu uygun biçimde kullanarak öğrencilerle etkili iletişim kurabilir.	4,2	3,4	0,53	0,99
13.Öğretmen adayları, öğrencilere konuya uygun bilgi, kavrama, analiz, sentez, değerlendirme düzeyinde sorular sorabilir.	4,2	3,9	0,64	0,69
14.Öğretmen adayları, öğrencileri ilgi ve sabırla dinleyebilir.	4,4	4,2	0,5	0,7
15.Öğretmen adayları, bireysel farklılıklara göre dönütler verebilir.	4,1	3,6	0,7	0,8
16.Öğretmen adayları, uygun değerlendirme materyali hazırlayabilir ve kullanabilir.	4,3	3,7	0,59	1
17.Öğretmen adayları, verilen görevi zamanında ve istenilen şekilde yerine getirebilir.	4,3	4	0,48	0,75
18.Öğretmen adayları, öğretmenlik uygulaması dersine istekli bir şekilde devam edebilir.	4,2	3,9	0,71	0,96
Genel Ortalama	4,1	3,5		

Yukarıdaki tablo incelendiğinde maddelere verilen yanıtların ortalama değerlerinin oldukça yüksek olduğu dolayısıyla uygulama öğretmenlerinin genel olarak olumlu tutum içinde olduğu göze çarpmaktadır. Öğretmenlerin hem yüz yüze hem de uzaktan yürütülen uygulama derslerinde öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerine karşı olumlu tutum içerisinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. A bölümündeki 18 maddenin yüz yüze eğitim uygulamaları için ortalama değeri 4.1 iken uzaktan eğitim uygulamalarında bu değer 3.5'e düşmektedir. Genel ortalama değerlere bakıldığında öğretmen görüşleri yüz yüze eğitimin daha başarılı geçtiği yönündedir.

A bölümündeki bazı maddelerin yüz yüze ve uzaktan eğitime ait ortalama değerlerinde anlamlı farklılıkların olduğu görülmektedir. Örneğin 3. maddede yüz yüze ile uzaktan eğitimle yürütülen dersler açısından ortalama değerler incelendiğinde 0.7'lik bir fark olduğu görülmektedir. Yüz yüze sürdürülen eğitim için verilen yanıtların ortalama değeri 3.9 iken uzaktan eğitim için 3.2'dir. Dolayısıyla bu maddeye bakıldığı zaman uygulama öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecini kısmen başarılı gördüğü sonucuna ulaşılmaktadır.

Öğretmen adaylarının özel öğretim yöntem ve tekniklerini bilme ve uygulama becerisini uzaktan eğitimle yürütülen derslerde yüz yüze eğitimde olduğu kadar ortaya koyamadıkları sonucu çıkarılabilir. 6. maddeye bakıldığında yine benzer bir sonuç ortaya çıkmaktadır. Uygulama öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde öğretmen adayları uzaktan eğitimdeki anlattıkları derslerde zamanı verimli kullanma konusunda yüz yüze eğitimde olduğu kadar başarılı bulunmamıştır. Uygulama öğretmenleri bu beceriyi sergileme konusunda kısmen yeterli görüşüne oldukça yakın bir değerde buluşmuştur. 13. maddeye bakıldığında uygulama öğretmenleri, öğretmen adaylarının bilgi düzeyinden sentez düzeyine kadar çeşitli düzeylerde soru sorma becerisine sahip olduğu görüşündedir. Ayrıca 14. maddeye verilen ortalama değerler incelendiğinde uygulama öğretmenleri, öğretmen adaylarının öğrencileri ilgi ve sabırla dinleme konusunda başarılı bulmaktadır. 14 ve 17. maddenin ortak bir sonucu vardır: Uygulama öğretmenlerinin bu maddelerde yüz yüze yürütülen derslerde olumsuz görüşü bulunmamaktadır. 17. maddede öğretmen adaylarının verilen görevleri zamanında ve istenilen şekilde yerine getirme becerisi söz konusudur. Öğretmenlerin tamamının yüz yüze işlenen derslerde uygulama öğrencilerinin istenilen görevleri yerine getirdiğini düşündükleri fakat uzaktan eğitimle yürütülen derslerde bu görüşte olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.1.2. Öğretmen Adaylarının Alan Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

Bu bölümde öğretmenlik meslek bilgisinden ziyade öğretmen adaylarının alan bilgisi, hâkimiyeti ve bunları uygulama becerisi ortaya konulmuştur. Öğretmen

adaylarının birer Türkçe öğretmeni olarak yüz yüze ve uzaktan eğitimde gösterdikleri performans SPSS programı ile tespit edilmiştir. Uygulama öğretmenlerinin görüşleri ortalama şeklinde ifade edilmiştir. Maddelere ait standart sapma değerlerine de yer verilmiştir.

Tablo 8. B Bölümüne Ait Genel Bulgular

	YY $\bar{X}$	UE $\bar{X}$	YY Ss	UE Ss
1.Öğretmen adayları, uzaktan eğitimle ders işleme ortamında dil bilgisi konularını verimli şekilde işleyebilir.	4,1	3,2	0,57	0,89
2.Öğretmen adayları, yapılandırıcı yaklaşımla kelime öğretmek öğrencilerin sözcük dağarcıklarını genişletebilir.	4,2	3,8	0,51	0,71
3.Öğretmen adayları, öğrencilerin metni anlama, özetleme, yorumlama ve çıkarım yapma becerilerini geliştirebilir.	4,3	3,9	0,48	0,71
4.Öğretmen adayları başlık, görsel, anahtar kelimeler ve ipuçlarından hareketle metnin içeriğini öğrencilere tahmin ettirebilir.	4,5	4,2	0,5	0,6
5.Öğretmen adayları dinleme stratejilerini kullanarak/uygulayarak dinleme/izleme metinlerini işleyebilir.	4,3	4	0,55	0,79
6.Öğretmen adayları, öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler düzenleyebilir.	4,3	3,5	0,49	0,98
7.Öğretmen adayları, öğrencileri okuma teknikleri konusunda bilgilendirir ve tekniklerini kullanmaya yönlendirebilir.	4,3	3,9	0,55	0,73
8.Öğretmen adayları, çeşitli etkinliklerle Türkçenin doğru ve düzgün kullanımını sağlayabilir.	4,3	3,8	0,55	0,75
9.Öğretmen adayları, yazma yöntem ve teknikleri hakkında öğrencileri yönlendirebilir.	4,2	3,4	0,68	0,96
10.Öğretmen adayları, Türkçe ders kitabındaki yazma etkinlikleri hususunda öğrencilere rehberlik edebilir.	4,4	3,8	0,55	0,8
Genel Ortalama	4,2	3,7		

B bölümüne ait genel bulgulara bakıldığı zaman uygulama öğretmenlerinin A bölümünde olduğu gibi genel olarak olumlu bir tutum içinde olduğu görülmektedir. B bölümündeki 10 maddenin yüz yüze eğitim uygulamaları için ortalama değeri 4.2 iken uzaktan eğitim uygulamalarında bu değer 3.7'ye düşmektedir. Genel ortalama değerlere bakıldığında öğretmen görüşleri yüz yüze eğitimin daha başarılı geçtiği yönündedir. Ancak bu bölümdeki genel ortalama değerler ile A bölümü kıyas edildiğinde öğretmenler, uygulama öğrencilerinin alan yeterliği konusunda daha olumlu tutum içinde olduğu görülmektedir.

Öğretmen yanıtlarının ortalama değerlerine bakıldığında sözcük dağarcıklarını genişletebilme, metin işleme becerilerini geliştirebilme, metnin içeriğini öğrencilere tahmin ettirebilme, dinleme/izleme metinlerini işleyebilme, okuma teknikleri konusunda bilgilendirme, Türkçenin doğru ve düzgün kullanımını sağlayabilme, yazma etkinlikleri hususunda öğrencilere rehberlik edebilme becerileri hakkında olumlu tutum sergilendiği görülmektedir. Bu becerileri gerçekleştirme konusunda yüz yüze ve uzaktan eğitim arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Ancak ilk maddeye ait ortalama değerler incelendiğinde yüz yüze ve uzaktan eğitim ile yürütülen dersler arasında ciddi anlamda görüş farklılığı olduğu görülmektedir. Bu maddede uygulama öğretmenlerinin yüz yüze eğitim için verdikleri yanıtların ortalama değeri 4.1'dir. Bu değer öğretmen görüşlerinin olumlu olduğunu göstermektedir. Ancak uzaktan eğitim kapsamında verdikleri yanıtların ortalama değeri 3.2 ile öğretmenlerin kısmen yeterli görüşünde olduğu görülmektedir.

Uygulama öğretmenlerinin okuma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler düzenleyebilme konusunda yüz yüze eğitim süreci için verdikleri yanıtların ortalama değeri 4.3'tür. Bu becerinin uzaktan eğitim süreci için ortalama değeri 3.5'tir. Uygulama öğretmenleri, öğretmen adaylarının bu beceriyi uzaktan eğitim ortamlarında gösterebilme konusunda kısmen yeterli görmektedir. Yazma yöntem ve teknikleri hakkında öğrencileri yönlendirebilme becerisinde de aynı sonuç ortaya çıkmaktadır. Uzaktan eğitim ortamında dil bilgisi konularının işlenmesi, okuma becerilerinin geliştirilmesi ve yazma yöntem ve teknikleri hakkında öğrencileri yönlendirebilme becerileri hususunda uygulama öğretmenleri yüz yüze eğitim sürecine göre daha olumsuz görüş içerisindedir. Çeşitli tekniklerle metnin içeriğin tahmin ettirebilme becerisinde ise uygulama öğretmenleri her iki eğitim şeklinde de olumlu tutum göstermektedir.

4.1.3. Öğretmenlerin, Öz Yeterlikleri Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi

Bu bölümde uygulama öğretmenleri uygulama sürecindeki kendi sorumluluk ve yeterliklerini değerlendirmiştir. C bölümü 10 maddeden oluşmaktadır. İlk 7 madde A ve B bölümlerinde olduğu gibi 5'li likert tipinde hem yüz yüze eğitim

uygulamaları hem de uzaktan eğitim uygulamaları kapsamında cevaplanmıştır. İlk 7 madde uygulama öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarını kapsamaktadır. Bu maddeler örnek bir rol model olma, eğitsel ve mesleki kaynaklara yönelme, etkinlikler düzenleme, uygulama öğrencilerinin eksikliklerini gidermeleri için öneride bulunma gibi konuları içermektedir. Uygulama öğretmenlerinden 8, 9 ve 10. maddeleri sadece uzaktan eğitim kapsamında değerlendirmeleri istenmiştir. Ayrıca 8, 9 ve 10. maddeler uygulama öğretmenlerinin bilişim teknolojileri bilgisi, bilişim teknolojilerini kullanma ve sorunlara çözüm bulma konularını içermektedir. Tablo 9'da sonuçlar ortalama şeklinde ifade edilmiştir. Maddelere ait standart sapma değerlerine de yer verilmiştir.

Tablo 9. C Bölümüne Ait Genel Bulgular

	YY $\bar{X}$	UE $\bar{X}$	YY Ss	UE Ss
1.Öğretmen adaylarına örnek bir rol model oluşturabilirim.	4,6	4,2	0,49	0,84
2.Öğretmen adaylarını mesleki ve eğitsel kaynaklara yönlendirebilirim.	4,5	4,3	0,49	0,59
3.Öğretmen adaylarının eksikliklerini tespit edebilir ve gidermeleri için öneri sunabilirim.	4,7	4,3	0,46	0,73
4.Öğretmenlik meslek uygulaması dersinde öğretmen adaylara yeterli ölçüde rehberlik yapabilirim.	4,5	4,2	0,5	0,78
5.Öğretmen adaylarına okul örgütü ile okullardaki günlük yaşamı tanımalarına imkân yaratabilirim.	4,6	3,7	0,49	1,2
6.Öğretmen adaylarını öğrencilerle kaynaştıracak bireysel ve küçük gruplar halinde etkinlikler düzenleyebilirim.	4,5	3,6	0,49	1,1
7.Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini doğru algılayabilmeleri için ortam sağlayabilirim.	4,6	3,8	0,48	1,1
8.Uzaktan eğitim sürecinde bilişim teknolojilerinden yeteri kadar faydalanabildim.		4,1		0,76
9.Uzaktan eğitim sürecini yürütecek temel bilişim becerilerine sahibim.		4,3		0,53
10.Uzaktan eğitim sürecinde karşılaştığım çeşitli sorunların (teknolojik cihazlar, internet vb.) çözümünü bulabilirim.		4,1		0,52
Genel Ortalama	4,5	4		

C bölümüne ait genel bulgulara bakıldığında uygulama öğretmenlerinin kendileri hakkında oldukça olumlu bir tutum içinde olduğu görülmektedir. C bölümündeki 7 maddenin yüz yüze eğitim uygulamaları için ortalama değeri 4.5 iken 10 maddeden oluşan uzaktan eğitim uygulamalarında bu değer 4'e düşmektedir. Genel ortalama değerlere bakıldığında öğretmenlerin kendileri hakkındaki değerlendirmelerinde de yüz yüze eğitimin daha başarılı geçtiği yönündedir.

Tablodaki değerler incelendiğinde yüz yüze uygulanan öğretmenlik uygulaması süreci kapsamında verilen cevapların ortalama değerlerinin 4.5 ve üzeri olduğu görülmektedir. Öğretmenler, yüz yüze uygulanan öğretmenlik uygulaması süreci için kendilerini oldukça yetkin görmektedirler. Öğretmenlerin yüz yüze eğitim süreci kapsamında verdikleri yanıtlar incelendiğinde şu detaylara ulaşılmıştır: “Öğretmen adaylarının eksikliklerini gidermeleri için öneri sunabilirim.” ibaresi 4.7 ile en yüksek ortalamaya sahip madde olduğu dolayısıyla araştırmaya katılan 34 öğretmenin bu konuda kendilerini son derece donanımlı bulduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Uzaktan eğitim sürecini içeren ortalama değerlere bakıldığında yüz yüze eğitimdekinden farklı olarak 3.6'ya düşen bir ortalama değer göze çarpmaktadır. “Öğretmen adaylarını öğrencilerle kaynaştıracak bireysel ve küçük gruplar halinde etkinlikler düzenleyebilirim.” maddesinde bazı öğretmenlerin yanıtlarının ortalamayı aşağı çektiği göze çarpmaktadır. 3.7 ile en düşük bir diğer ortalamaya sahip 5. maddedir. Bu maddede “Öğretmen adaylarına okul örgütü ile okullardaki günlük yaşamı tanımalarına imkân yaratabilirim.” becerisi yer almaktadır. Bazı uygulama öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde bu beceriyi gerçekleştirmede zorlandığı, kendisini bu konuda eleştirip kendisine 4'ün altında bir değerlendirme notu verdiği görülmektedir. Uygulama öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde kendilerini oldukça başarılı bulduğu ve ortalamanın 4.3 ile en yüksek olduğu maddeler 2 ve 3. maddedir. Öğretmen adaylarını mesleki ve eğitsel kaynaklara yönlendirebilme, öğretmen adaylarının eksikliklerini tespit edebilir ve gidermeleri için öneri sunabilme becerileri uzaktan eğitim ortamında da sergilenmektedir.

Uygulama öğretmenleri genel olarak C bölümünde kendileri hakkında yüz yüze eğitimde olumlu tutum göstermiştir. Son üç maddede yüz yüze eğitim değerlendirmesi bulunmamaktadır. Öğretmenlerin uzaktan eğitim kapsamında verdiği yanıtlara bakıldığında yine yüksek oranda olumlu tutum sergilediği görülmektedir. C bölümündeki veriler araştırmaya katılan öğretmenlerin kendilerini yeterli ve donanımlı bulduğunu ifade etmektedir.

4.1.4. Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitimle İlgili Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

Bu bölümdeki maddeler sadece uzaktan eğitimle yürütülen öğretmenlik meslek uygulaması dersleri kapsamında hazırlanmıştır. Anketi yanıtlayan uygulama öğretmenleri 6 maddeden oluşan veri toplama aracının bu son bölümünde çevrim içi yürütülen derslerin olanakları ve bu derslerden faydalanma, öğretim teknolojilerinden yararlanma, uzaktan eğitim ortamlarına uygun materyal hazırlama, okul kültürünü tanıma gibi konulara yanıtlarını vermiştir. Tablo 10'da sonuçlar ortalama değer şeklinde ifade edilmiştir. Maddelere ait standart sapma değerlerine de yer verilmiştir.

Tablo 10. D Bölümüne Ait Genel Bulgular

	UE $\bar{X}$	UE Ss
1.Öğretmen adayları, çevrim içi yürütülen öğretmenlik meslek uygulamasından yeterince faydalanabilir.	3,2	1,2
2.Öğretmen adayları, işledikleri derslerde öğretim teknolojilerinden faydalanabilir.	4	0,71
3.Uzaktan eğitimle ders işleme ortamının verdiği olanaklar öğretmen adayları için yeterlidir.	2,5	1,1
4.Öğretmen adayları, çevrim içi ders işleme ortamının özelliklerine göre materyal hazırlayabilir.	3,5	0,89
5.Öğretmen adayları, çevrim içi ders işleme ortamında okul kültürünü ve yapısını tanıyabilir.	2,6	1
6.Öğretmen adayları, çevrim içi işlenen ders ortamı hakkında teknik bilgilere sahiptir.	3,4	0,82
Genel Ortalama	3,2	

D bölümünde yalnızca uzaktan eğitim süreci değerlendirilmektedir. Bu tabloya ait genel ortalama değere bakıldığında 3.2 olduğu görülmektedir. Genel ortalama değere bakıldığında öğretmen görüşlerine göre uzaktan eğitimin kısmen yeterli geçtiği yönündedir. Ancak bu bölümdeki genel ortalama değer ile A ve B bölümündeki uzaktan eğitim ortalamaları kıyas edildiğinde öğretmenlerin bu bölümde oldukça olumsuz tutum içinde olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Tablodaki veriler incelendiğinde ortalama değerlerin 4 ve altında olduğu görülmektedir. Uygulama öğretmenlerinin uzaktan eğitim süreci için yaptıkları bu değerlendirmede 4 ile en yüksek ortalamaya sahip madde 2. maddedir. “Öğretmen adayları, işledikleri derslerde öğretim teknolojilerinden faydalanabilir.” ifadesine ait bu değerlendirme uygulama öğrencilerinin bu konuda başarılı görüldüğü sonucunu yansıtmaktadır. 3.5 ortalama değere sahip 4. maddeye bakıldığında “Öğretmen adayları, çevrim içi ders işleme ortamının özelliklerine göre materyal hazırlayabilir.” becerisi yer almaktadır. Bu değerlendirmeden de anlaşılabacağı üzere uygulama öğrencilerinin bilişim teknolojilerini kullanma becerisi konusunda uygulama öğretmenleri olumlu tutum içerisindedir. Uygulama öğretmenlerinin en fazla olumsuz tutum gösterdiği maddeler ise 3. ve 5. maddedir. 3. maddenin ortalama değeri 5 üzerinden 2.5 ile oldukça düşük olduğu görülmektedir. Uzaktan eğitimle ders işleme olanaklarının öğretmen adayları için yeterli olma durumuna uygulama öğretmenleri olumsuz tutum göstermektedir. 5. madde ise öğretmen adaylarının çevrim içi ders işleme ortamında okul kültürü ve yapısını tanıyabilmesidir. 5. madde ise 2.6 ortalama değer sahiptir. Uygulama öğretmenleri, öğretmen adaylarının çevrim içi ders işleme ortamında “okul”u tanıyamadığını düşünmektedir.

4.1.5. Bölüm Sonu Genel Değerlendirme

Veri toplama aracı dört alt bölümden oluşmaktadır. Bu bölümlerin üç tanesi iki boyutludur. A, B ve C bölümlerindeki değerlendirme yüz yüze ve uzaktan eğitim uygulamalarını kapsamaktadır. D bölümü ise yalnızca uzaktan eğitimle yürütülen öğretmenlik meslek uygulamalarını içermektedir.

Dört bölüm birlikte ele alındığında ortak birkaç sonuç ortaya çıkmaktadır: Yüz yüze eğitimle öğretmen yetiştirme uygulamaları hakkında alınan öğretmen görüşlerinin ortalama değerlerinin oldukça yüksek olması, öğretmen görüşlerine göre uzaktan eğitim uygulamalarının yüz yüze eğitim kadar verimli bulunmaması, yüksek oranda olumsuz tutum gösterilen maddelerin mesleki teknik anlamında özellikli bilgi içermesi.

Veri toplama aracındaki alt bölümlerin ilki A bölümüdür. A bölümünde öğretmen adaylarının mesleki yeterlikleri değerlendirilmektedir. Bu mesleki yeterlikler bir öğretmenin sahip olması gereken tutum ve becerilerdir. Uygulama öğretmenleri bu bölümde genel olarak olumlu bir tutum göstermektedir. Genel olarak olumlu tutum sergilenmiş olsa da öğretmenlerin yanıtları incelendiğinde yüz yüze eğitim uygulamaları ile ilgili bazı maddelerde olumsuz ortalama değerlerin düşük olduğu görülmektedir: Zamanı verimli kullanabilme, öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebilme, dersin işlenişini engelleyebilecek durumlara karşı gerekli önlemleri alabilme ve öğretmenlik uygulaması dersine istekli bir şekilde devam edebilme. Öğretmen yanıtlarından çıkan sonuca göre öğretmen adayları mesleki

yeterliklere sahip olma ve bu yeterlikleri ortaya çıkarma konusunda yüz yüze eğitimde daha başarılıdır. Öğretmenler, uzaktan eğitimle yürütülen öğretmen yetiştirme sürecinin yüz yüze eğitimde olduğu kadar verimli geçmediği düşüncesini yansıtmaktadır. Özellikle bazı mesleki konularda gösterilen tutumun olumsuz olduğu görülmektedir. Bazı mesleki yeterlikler şunlardır: özel öğretim yöntem ve tekniklerini bilme ve uygulama, derse ilgi ve güdülenmede süreklilik sağlayabilme, beden dilini ve ses tonunu uygun biçimde kullanarak öğrencilerle etkili iletişim kurabilmedir. Uygulama öğretmenlerinin yanıtlarına bakıldığında öğretmenlerin uzaktan eğitimle yürütülen öğretmenlik uygulaması sürecinin yüz yüze eğitime göre daha az yeterli görüldüğü söylenebilir.

Veri toplama aracındaki alt bölümlerin ikincisi B bölümüdür. B bölümünde öğretmen adaylarının alan yeterlikleri değerlendirilmektedir. Bu yeterlikler bir Türkçe öğretmenin sahip olması gereken becerilerdir. Uygulama öğretmenlerinin genel olarak olumlu bir tutum sergilediği görülmektedir. Öğretmenlerin yanıtları incelendiğinde maddelerin ortalama değerlerine bakıldığında, uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesinde yüz yüze eğitime göre daha olumsuz tutum sergilenmektedir. Yüz yüze eğitim değerlendirmesinde 4.1'den küçük hiçbir ortalama değer bulunmamaktadır. Dolayısıyla uygulama öğretmenlerin yüz yüze eğitim sürecinde olumsuz tutum sergilemediği görülmektedir. Öğretmen adaylarının bazı alan yeterliklerine uzaktan eğitimde sahip olamadığı ve/veya yeterliğini ortaya koyamadığı görülmektedir: dil bilgisi konularını verimli şekilde işleyebilme, öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler düzenleyebilme, yazma yöntem ve teknikleri hakkında öğrencileri yönlendirebilme ve Türkçe ders kitabındaki yazma etkinlikleri hususunda öğrencilere rehberlik edebilme.

Veri toplama aracındaki alt bölümlerin üçüncüsü C bölümüdür. C bölümünde uygulama öğretmenleri kendilerini değerlendirmektedir. Alt bölümler içindeki en olumlu tutumun yansıtıldığı bölümdür. Bu öz değerlendirme bölümünde yüz yüze eğitime dair olumsuz tutum bulunmamaktadır. Uzaktan eğitime dair öğretmenlerin olumsuz tutumu genellikle uzaktan eğitim sürecinin geçtiği ortamlarla ilgilidir. Bu ortamı yansıtan bazı yeterlikler: okul örgütü ve yönetimi ile okullardaki günlük yaşamı tanımlarına imkân yaratabilme, adayları öğrencilerle kaynaştıracak bireysel ve küçük gruplar halinde etkinlikler düzenleyebilme, adayların öğretmenlik mesleğini doğru algılayabilmeleri için ortam sağlayabilme. Uzaktan eğitim sürecinde teknolojik altyapı ve donanımlar kullanılsa da bunun bazı eylemlerin gerçekleşmesine yetmediği ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin teknolojik donanım ve yeterlikleriyle ilgili olan son üç maddeye bakıldığında ise olumsuz tutum neredeyse bulunmamaktadır.

Anketteki alt bölümlerin sonuncusu D bölümüdür. Bu bölüm yalnızca uzaktan eğitim sürecini kapsadığı için tek boyutludur. Bu bölüm “tamamen katılıyorum” yanıtının en az verildiği bölümdür. Öğretmenlerin en olumlu tutum

gösterdiği madde öğretmen adaylarının işledikleri derslerde öğretim teknolojilerinden faydalanabilme durumunu anlatan ikinci maddedir. Genel olarak olumlu tutumunun en az olduğu iki madde uzaktan eğitim sürecini özetler niteliktedir: Uzaktan eğitimle ders işleme ortamının verdiği olanaklar öğretmen adayları için yeterlidir ve adaylar çevrim içi ders işleme ortamında okul kültürünü ve yapısını tanıyabilir. Uygulama öğretmenleri genel olarak bu bölümdeki aday öğretmen yeterliklerini ve uzaktan eğitimle ders işleme ortamının imkânlarını “kısmen yeterli” görmektedir.

4.2. Cinsiyet Değişkenine Göre Yüz Yüze Eğitime Dair Bulgular

Bu bölümdeki veriler cinsiyet değişkenine göre analiz edilerek tablo haline getirilmiştir. Sonuçlar kadın ve erkek uygulama öğretmenlerin yüz yüze eğitim uygulamalarındaki görüşlerini içermektedir.

4.2.1. Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

Bu bölümde Türkçe öğretmeni adaylarının temel öğretmenlik becerileri yüz yüze eğitim uygulamaları kapsamında ele alınmıştır. Bu bölümde değerlendirme sonuçları cinsiyet değişkenine göre ele alınmıştır. Tablo 11’de sonuçlar ortalama değer şeklinde ifade edilmiştir. Maddelere ait standart sapma değerlerine de yer verilmiştir.

Tablo 11. Cinsiyet Değişkenine Göre A Bölümüne Ait Bulgular(YY)

	KADIN YY $\bar{X}$	ERKEK YY $\bar{X}$	KADIN YY Ss	ERKEK YY Ss
1.Öğretmen adayları, anlattıkları derslerde konuyla ilgili temel kavramları bilir, bunları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendirebilir.	4,2	4,1	0,59	0,6
2.Öğretmen adayları, konunun gerektirdiği görsel materyalleri (şekil, şema, grafik, formül vb.) kullanabilir.	4,3	4,3	0,48	0,58
3.Öğretmen adayları, özel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerini bilir ve uygulayabilir.	4	3,9	0,7	0,49

4.Öğretmen adayları, öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar verebilir.	4	4,3	0,64	0,57
5.Öğretmen adayları, ders planını (amaç, yöntem-teknik, materyal, değerlendirme) açık, anlaşılır ve düzenli biçimde yazabilir.	4,1	4,2	0,68	0,76
6.Öğretmen adayları, zamanı verimli kullanabilir.	4	3,6	0,64	0,91
7.Öğretmen adayları, konuyu yaşamla ilişkilendirerek özetleme yapabilir.	4	3,9	0,57	0,49
8.Öğretmen adayları, öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebilir.	3,7	3,5	0,72	0,92
9.Öğretmen adayları, öğretim araç-gereç, materyalini sınıf düzeyine uygun biçimde kullanabilir.	4,1	4,3	0,55	0,57
10.Öğretmen adayları, demokratik bir öğrenme ortamı oluşturarak derse ilgi ve güdülenmede süreklilik sağlayabilir.	3,9	4,2	0,64	0,43
11.Öğretmen adayları, dersin işlenişini engelleyebilecek durumlara karşı gerekli önlemleri alabilir.	3,9	3,8	0,75	0,72
12.Öğretmen adayları, beden dilini ve ses tonunu uygun biçimde kullanarak öğrencilerle etkili iletişim kurabilir.	4,2	4,1	0,43	0,6
13.Öğretmen adayları, konuya uygun olarak öğrencilere bilgi, kavrama, anlama, analiz, sentez, değerlendirme düzeyinde sorular sorabilir.	4,1	4,2	0,68	0,62
14.Öğretmen adayları, öğrencileri ilgi ve sabırla dinleyebilir.	4,4	4,4	0,51	0,5
15.Öğretmen adayları, bireysel farklılıklara göre dönütler verebilir.	4,2	4	0,72	0,7
16.Öğretmen adayları, uygun değerlendirme materyali hazırlayabilir ve kullanabilir.	4,3	4,3	0,63	0,58
17.Öğretmen adayları, verilen görevi zamanında ve istenilen şekilde yerine getirebilir.	4,4	4,2	0,51	0,46
18.Öğretmen adayları, öğretmenlik uygulaması dersine istekli bir şekilde devam edebilir.	4,4	4,1	0,51	0,81
Genel Ortalama	4,1	4		

Yukarıdaki tabloda kadın ve erkek uygulama öğretmenlerine ait yüz yüze eğitime dair değerlendirme sonuçları yer almaktadır. Bu değerler incelendiğinde maddelere verilen yanıtların ortalama değerlerinin oldukça yüksek olduğu dolayısıyla hem kadın hem de erkek uygulama öğretmenlerinin genel olarak olumlu tutum içinde olduğu göze çarpmaktadır. Hem kadın hem de erkek uygulama öğretmenlerin yüz yüze yürütülen uygulama derslerinde öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerine karşı olumlu tutum içerisinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. A bölümündeki 18 maddenin yüz yüze eğitim uygulamaları için kadınlara ait genel ortalama değeri 4.1 iken erkek uygulama öğretmenlerinde bu değer 4'e düşmektedir. Genel ortalama değerlere bakıldığında kadın ve erkek uygulama öğretmenlerinin görüşleri yüz yüze eğitim kapsamında aynı tutumu yansıtmaktadır.

Tablodaki verilere genel olarak bakıldığı zaman yüz yüze eğitim uygulamalarına karşı uygulama öğretmenlerinin çok yüksek oranda olumlu görüş içinde olduğu görülmektedir. Bu olumlu görüş kadın ve erkek öğretmenler arasında da paralellik göstermektedir. Kadın uygulama öğretmenlerine ait yanıtlar incelendiğinde 4'ün altında ortalama değere sahip üç madde bulunurken erkek uygulama öğretmenlerinde bu sayı 5'e çıkmaktadır. Bu açıdan bakıldığında erkek uygulama öğretmenlerinin kadınlara göre daha olumsuz tutum içinde olduğu söylenebilir.

Kadın uygulama öğretmenlerinin yanıtlarının ortalama değeri olarak 3.7 ile en düşük olduğu madde 8. maddedir. Erkek uygulama öğretmenlerinin ortalama değeri olarak 3.5 ile en düşük olduğu madde de 8. maddedir. 8. maddeye bakıldığında öğretmen adaylarının öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebilme becerisinin olduğu görülmektedir. Bu ortak kanaate bakılarak uygulama öğretmenlerinin -kadın veya erkek fark etmeksizin- bu beceriyi sergileme konusunda öğretmen adayları hakkında diğer becerilere göre daha olumsuz görüş bildirdiği çıkarılabilir. Hem kadın hem de erkek uygulama öğretmenlerinin 4.4 ile ortak bir kanaat olarak ortaya çıkan en yüksek ortalama değere sahip maddenin 14. madde olduğu göze çarpmaktadır. 14. maddeye bakıldığında öğretmen adaylarının, öğrencileri ilgi ve sabırla dinleyebilme becerisinin yer aldığı görülmektedir. Bu sonuçtan anlaşılacağı üzere her iki cinsiyetin de ortak görüşü olarak öğretmen adayları öğrencileri dinleme açısından başarılı görülmektedir. Kadın uygulama öğretmenlerine ait ortalama değerlere bakıldığında 4.4 ortalamasının 14. madde dışında iki maddede daha yer aldığı görülmektedir. Bunlar 17 ve 18. maddedir. 17. maddede öğretmen adaylarının, verilen görevi zamanında ve istenilen şekilde yerine getirebilir; 18. maddede ise öğretmen adayları, öğretmenlik uygulaması dersine istekli bir şekilde devam edebilir becerisi yer almaktadır. Kadın uygulama öğretmenleri dinleme becerisi ile birlikte verilen görevi yerine getirme ve istekli bir şekilde devam edebilme konusunda ortak bir görüş içindedir.

4.2.2. Öğretmen Adaylarının Alan Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi.

Bu bölümde Türkçe öğretmeni adaylarının alan yeterlikleri hakkındaki öğretmen görüşleri öğretmen cinsiyeti değişkenine göre ele alınmıştır. Sonuçlar Tablo 12’de ortalama değer hesaplanarak ifade edilmiştir. Maddelere ait standart sapma değerlerine de yer verilmiştir.

Tablo 12. Cinsiyet Değişkenine Göre B Bölümüne Ait Bulgular(YY)

	KADIN YY $\bar{X}$	ERKEK YY $\bar{X}$	KADIN YY Ss	ERKEK YY Ss
1.Öğretmen adayları, uzaktan eğitimle ders işleme ortamında dil bilgisi konularını verimli şekilde işleyebilir.	4,2	4,1	0,59	0,57
2.Öğretmen adayları, yapılandırıcı yaklaşımla kelime öğretmek öğrencilerin sözcük dağarcıklarını genişletebilir.	4,2	4,2	0,59	0,46
3.Öğretmen adayları, öğrencilerin metni anlama, özetleme, yorumlama ve çıkarım yapma becerilerini geliştirebilir.	4,2	4,4	0,43	0,5
4.Öğretmen adayları başlık, görsel, anahtar kelimeler ve ipuçlarından hareketle metnin içeriğini öğrencilere tahmin ettirebilir.	4,5	4,4	0,51	0,51
5.Öğretmen adayları dinleme stratejilerini kullanarak/uygulayarak dinleme/izleme metinlerini işleyebilir.	4,3	4,3	0,5	0,58
6.Öğretmen adayları, öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler düzenleyebilir.	4,3	4,4	0,48	0,5
7.Öğretmen adayları, öğrencileri okuma teknikleri konusunda bilgilendirir ve tekniklerini kullanmaya yönlendirebilir.	4,4	4,3	0,51	0,57
8.Öğretmen adayları, çeşitli etkinliklerle Türkçenin doğru ve düzgün kullanımını sağlayabilir.	4,3	4,4	0,48	0,59
9.Öğretmen adayları, yazma yöntem ve teknikleri hakkında öğrencileri yönlendirebilir.	4,1	4,2	0,68	0,7

10.Öğretmen adayları, Türkçe ders kitabındaki yazma etkinlikleri hususunda öğrencilere rehberlik edebilir.	4,3	4,4	0,63	0,51
Genel Ortalama	4,2	4,3		

Yukarıdaki tabloda kadın ve erkek uygulama öğretmenlerinin B bölümüne dair yüz yüze eğitime dair değerlendirme sonuçları yer almaktadır. Bu değerler incelendiğinde maddelere verilen yanıtların ortalama değerlerinin oldukça yüksek olduğu dolayısıyla hem kadın hem de erkek uygulama öğretmenlerinin genel olarak olumlu tutum içinde olduğu göze çarpmaktadır. Hem kadın hem de erkek uygulama öğretmenlerin yüz yüze yürütülen uygulama derslerinde öğretmen adaylarının alan yeterliklerine karşı olumlu tutum içerisinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. B bölümündeki 10 maddenin yüz yüze eğitim uygulamaları için kadınlara ait genel ortalama değeri 4.2 iken erkek uygulama öğretmenlerinde bu değer 4.3'e yükselmektedir. Genel ortalama değerlere bakıldığında kadın ve erkek uygulama öğretmenlerinin görüşleri yüz yüze eğitim kapsamında aynı tutumu yansıtmaktadır.

B bölümü, öğretmen adaylarının yüz yüze yürütülen öğretmenlik meslek uygulaması dersindeki metin işleme süreci ve dört temel dil becerisi hakkındaki öğretmen görüşlerini içermektedir. Tablodaki verilere genel olarak bakıldığı zaman yüz yüze eğitim uygulamalarına karşı uygulama öğretmenlerinin çok yüksek oranda olumlu görüş içinde olduğu görülmektedir. Bu olumlu görüş kadın ve erkek öğretmenler arasında da paralellik göstermektedir. Hem kadın hem de erkek uygulama öğretmenlerinin yanıtlarının ortalama değerlerinin 4.1 ile 4.5 arasında olduğu görülmektedir.

B bölümünde 4.1'in altında ortalama bir değer bulunmadığı için uygulama öğretmenleri B bölümünde A bölümündekine göre çok daha olumlu tutum gösterdiği çıkarılabilir. Kadın uygulama öğretmenlerine ait yanıtlar incelendiğinde 4.5 ile en yüksek ortalama değere sahip bir madde bulunmaktadır. Erkek uygulama öğretmenlerinde en yüksek ortalama değer 4.4'tür. Ayrıca ortalama değerlerin cinsiyete göre toplam değerine bakıldığında erkek uygulama öğretmenlerinin kadınlara göre daha olumsuz tutum içinde olduğu söylenebilir.

Erkek uygulama öğretmenlerinin ortalama değer olarak 4.1 ile en düşük olduğu madde de 1. maddedir. Kadın uygulama öğretmenlerinin yanıtlarının ortalama değer olarak 4.1 ile en düşük olduğu madde 9. maddedir. 1. maddeye bakıldığı zaman öğretmen adayları, uzaktan eğitimle ders işleme ortamında dil bilgisi konularını verimli şekilde işleyebilme becerisinin olduğu görülmektedir. 9. maddeye bakıldığı zaman öğretmen adayları, yazma yöntem ve teknikleri hakkında öğrencileri yönlendirebilme becerisinin olduğu görülmektedir. B bölümünde genel olarak cinsiyet değişkenine göre göze çarpan bir farklılık bulunmamaktadır.

4.2.3. Öğretmenlerin, Öz Yeterlikleri Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi

Bu bölümde öğretmenlerin kendilerini değerlendirdikleri C bölümüdür. Bu öz değerlendirme cinsiyet değişkenine göre ele alınmıştır. Sonuçlar Tablo 13'te ortalama değer hesaplanarak ifade edilmiştir. Maddelere ait standart sapma değerlerine de yer verilmiştir.

Tablo 13. Cinsiyet Değişkenine Göre C Bölümüne Ait Bulgular(YY)

	KADIN YY $\bar{X}$	ERKEK YY $\bar{X}$	KADIN YY Ss	ERKEK YY Ss
1.Öğretmen adaylarına örnek bir rol model oluşturabilirim.	4,6	4,5	0,48	0,5
2.Öğretmen adaylarını mesleki ve eğitsel kaynaklara yönlendirebilirim.	4,6	4,5	0,48	0,51
3.Öğretmen adaylarının eksikliklerini tespit edebilir ve gidermeleri için öneri sunabilirim.	4,7	4,6	0,43	0,48
4.Öğretmenlik meslek uygulaması dersinde öğretmen adaylara yeterli ölçüde rehberlik yapabilirim.	4,5	4,5	0,51	0,5
5.Öğretmen adaylarına okul örgütü ve yönetimi ile okullardaki günlük yaşamı tanımlarına imkân yaratabilirim.	4,6	4,6	0,5	0,49
6.Öğretmen adaylarını öğrencilerle kaynaştıracak bireysel ve küçük gruplar halinde etkinlikler düzenleyebilirim.	4,6	4,5	0,5	0,5
7.Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini doğru algılayabilmeleri için ortam sağlayabilirim.	4,6	4,6	0,48	0,49
Genel Ortalama	4,6	4,5		

C bölümü uygulama öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarını içerir. Bu bölüm öz değerlendirme şeklindedir. Yukarıdaki tabloda kadın ve erkek uygulama öğretmenlerinin C bölümüne dair yüz yüze eğitime dair değerlendirme sonuçları yer almaktadır. Bu değerler incelendiğinde maddelere verilen yanıtların ortalama değerlerinin en yüksek seviyelerde olduğu dolayısıyla hem kadın hem de erkek uygulama öğretmenlerinin kendileri hakkında olumlu tutum içinde olduğu göze çarpmaktadır.

Uygulama öğretmenlerinin özyeterlik algılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. C bölümündeki 7 maddenin yüz yüze eğitim uygulamaları için kadınlara ait genel ortalama değeri 4.6 iken erkek uygulama öğretmenlerinde bu değer 4.5'e düşmektedir. Genel ortalama değerlere bakıldığında kadın ve erkek uygulama öğretmenlerinin özyeterlik algılarının yüz yüze eğitim uygulamaları için aynı seviyede oldukça yüksek olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Uygulama öğretmenlerinin yanıtlarının ortalama değerlerinin 4.5 ile 4.7 arasında olduğu görülmektedir. Cinsiyet değişkenine göre bir farklılaşmanın söz konusu olmadığı söylenebilir.

Görev ve sorumlulukları yerine getirme konusunda kendisi hakkında olumsuz eleştiri yapan ne kadın ne de erkek uygulama öğretmeni vardır. Bu nedenle hem kadın hem de erkek uygulama öğretmenlerine ait değerlerin standart sapma değerleri birbirine oldukça yakındır. Her iki cinsiyetten de öğretmenler birbirine yakın yanıtlar vermiştir. Uçlarda yanıt veren hiçbir öğretmen bulunmamaktadır.

4.2.4. Bölüm Sonu Genel Değerlendirme

Cinsiyet değişkenine göre yüz yüze eğitim uygulamalarının genel değerlendirmesinde D bölümü bulunmamaktadır. Yüz yüze eğitimle öğretmen yetiştirme uygulamaları kapsamında her iki cinsiyetin de 3.5'in altında ortalama bir değeri bulunmamaktadır. Ancak kadın uygulama öğretmenlerinin erkeklere göre biraz daha olumlu tutum sergilediği söylenebilir.

A bölümünde bir öğretmenin sahip olması gereken tutum ve beceriler yer almaktadır. Uygulama öğretmenleri bu bölümde yüksek oranda olumlu tutum sergilemektedir. Bu olumlu tutum kadın ve erkek öğretmenler arasında paralellik göstermektedir. Uygulama öğretmenlerinin -kadın veya erkek fark etmeksizin- öğretmen adaylarının öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebilme becerisi konusunda öğretmen adayları hakkında diğer becerilere göre daha olumsuz görüş içinde olduğu çıkarılabilir.

B bölümünde bir Türkçe öğretmenin sahip olması gereken beceriler, yeterlikler bulunmaktadır. Bu bölümde öğretmenler oldukça olumlu bir tutum sergilemektedir. B bölümünde 4.1'in altında ortalama bir değer bulunmadığı için uygulama öğretmenleri B bölümünde A bölümündekine göre çok daha olumlu tutum gösterdiği çıkarılabilir. Hem kadın hem de erkek uygulama öğretmenlerinin yanıtlarının ortalama değerlerinin 4.1 ile 4.5 arasında olduğu görülmektedir. B bölümünde genel olarak cinsiyet değişkenine göre göze çarpan bir farklılık bulunmamaktadır.

C bölümünde uygulama öğretmenleri kendilerini değerlendirmektedir. Hem kadın hem de erkek uygulama öğretmenlerinin yanıtlarının ortalama değerlerinin 4.5

ile 4.7 arasında olduğu görülmektedir. Cinsiyet değişkenine göre bir farklılaşmanın söz konusu olmadığı söylenebilir.

4.3. Cinsiyet Değişkenine Uzaktan Eğitime Dair Bulgular

Bu bölümdeki veriler öğretmenlik uygulamalarının uzaktan eğitim boyutunu kapsamaktadır. Veriler cinsiyet değişkenine göre analiz edilerek tablo haline getirilmiştir. Sonuçlar kadın ve erkek uygulama öğretmenlerin uzaktan eğitim uygulamalarındaki görüşlerini içermektedir.

4.3.1. Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

Bu bölümde Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim sürecindeki mesleki yeterlikleri hakkındaki öğretmen görüşlerini kapsamaktadır. Bu görüşler cinsiyet değişkenine göre ele alınmıştır. Sonuçlar Tablo 14'te ortalama değer şeklinde ifade edilmiştir. Maddelere ait standart sapma değerlerine de yer verilmiştir.

Tablo 14. Cinsiyet Değişkenine Göre A Bölümüne Ait Bulgular (UE)

	KADIN UE $\bar{X}$	ERKEK UE $\bar{X}$	KADIN UE Ss	ERKEK UE Ss
1.Öğretmen adayları, anlattıkları derslerde konuyla ilgili temel kavramları bilir, bunları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendirebilir.	3,4	3,8	0,87	0,65
2.Öğretmen adayları, konunun gerektirdiği görsel materyalleri (şekil, şema, grafik, formül vb.) kullanabilir.	4	3,6	0,4	1,1
3.Öğretmen adayları, özel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerini bilir ve uygulayabilir.	3,3	3,1	0,76	0,98
4.Öğretmen adayları, öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar verebilir.	3,6	3,8	0,75	0,67
5.Öğretmen adayları, ders planını (amaç, yöntem-teknik, materyal, değerlendirme) açık, anlaşılır ve düzenli biçimde yazabilir.	3,7	3,7	0,72	1
6.Öğretmen adayları, zamanı verimli kullanabilir.	3,5	3,1	0,87	1

7.Öğretmen adayları, konuyu yaşamla ilişkilendirerek özetleme yapabilir.	3,5	3,5	0,66	0,74
8.Öğretmen adayları, öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebilir.	3,2	2,7	0,83	0,88
9.Öğretmen adayları, öğretim araç-gereç, materyalini sınıf düzeyine uygun biçimde kullanabilir.	3,5	3,5	0,66	1,1
10.Öğretmen adayları, demokratik bir öğrenme ortamı oluşturarak derse ilgi ve güdülenmede süreklilik sağlayabilir.	3,5	3,3	0,66	1,1
11.Öğretmen adayları, dersin işlenişini engelleyebilecek durumlara karşı gerekli önlemleri alabilir.	3,4	3,2	0,77	0,94
12.Öğretmen adayları, beden dilini ve ses tonunu uygun biçimde kullanarak öğrencilerle etkili iletişim kurabilir.	3,6	3,3	0,86	1
13.Öğretmen adayları, konuya uygun olarak öğrencilere bilgi, kavrama, anlama, analiz, sentez, değerlendirme düzeyinde sorular sorabilir.	3,6	4,1	0,65	0,65
14.Öğretmen adayları, öğrencileri ilgi ve sabırla dinleyebilir.	4	4,3	0,86	0,58
15.Öğretmen adayları, bireysel farklılıklara göre dönütler verebilir.	3,7	3,6	0,83	0,8
16.Öğretmen adayları, uygun değerlendirme materyali hazırlayabilir ve kullanabilir.	3,7	3,6	0,92	1
17.Öğretmen adayları, verilen görevi zamanında ve istenilen şekilde yerine getirebilir.	4	4	0,86	0,7
18.Öğretmen adayları, öğretmenlik uygulaması dersine istekli bir şekilde devam edebilir.	4	3,8	1	0,96
Genel Ortalama	3,6	3,5		

Yukarıdaki tabloda kadın ve erkek uygulama öğretmenlerine ait uzaktan eğitime dair değerlendirme sonuçları yer almaktadır. Bu değerler incelendiğinde maddelere verilen yanıtların ortalama değerlerinin A bölümünün yüz yüze eğitim değerlendirmesine göre düşük olduğu göze çarpmaktadır. Ancak hem kadın hem de erkek uygulama öğretmenlerin uzaktan yürütülen uygulama derslerinde öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerine karşı genel olarak olumlu tutum içerisinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. A bölümündeki 18 maddenin uzaktan eğitim uygulamaları için kadınlara ait genel ortalama değeri 3.6 iken erkek uygulama öğretmenlerinde bu değer 3.5'e düşmektedir. Genel ortalama değerlere bakıldığında kadın ve erkek uygulama öğretmenlerinin görüşleri uzaktan eğitim kapsamında da aynı tutumu yansıtmaktadır.

Cinsiyet değişkenine göre uzaktan eğitimle yürütülen öğretmenlik meslek uygulaması veri tablosuna bakıldığında 4'ün üzerinde çok fazla değer bulunmamaktadır. Uygulama öğretmenlerine ait ortalama değerler 2.7 ile 4.3 arasında yer almaktadır. Uzaktan eğitim kapsamında birbirinden oldukça farklı değerlendirmelerde bulunan uygulama öğretmenlerinin olduğu görülmektedir.

Kadın uygulama öğretmenlerinin yanıtlarının ortalama değeri olarak 3.2 ile en düşük olduğu madde 8. maddedir. Erkek uygulama öğretmenlerinin ortalama değeri olarak 2.7 ile en düşük olduğu madde de 8. maddedir. Buradan da çıkarılacağı üzere kadın ve erkek uygulama öğretmenleri hem yüz yüze hem de uzaktan eğitim sürecinde aynı beceriye en düşük yanıtları vermiştir. 8. maddeye bakıldığı zaman öğretmen adaylarının öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebilme becerisinin olduğu görülmektedir. Bu ortak kanaate bakılarak uygulama öğretmenlerinin -kadın veya erkek fark etmeksizin- bu beceriyi sergileme konusunda öğretmen adayları hakkında diğer becerilere göre daha olumsuz tutum içinde olduğu çıkarılabilir.

Kadın ve erkek uygulama öğretmenlerinin yanıtları incelendiğinde 4 ile en yüksek ortalama değere sahip maddenin 14. madde olduğu göze çarpmaktadır. 14. maddeye bakıldığında öğretmen adaylarının, öğrencileri ilgi ve sabırla dinleyebilme becerisinin yer aldığı görülmektedir. Bu sonuçtan anlaşılabileceği üzere her iki cinsiyetin de ortak görüşü olarak öğretmen adayları öğrencileri dinleme açısından başarılı görülmektedir.

Kadın uygulama öğretmenlerine ait ortalama değerlere bakıldığında 4 ortalamasının 14. madde dışında üç maddede daha yer aldığı görülmektedir. Bunlar 2, 17 ve 18. maddedir. 2. maddede öğretmen adaylarının konunun gerektirdiği görsel materyalleri (şekil, şema, grafik, formül vb.) kullanabilme becerisi yer almaktadır. 17. maddede öğretmen adaylarının, verilen görevi zamanında ve istenilen şekilde yerine getirebilir; 18. maddede ise öğretmen adayları, öğretmenlik uygulaması dersine istekli bir şekilde devam edebilir becerisi yer almaktadır. Kadın uygulama öğretmenleri görsel materyalleri kullanabilme, dinleme becerisi ile birlikte verilen

görevi yerine getirme ve istekli bir şekilde devam edebilme konusunda ortak bir görüş içindedir. Bu sonuçlar kadın uygulama öğretmenlerinin hem yüz yüze hem de uzaktan eğitim sürecinde ortak bir görüşü şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Ancak yüz yüze eğitim değerlendirmesinde görsel materyalleri kullanabilme becerisi en yüksek değere sahip maddeler arasında bulunmamaktaydı. Dolayısıyla kadın uygulama öğretmenlerine göre öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinde daha fazla görsel materyal kullandığı sonucuna ulaşılabilir.

4.3.2. Öğretmen Adaylarının Alan Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

Bu bölümde Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim sürecindeki alan yeterlikleri hakkındaki öğretmen görüşlerini içermektedir. Görüşler öğretmen cinsiyeti değişkenine göre ele alınmıştır. Sonuçlar Tablo 15’de ortalama değer şeklinde ifade edilmiştir. Maddelere ait standart sapma değerlerine de yer verilmiştir.

Tablo 15. Cinsiyet Değişkenine Göre B Bölümüne Ait Bulgular (UE)

	KADIN UE X	ERKEK UE X	KADIN UE Ss	ERKEK UE Ss
1.Öğretmen adayları, uzaktan eğitimle ders işleme ortamında dil bilgisi konularını verimli şekilde işleyebilir.	3,3	3,2	0,63	1
2.Öğretmen adayları, yapılandırıcı yaklaşımla kelime öğretimi yaparak öğrencilerin sözcük dağarcıklarını genişletebilir.	3,7	3,8	0,59	0,79
3.Öğretmen adayları, öğrencilerin metni anlama ve yorumlama, metinden çıkarım yapma ve metni özetleme becerilerini geliştirebilir.	3,7	4	0,72	0,7
4.Öğretmen adayları başlık, görsel, anahtar kelimeler ve ipuçlarından hareketle metnin içeriğini öğrencilere tahmin ettirebilir.	4,2	4,2	0,59	0,62
5.Öğretmen adayları dinleme stratejilerini kullanarak/uygulayarak dinleme/izleme metinlerini işleyebilir.	4	4	0,57	0,92
6.Öğretmen adayları, öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler düzenleyebilir.	3,6	3,5	0,63	1,1

7.Öğretmen adayları, öğrencileri okuma teknikleri konusunda bilgilendirir ve teknikleri kullanmaya yönlendirebilir.	4	3,8	0,49	0,85
8.Öğretmen adayları, çeşitli etkinliklerle Türkçenin doğru ve düzgün kullanımını sağlayabilir.	3,7	3,8	43	0,91
9.Öğretmen adayları, öğrencilerin kendisini yazılı olarak ifade edebilmesi için yazma yöntem ve teknikleri hakkında öğrencileri yönlendirebilir.	3,6	3,3	0,65	1,1
10.Öğretmen adayları, Türkçe ders kitabındaki yazma etkinlikleri hususunda öğrencilere rehberlik edebilir.	3,7	3,9	0,59	0,92
Genel Ortalama	3,7	3,7		

Yukarıdaki tabloda kadın ve erkek uygulama öğretmenlerinin B bölümüne dair uzaktan eğitime dair değerlendirme sonuçları yer almaktadır. Bu değerler incelendiğinde maddelere verilen yanıtların ortalama değerlerinin yüksek olduğu dolayısıyla hem kadın hem de erkek uygulama öğretmenlerinin genel olarak olumlu tutum içinde olduğu göze çarpmaktadır. Hem kadın hem de erkek uygulama öğretmenlerin uzaktan yürütülen uygulama derslerinde öğretmen adaylarının alan yeterliklerine karşı olumlu tutum içerisinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. B bölümündeki 10 maddenin uzaktan eğitim uygulamaları için kadın ve erkek uygulama öğretmenlerine ait genel ortalama değer 3.7 ile aynı olduğu görülmektedir. Genel ortalama değerlere bakıldığında kadın ve erkek uygulama öğretmenlerinin görüşleri uzaktan eğitim kapsamında aynı tutumu yansıtmaktadır.

Uzaktan eğitimle yürütülen öğretmenlik meslek uygulaması derslerinde Türkçe öğretmeni adaylarının alanı ile doğrudan ilgili becerileri gerçekleştirebilme durumları yukarıdaki tabloda bulunmaktadır. Cinsiyet değişkenine göre uzaktan eğitimle yürütülen öğretmenlik meslek uygulaması veri tablosuna bakıldığında 4'ün üzerinde çok fazla değer bulunmamaktadır. Uygulama öğretmenlerine ait ortalama değerler 3.2 ile 4.2 arasında yer almaktadır. Buradan da anlaşılabileceği gibi biraz geniş bir değer aralığına yerleşen uygulama öğretmenlerinin bazıları farklı görüşe sahiptir.

Kadın uygulama öğretmenlerinin yanıtlarının 3.3 erkek uygulama öğretmenlerinin 3.2 ortalama değer ile en düşük olduğu madde 1. maddedir. 1. maddeye bakıldığı zaman öğretmen adayları, uzaktan eğitimle ders işleme ortamında dil bilgisi konularını verimli şekilde işleyebilme becerisinin olduğu görülmektedir. Uzaktan eğitim kapsamında verilen yanıtların ortalama değerleri incelendiğinde kadın ve erkek uygulama öğretmenlerinin aynı maddeye en düşük değerleri verdiği görülmektedir. Hem kadın hem de erkek uygulama öğretmenleri uzaktan eğitim ortamında aday öğretmenlerinin dil bilgisi konularını kısmen iyi işlediği görüşünde olduğu çıkarılabilir.

Kadın ve erkek uygulama öğretmenlerinin yanıtları incelendiğinde 4.2 ile en yüksek ortalama değere sahip maddenin 4. madde olduğu göze çarpmaktadır. 4. maddeye bakıldığında öğretmen adaylarının başlık, görsel, anahtar kelimeler ve ipuçlarından hareketle metnin içeriğini öğrencilere tahmin ettirebilme becerisinin yer aldığı görülmektedir.

B bölümünde en yüksek ve en düşük ortalama değer alan maddelere bakıldığı zaman bu sonuçların cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Dolayısıyla Türkçe öğretmeni adaylarının alan yeterlikleri konusunda hem kadın hem de erkek uygulama öğretmenlerinin ortak bir noktada buluşmuş olduğu görülmektedir.

4.3.3. Öğretmenlerin, Öz Yeterlikleri Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi

Bu bölüm uygulama öğretmenlerin kendilerini uzaktan eğitim kapsamında değerlendirdikleri C bölümüdür. Bu öz değerlendirme cinsiyet değişkenine göre ele alınmıştır. Sonuçlar Tablo 16’da ortalama değer şeklinde ifade edilmiştir. Maddelere ait standart sapma değerlerine de yer verilmiştir.

Tablo 16. Cinsiyet Değişkenine Göre C Bölümüne Ait Bulgular (UE)

	KADIN UE X	ERKEK UE X	KADIN UE Ss	ERKEK UE Ss
1.Öğretmen adaylarına örnek bir rol model oluşturabilirim.	4,3	4,1	0,85	0,85
2.Öğretmen adaylarını mesleki ve eğitsel kaynaklara yönlendirebilirim.	4,3	4,3	0,63	0,58
3.Öğretmen adaylarının eksikliklerini tespit edebilir ve gidermeleri için öneri sunabilirim.	4,3	4,3	0,65	0,79
4.Öğretmenlik meslek uygulaması dersinde öğretmen adaylara yeterli ölçüde rehberlik yapabilirim.	4,2	4,2	0,83	0,76
5.Öğretmen adaylarına okul örgütü ve yönetimi ile okullardaki günlük yaşamı tanımlarına imkân yaratabilirim.	4,1	3,4	0,89	1,3

6.Öğretmen adaylarını öğrencilerle kaynaştıracak bireysel ve küçük gruplar halinde etkinlikler düzenleyebilirim.	3,9	3,4	0,86	1,2
7.Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini doğru algılayabilmeleri için ortam sağlayabilirim.	4,1	3,6	0,89	1,2
8.Uzaktan eğitim sürecinde bilişim teknolojilerinden yeteri kadar faydalanabildim.	4,2	4	0,92	0,66
9.Uzaktan eğitim sürecini yürütecek temel bilişim becerilerine sahibim.	4,4	4,2	0,51	0,53
10.Uzaktan eğitim sürecinde karşılaştığım çeşitli sorunların (teknolojik cihazlar, internet vb.) çözümünü bulabilirim.	4,3	4	0,63	0,43
Genel Ortalama	4,2	3,9		

C bölümü uygulama öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarını içerir. Bu bölüm öz değerlendirme şeklindedir. Yukarıdaki tabloda kadın ve erkek uygulama öğretmenlerinin C bölümüne dair uzaktan eğitime dair değerlendirme sonuçları yer almaktadır. Bu değerler incelendiğinde maddelere verilen yanıtların ortalama değerlerinin yüksek seviyelerde olduğu dolayısıyla hem kadın hem de erkek uygulama öğretmenlerinin kendileri hakkında olumlu tutum içinde olduğu göze çarpmaktadır.

Uygulama öğretmenlerinin özyeterlik algılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. C bölümündeki 10 maddenin uzaktan eğitim uygulamaları için kadınlara ait genel ortalama değeri 4.2 iken erkek uygulama öğretmenlerinde bu değer 3.9'a düşmektedir. Genel ortalama değerlere bakıldığında kadın ve erkek uygulama öğretmenlerinin özyeterlik algılarının yüz yüze eğitim uygulamaları için birbirine yakın seviyede olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Uygulama öğretmenlerinin kendilerini değerlendirdikleri bu bölümde cinsiyet değişkeni açısından çok anlamlı farklılıklar göze çarpmamaktadır. Tabloya bakıldığında 4'ün üzerinde çok fazla ortalama değer yer aldığı görülmektedir. Bu açıdan sonuçlar aynı bölümün yüz yüze eğitimi içeren kısmıyla paralellik göstermektedir. Uygulama öğretmenlerine ait ortalama değerler 3.4 ile 4.4 arasında yer almaktadır. En küçük ortalama değer 3,4 olduğu göz önünde bulundurulduğunda uygulama öğretmenlerinin uzaktan eğitim kapsamında da kendilerini donanımlı ve yeterli bulduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Kadın uygulama öğretmenlerinin yanıtlarının 3.9 erkek uygulama öğretmenlerinin 3.4 ortalama değer ile en düşük olduğu madde 6. maddedir. 6.

maddeye bakıldığı zaman öğretmen adaylarını öğrencilerle kaynaştıracak bireysel ve küçük gruplar halinde etkinlikler düzenleyebilme becerisinin olduğu görülmektedir. Uzaktan eğitim kapsamında verilen yanıtların ortalama değerleri incelendiğinde kadın ve erkek uygulama öğretmenlerinin aynı maddeye en düşük değerleri verdiği görülmektedir. Hem kadın hem de erkek uygulama öğretmenleri uzaktan eğitim ortamında öğretmen adaylarını öğrencilerle kaynaştıracak bireysel ve küçük gruplar halinde etkinlikler düzenleyebilme becerisini sergileme konusunda diğer maddelere göre daha olumsuz değerlendirmede bulunmaktadır.

Erkek uygulama öğretmenlerinin yanıtları incelendiğinde -kadınlardan farklı olarak- 6. madde dışında 5. maddenin de 3.4 ortalama değere sahip olduğu görülmektedir. 5. maddeye bakıldığı zaman öğretmen adaylarına okul örgütü ve yönetimi ile okullardaki günlük yaşamı tanımlarına imkân yaratabilme becerisinin olduğu görülmektedir. Erkek uygulama öğretmenleri 5 ve 6. maddedeki becerileri kısmen gerçekleştirebildiklerini düşünmektedir.

Kadın uygulama öğretmenlerinin yanıtlarının 4.4 ile en yüksek ortalama değere sahip olduğu 9. madde iken erkek uygulama öğretmenlerinin 4.3 ortalama değer ile en yüksek olduğu maddeler 2 ve 3. maddedir. 9. maddeye bakıldığında uzaktan eğitim sürecini yürütecek temel bilişim becerilerine sahip olma durumunun yer aldığı görülmektedir. 2. maddede öğretmen adaylarını mesleki ve eğitsel kaynaklara yönlendirebilme, 3. maddede ise öğretmen adaylarının eksikliklerini tespit edebilme ve gidermeleri için öneri sunabilme becerisi yer almaktadır. Erkek uygulama öğretmenlerinin uzaktan eğitimle yürütülen öğretmenlik meslek uygulaması derslerinde kendileri hakkında kadınlara göre çok az bir farkla daha olumsuz tutum içinde oldukları sonucuna ulaşılmaktadır.

C bölümünde en düşük ortalama değer alan maddeye bakıldığı zaman bu sonucun cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Ancak en yüksek ortalama değere sahip maddelerin erkek ve kadın uygulama öğretmenleri tarafından farklı değerlendirilmiş olduğu görülmektedir.

4.3.4. Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitimle İlgili Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

Bu bölümde Türkçe öğretmeni adaylarının alan yeterlikleri hakkındaki öğretmen görüşleri yüz yüze eğitim uygulamaları kapsamında alınmıştır. Bu görüşler öğretmen cinsiyeti değişkenine göre ele alınmıştır. Sonuçlar Tablo 17'de ortalama değer şeklinde ifade edilmiştir. Maddelere ait standart sapma değerlerine de yer verilmiştir.

Tablo 17. Cinsiyet Değişkenine Göre D Bölümüne Ait Bulgular (UE)

	KADIN UE X	ERKEK UE X	KADIN UE Ss	ERKEK UE Ss
1.Öğretmen adayları, çevrim içi yürütülen öğretmenlik meslek uygulamasından yeterince faydalanabilir.	3,5	3,1	1,1	1,3
2.Öğretmen adayları, işledikleri derslerde öğretim teknolojilerinden faydalanabilir.	4,1	3,9	0,68	0,74
3.Uzaktan eğitimle ders işleme ortamının verdiği olanaklar öğretmen adayları için yeterlidir.	2,9	2,3	1,1	1,1
4.Öğretmen adayları, çevrim içi ders işleme ortamının özelliklerine göre materyal hazırlayabilir.	3,7	3,4	0,43	1
5.Öğretmen adayları, çevrim içi ders işleme ortamında okul kültürünü ve yapısını tanıyabilir.	2,9	2,4	0,86	1,1
6.Öğretmen adayları, çevrim içi işlenen ders ortamı hakkında teknik bilgilere sahiptir.	3,6	3,2	0,76	0,84
Genel Ortalama	3,4	3		

D bölümündeki maddeler sadece uzaktan eğitimi kapsamaktadır. Bu bölümde uzaktan eğitimin yürütüldüğü ders ortamları ve uygulama öğrencilerinin yeterlikleri uygulama öğretmenleri tarafından değerlendirilmiştir. Yukarıdaki tabloda kadın ve erkek uygulama öğretmenlerinin D bölümüne dair uzaktan eğitime dair değerlendirme sonuçları yer almaktadır. Bu değerler incelendiğinde maddelere verilen yanıtların ortalama değerlerinin orta seviyede olduğu dolayısıyla hem kadın hem de erkek uygulama öğretmenlerinin genel olarak kısmen yeterli görüşü içinde olduğu göze çarpmaktadır. D bölümündeki 6 maddenin kadın uygulama öğretmenlerine ait genel ortalama değeri 3.4 iken bu değer erkek uygulama öğretmenlerinde 3'e düşmektedir. Genel ortalama değerlere bakıldığında uzaktan eğitimin yürütüldüğü ders ortamları ve uygulama öğrencilerinin yeterlikleri hakkında kadın uygulama öğretmenlerinin erkeklere göre daha olumlu tutum içinde olduğu görülmektedir.

Tabloya bakıldığında 3.5'in üzerinde çok fazla ortalama değer yer almadığı görülmektedir. A, B ve özellikle C bölümünden farklı olarak D bölümünde ortalama değerlerin oldukça düşük olduğu göze çarpmaktadır.

Uygulama öğretmenlerine ait ortalama değerler 2.3 ile 4.1 arasında yer almaktadır. Uygulama öğretmenlerinin bu bölümde oldukça geniş bir dağılım gösterdiği görülmektedir. En büyük ortalama değerin 4.1 olduğu göz önünde bulundurulduğunda uygulama öğretmenlerinin uzaktan eğitim kapsamında aday öğretmenleri yüz yüze eğitim sürecindeki kadar donanımlı ve yeterli bulmadığı sonucu çıkarılabilir.

Kadın uygulama öğretmenlerinin yanıtlarının 2.9 erkek uygulama öğretmenlerinin 2.3 ortalama değer ile en düşük olduğu madde 3. maddedir. 3. maddeye bakıldığında zaman uzaktan eğitimle ders işleme ortamının verdiği olanaklar öğretmen adayları için yeterli olma durumunu içerdiği görülmektedir. Kadın uygulama öğretmenlerinin 2.9 ile en düşük değere bir başka madde daha olduğu görülmektedir. 5. maddeye bakıldığında öğretmen adayları, çevrim içi ders işleme ortamında okul kültürünü ve yapısını tanıyabilme becerisinin olduğu görülmektedir.

Kadın uygulama öğretmenlerinin yanıtlarının 4.1 erkek uygulama öğretmenlerinin 3.9 ile en yüksek ortalama değere sahip olduğu 2. maddedir. 2. maddeye bakıldığında öğretmen adaylarının işledikleri derslerde öğretim teknolojilerinden faydalanabilme durumunun yer aldığı görülmektedir. Hem erkek hem de kadın uygulama öğretmenleri, öğretmen adaylarının uzaktan eğitimle yürütülen öğretmenlik meslek uygulaması derslerinde öğretim teknolojilerini iyi derecede kullanabildiğini düşünmektedir sonucuna ulaşılabilir. A, B ve özellikle C bölümünden farklı olarak D bölümünde ortalama değerlerin diğer bölümlere göre düşük olduğu göze çarpmaktadır. Dolayısıyla her iki cinsiyetten öğretmenlerin uzaktan eğitim konusunda yüz yüze eğitime göre genel anlamda daha olumsuz tutum sergilediği söylenebilir.

4.3.5. Bölüm Sonu Genel Değerlendirme

Cinsiyet değişkenine göre uzaktan eğitim uygulamalarının genel değerlendirmesinde anketteki bütün alt bölümler bulunmaktadır. C bölümü dışında A, B ve D bölümleri birlikte ele alındığında birkaç sonuç ortaya çıkmaktadır: Uzaktan eğitimle öğretmen yetiştirme uygulamalarında yüz yüze eğitim sürecine göre her iki cinsiyet de genel anlamda daha olumsuz tutum sergilemektedir.

A bölümünde bir öğretmenin sahip olması gereken tutum ve beceriler yer almaktadır. Uzaktan eğitim sürecini değerlendiren öğretmenlerin olumsuzluk tutumlarına bakıldığında erkeklerin ciddi bir farkla kadınlara göre daha olumsuz tutum sergilediği görülmektedir. Kadın ve erkek uygulama öğretmenlerinin yanıtları incelendiğinde en yüksek ortalama değere sahip maddenin öğretmen adaylarının, öğrencileri ilgi ve sabırla dinleyebilme becerisinin yer aldığı görülmektedir. Bu sonuçtan anlaşılabileceği üzere her iki cinsiyetin de ortak görüşü olarak öğretmen

adayları öğrencileri dinleme açısından başarılı görülmektedir. Kadın uygulama öğretmenlerine göre öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinde daha fazla görsel materyal kullandığı sonucuna ulaşılabilir.

B bölümünde bir Türkçe öğretmenin sahip olması gereken yeterlikler bulunmaktadır. Bu bölümde öğretmenler oldukça olumlu bir tutum sergilemektedir. Hem kadın hem de erkek uygulama öğretmenleri uzaktan eğitim ortamında aday öğretmenlerinin dil bilgisi konularını kısmen iyi işlediği görüşünde olduğu çıkarılabilir. Kadın ve erkek uygulama öğretmenlerinin yanıtları incelendiğinde öğretmen adaylarının başlık, görsel, anahtar kelimeler ve ipuçlarından hareketle metnin içeriğini öğrencilere tahmin ettirebilme becerisi konusunda her iki cinsiyetten öğretmenlerin olumlu tutum içinde olduğu görülmektedir. B bölümünde en yüksek ve en düşük ortalama değer alan maddelere bakıldığı zaman bu sonuçların cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Türkçe öğretmeni adaylarının alan yeterlikleri konusunda hem kadın hem de erkek uygulama öğretmenlerinin ortak bir kanaate sahip olduğu sonucu çıkarılabilir.

Uygulama öğretmenleri C bölümünde kendi yeterlik ve becerilerini değerlendirmektedir. Bu bir öz değerlendirmedir. Bu bölümde öğretmenlerin oldukça olumlu tutuma sahip oldukları görülmektedir. Öğretmenler, uzaktan eğitim sürecinde kendilerini yeterli görmektedir. Her iki cinsiyet de olumlu tutum göstermektedir. Ancak kadın öğretmenlerin erkeklere göre daha olumlu tutum sergilediği görülmektedir. En küçük ortalama değer 3.4 olduğu göz önünde bulundurulduğunda uygulama öğretmenlerinin uzaktan eğitim kapsamında da kendilerini donanımlı ve yeterli bulduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Hem kadın hem de erkek uygulama öğretmenleri uzaktan eğitim ortamında öğretmen adaylarını öğrencilerle kaynaştıracak bireysel ve küçük gruplar halinde etkinlikler düzenleyebilme becerisini sergileme konusunda diğer maddelere göre daha olumsuz değerlendirmede bulunmaktadır.

Öğretmenlerin, öz yeterlikleri hakkındaki görüşlerine bakıldığında olumsuzluk yanıtlarının çok verilmediği görülmektedir. Verilen yanıtlar incelendiğinde erkek öğretmenlerin kadınlara göre daha olumsuz tutum sergilediği görülmektedir. Buradan yola çıkarak erkek öğretmenlerin kendileri değerlendirirken çok iyimser olmadıkları sonucuna ulaşılmaktadır. Erkek uygulama öğretmenlerinin uzaktan eğitimle yürütülen öğretmenlik meslek uygulaması derslerinde kendileri hakkında kadınlara göre çok az bir farkla daha olumsuz tutum içinde oldukları sonucuna ulaşılmaktadır.

C bölümünün son üç maddesi teknolojik yeterlik ve becerileri kapsamaktadır. C bölümünün bu son üç maddesinde hiçbir cinsiyet tarafından olumsuz tutum gösterilmemektedir. Öğretmenlerin teknolojik yeterlik anlamında kendilerini donanımlı ve yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmaktadır.

Öğretmenlerin, aday öğretmenlerin uzaktan eğitimle ilgili yeterlikleri hakkındaki görüşleri incelendiğinde diğer bölümlere göre olumlu yanıtların daha az tercih edildiği görülmektedir. Bunun nedeni D bölümünün uzaktan eğitim süreciyle doğrudan alakalı maddeler içermesi gösterilebilir. Olumlu yanıtlar incelendiğinde diğer bölümlerde de olduğu gibi kadın öğretmenlerin erkeklere göre daha olumlu tutum sergilediği görülmektedir. D bölümünde en yüksek ortalama değerin 4.1 olduğu göz önünde bulundurulduğunda uygulama öğretmenlerinin uzaktan eğitim kapsamında aday öğretmenleri yüz yüze eğitim sürecindeki kadar donanımlı ve yeterli bulmadığı sonucu çıkarılabilir. Uygulama öğretmenleri, aday öğretmenlerin işledikleri derslerde öğretim teknolojilerinden faydalanabildiğini ancak uzaktan eğitimle ders işleme ortamının verdiği olanakların öğretmen adayları için yeterli olmadığını düşünüyor.

Her iki cinsiyetinde yüksek oranda olumsuz tutum gösterdiği 5. madde dikkat çekmektedir. Bu madde öğretmen adaylarının çevrim içi ders işleme ortamında okul kültürünü ve yapısını tanıyabilme durumlarını ifade etmektedir. Kadın ve erkek öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmen adayları çevrim içi ders işleme ortamında okul kültürünü ve yapısını yeterince tanıyamadığı sonucuna ulaşılabilir. A, B ve özellikle C bölümünden farklı olarak D bölümünde ortalama değerlerin oldukça düşük olduğu göze çarpmaktadır. Dolayısıyla her iki cinsiyetten öğretmenlerin uzaktan eğitim konusunda yüz yüze eğitime göre genel anlamda daha olumsuz tutum sergilediği söylenebilir.

4.4. Mesleki Tecrübe Değişkenine Göre Bulgular

Araştırmaya katılan uygulama öğretmenlerinin mesleki tecrübe süreleri değişkenlik göstermektedir. Araştırmaya katılan toplam 34 uygulama öğretmeni bulunmaktadır. Bu 34 uygulama öğretmenin 13 tanesi kadın, 21 tanesi erkektir. Kadın uygulama öğretmenlerinin mesleki tecrübe süresi üç grupta ele alınırken erkek uygulama öğretmenlerinin dört grupta ele alınmıştır. Kadın uygulama öğretmenlerinin 6 tanesi 16-20 yıllık, 5 tanesi 21-25 yıllık ve 2 tanesi +25 yıllık mesleki tecrübeye sahiptir. Erkek uygulama öğretmenlerinin 1 tanesi 11-15 yıllık, 11 tanesi 16-20 yıllık, 7 tanesi 21-25 yıllık ve 2 tanesi +25 yıllık mesleki tecrübeye sahiptir. 11-15 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmen kadınlar grubunda bulunmamaktadır. Kadın uygulama öğretmenlerinin 6 tanesi en az 16 yıllık mesleki tecrübeye sahiptir. Ve bu grup aynı zamanda kadın uygulama öğretmenlerinin en kalabalık grubunu oluşturmaktadır. Erkek uygulama öğretmenlerinin de en kalabalık grubu kadınlarda olduğu gibi 16-20 yıllık gruptur.

4.4.1. Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

Bu bölümde uygulama öğrencilerinin temel öğretmenlik becerileri -görsel materyal kullanma, ders planı yazma, kavramları bilme, uygun yanıt verme, yaşamla ilişki kurma, istekli olma, öğrenme ortamı oluşturma- uygulama öğretmenleri tarafından değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme uygulama öğretmenlerinin mesleki tecrübe süresi değişkeni kapsamında ele alınmıştır. Bu analiz sonuçlarına SPSS programı ile ulaşılmıştır. Sonuçlar Tablo 18’de ortalama değer ile ifade edilmiştir.

Tablo 18. Mesleki Tecrübe Değişkenine Göre A Bölümüne Ait Bulgular

	Mesleki Tecrübe									
	11-15		16-20		21-25		+25		Ortalama	
	YY	UE	YY	UE	YY	UE	YY	UE	YY	UE
A.1	4	4	4,1	3,7	4,2	3,8	4,2	3,2	4,1	3,6
A.2	5	5	4,2	3,5	4,5	4	4,2	3,5	4,4	4
A.3	4	4	4	3	3,9	3,5	3,7	3,2	3,9	3,4
A.4	4	4	4,2	3,7	4,3	4	3,7	3,2	4	3,7
A.5	5	5	4,1	3,7	4,3	3,8	4	3,2	4,3	3,9
A.6	4	4	3,6	3	4	3,5	3,7	3,5	3,8	3,5
A.7	4	4	4	3,5	3,8	3,5	4	3,7	3,9	3,6
A.8	4	4	3,7	2,7	3,5	3,1	3,5	3	3,6	3,2
A.9	4	4	4,2	3,4	4,3	3,7	4	3,5	4,1	3,6
A.10	4	4	4	3	4,3	3,8	4	3,7	4	3,6
A.11	4	4	3,8	3,2	4	3,5	3,5	3	3,8	3,4
A.12	4	4	4,2	3,2	4,2	3,8	3,7	2,7	4	3,4
A.13	4	4	4,2	3,9	4,3	4,1	3,7	3,2	4	3,8
A.14	4	4	4,4	4,2	4,5	4,4	4	3,7	4,2	4
A.15	4	4	4,2	3,4	4,2	4,1	3,5	3,2	3,9	3,6
A.16	4	4	4,3	3,4	4,5	4,1	3,7	3,2	4,1	3,6
A.17	4	4	4,3	3,8	4,5	4,3	4	4	4,2	4
A.18	4	4	4,2	3,5	4,4	4,2	4,2	4,2	4,2	3,9
Ort	4,1	4,1	4	3,4	4,2	3,8	3,8	3,3	4	3,6

Araştırmaya katılan uygulama öğretmenlerinin mesleki tecrübe süreleri dört ayrı grupta ele alınmaktadır. Uygulama öğretmenlerinin yanıtları mesleki tecrübe değişkenine göre ele alınarak verilen yanıtların ortalamaları hesaplanmıştır. Yukarıdaki tabloya bakıldığında en olumlu tutuma sahip öğretmen grubunun 21-25 yıllık mesleki tecrübeye sahip grup olduğu görülmektedir. Yalnız bu olumlu tutum sadece yüz yüze eğitim kapsamında verilen yanıtlar için geçerli olduğu sonucuna

ulaşılmaktadır. Mesleki tecrübe değişkenine göre hem yüz yüze hem de uzaktan eğitim kapsamında elde edilen veriler incelendiğinde her ikisinde de aynı oranda olumlu tutum sergilemiş öğretmen grubu 11-15 yıllık mesleki tecrübeye sahip grup olduğu görülmektedir. Buradaki ana etken 11-15 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmen grubunun bir kişiden oluşmasıdır. Tabloya bakıldığında verdiği yanıtlarda diğerlerine göre en olumsuz tutum içinde olan grup ise +25 yıllık mesleki tecrübeye sahip grup olduğu görülmektedir. +25 yıllık mesleki tecrübeye sahip grup hem yüz yüze hem de uzaktan eğitim kapsamında verilen yanıtlarda bu tutumu sergilemektedir.

Tablodaki değerler tek tek incelendiğinde en yüksek oran olan 5 yanıtının sadece 11-15 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmen tarafından verildiği görülmektedir. Bu en olumlu yanıtın tam dört defa verildiği görülmektedir. Tablodaki en olumsuz değer 2,7 olduğu ve bunun iki defa farklı mesleki tecrübeye sahip öğretmenlere ait olduğu görülmektedir. Bu öğretmen grubu 16-20 ile +25 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmen gruplarıdır. Buradaki tek ortak nokta her iki öğretmen grubunun da bu olumsuz tutumu uzaktan eğitim kapsamında ele alınan değerlendirmede göstermiş olmasıdır.

4.4.2. Öğretmen Adaylarının Alan Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

B bölümünde uygulama öğrencilerinin alan yeterlikleri -dil bilgisi konularını verimli şekilde işleyebilme, yapılandırıcı yaklaşımla kelime öğretimi yapabilme, metin işleme becerisi, Türkçenin doğru ve düzgün kullanımını sağlama, okuma ve dinleme stratejileri kullandırabilme, yazma etkinliklerinde rehberlik edebilme-uygulama öğretmenleri tarafından değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme uygulama öğretmenlerinin mesleki tecrübe süresi değişkeni kapsamında ele alınmıştır. Bu analiz sonuçlarına SPSS programı ile ulaşılmıştır. Sonuçlar Tablo 19’da ortalama değer ile ifade edilmiştir.

Tablo 19. Mesleki Tecrübe Değişkenine Göre B Bölümüne Ait Bulgular

	Mesleki Tecrübe									
	11-15		16-20		21-25		+25		Ortalama	
	YY	UE	YY	UE	YY	UE	YY	UE	YY	UE
B.1	4	3	4,2	3,2	4	3,5	4	2,7	4	3,1
B.2	4	4	4,2	3,8	4,3	3,9	4	3,2	4,1	3,7
B.3	4	4	4,4	3,9	4,4	4,2	4	3,2	4,2	3,8
B.4	4	4	4,5	4,2	4,5	4,5	4,2	3,2	4,3	3,9

B.5	4	4	4,3	4	4,5	4,1	4,2	3,5	4,2	3,9
B.6	4	4	4,4	3,4	4,5	3,8	4	3,5	4,2	3,6
B.7	4	4	4,3	3,8	4,5	4,1	4,2	3,7	4,2	3,9
B.8	4	4	4,3	3,6	4,5	4	4	3,7	4,2	3,8
B.9	4	4	4,1	3,1	4,3	3,9	4,2	3,2	4,1	3,5
B.10	4	4	4,3	3,6	4,5	4,2	4,2	3,7	4,2	3,8
Ort	4	3,9	4,3	3,6	4,4	4	4,1	3,4	4,1	3,7

Öğretmen adaylarının metin işleme süreci ve dört temel dil becerisini geliştirme yeterlikleri uygulama öğretmenlerinin mesleki tecrübe değişkenine göre analiz edilmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde en olumlu tutuma sahip öğretmen grubunun 21-25 yıllık mesleki tecrübeye sahip grup olduğu görülmektedir. Bu olumlu tutum bu grup tarafından sadece yüz yüze eğitim değerlendirmesinde verilmiştir. Yüz yüze eğitim uygulamalarında en olumlu yanıtı veren diğer grup 16-20 yıllık mesleki tecrübeye sahip gruptur.

Mesleki tecrübe değişkenine göre hem yüz yüze hem de uzaktan eğitim kapsamında elde edilen veriler incelendiğinde her ikisinde de olumlu tutum sergilemiş öğretmen grubu 21-25 yıllık mesleki tecrübeye sahip grup olduğu görülmektedir. Ayrıca bu mesleki grubun verilerine bakıldığında hem yüz yüze hem de uzaktan eğitim ortalamasının 4 ve üzeri değere sahip olan tek grup olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Tabloya bakıldığında verdiği yanıtlarda diğerlerine göre en olumsuz tutum içinde olan grup ise +25 yıllık mesleki tecrübeye sahip grup olduğu görülmektedir. Özellikle uzaktan eğitim değerlendirmesinde bu grubun tablodaki en olumsuz yanıtı verdiği görülmektedir.

Tablodaki verilere birer değer olarak tek tek ele alındığında A bölümünde dört defa kullanılan 5 en yüksek değer bu bölümde olmadığı göze çarpmaktadır. Tabloda 5'e en yakın değer olan 4.5'in 16-20 yıllık mesleki tecrübeye sahip grup tarafından bir defa kullanıldığı ancak 21-25 yıllık mesleki tecrübeye sahip grup tarafından 6 defa kullanıldığı görülmektedir. Bu yüksek değer her iki grup tarafından sadece yüz yüze eğitim değerlendirmesinde kullanılmıştır. Tablodaki en olumsuz değer 2.7 olduğu ve bunun 21-25 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmen grubuna ait olduğu görülmektedir. Bu değer sadece bir defa uzaktan eğitim değerlendirmesinde kullanılmıştır.

4.4.3. Öğretmenlerin, Öz Yeterlikleri Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi

C bölümünde uygulama öğretmenlerinden kendilerini çeşitli yönlerden değerlendirmeleri istenmiştir. Bu öz değerlendirmede örnek bir rol model olma, mesleki kaynaklara yönlendirme, temel bilişim becerilerine sahip olma, yeterli

ölçüde rehberlik yapabilme, uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan teknik sorunlara çözüm bulabilme vb. yeterlikler esas alınmıştır. Bu bölümde toplam on madde olmasına karşın uygulama öğretmenlerinden 8, 9 ve 10. maddede sadece uzaktan eğitim süreci için değerlendirme yapılması istenmiştir. Son üç madde temel bilişim becerileri, öğretim teknolojileri gibi konuları kapsamaktadır. Sonuçlar Tablo 20’de ortalama değer ile ifade edilmiştir.

Tablo 20. Mesleki Tecrübe Değişkenine Göre C Bölümüne Ait Bulgular

	Mesleki Tecrübe									
	11-15		16-20		21-25		+25		Ortalama	
	YY	UE	YY	UE	YY	UE	YY	UE	YY	UE
C.1	5	5	4,5	4,3	4,7	4	4,2	3,7	4,6	4,2
C.2	4	4	4,5	4,4	4,8	4,3	4,2	4	4,3	4,1
C.3	5	5	4,6	4,4	4,9	4,3	4,2	4	4,6	4,4
C.4	4	4	4,5	4,3	4,7	4,1	4,2	4	4,3	4,1
C.5	5	5	4,5	3,7	4,8	3,5	4,2	4	4,6	4
C.6	4	4	4,5	3,7	4,8	3,5	4,2	3,7	4,3	3,7
C.7	4	4	4,6	3,9	4,8	3,6	4,2	4	4,4	3,8
C.8		5		4,1		4,2		3,5		4,2
C.9		5		4,3		4,3		4		4,4
C.10		5		4,1		4,2		4		4,3
Ort	4,4	4,6	4,5	4,1	4,8	4	4,1	3,8		

C bölümüne ait veriler incelendiğinde neredeyse bütün değerlerin 4 ve üstü olduğu görülmektedir. Bunun sebebi uygulama öğretmenlerinin kendilerini değerlendirirken gösterdikleri olumlu tutumdur. Yukarıdaki tablo incelendiğinde en olumlu tutuma sahip öğretmen grubunun 11-15 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmene ait olduğu görülmektedir. Ayrıca en yüksek değer olan 5’in diğer bölümlerde olduğu gibi bu bölümde de 11-15 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmene ait olduğu görülmektedir. 5 en olumlu yanıt olarak bu öğretmen tarafından hem yüz yüze hem de uzaktan eğitim kapsamında tam dokuz defa kullanılmıştır. Yalnız bu en olumlu tutum diğer gruplarla karşılaştırıldığında sadece uzaktan eğitim sürecinde 4.6’lık ortalama ile lider konumdadır. Yüz yüze eğitim değerlendirmesinde ortalamalar incelendiğinde en olumlu tutum içinde olanın 21-25 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmen grubu olduğu görülmektedir. 5 üzerinden 4.8’lik ortalamayla en olumlu tutuma sahip grup olmuştur.

Tabloya bakıldığında verdiği yanıtlarda diğerlerine göre en olumsuz tutum içinde olan grup ise +25 yıllık mesleki tecrübeye sahip grup olduğu görülmektedir. Özellikle uzaktan eğitim değerlendirmesinde bu grubun tablodaki en olumsuz tutuma sahip olduğu görülmektedir. Hem A hem de B bölümünde olduğu gibi C bölümünde de bu sonuç değişikliğe uğramamıştır. Son üç maddenin verileri incelendiğinde de görülüyor ki mesleki tecrübe süresi arttıkça olumsuz tutum da artmaktadır. Her ne kadar bu bölümdeki değerler 4 ve üzeri olsa da tablodaki veriler birer değer olarak tek tek ele alındığında 5 en yüksek değer bu bölümde dokuz defa kullanıldığı göze çarpmaktadır. Tablodaki en olumsuz değer 3.5 olduğu ve bunun 21-25 ile +25 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmen grupları tarafından verildiği görülmektedir. Bu değer sadece uzaktan eğitim değerlendirmesinde kullanılmıştır.

Tablodaki maddelerin mesleki tecrübe gruplarından bağımsız olarak yüz yüze ve uzaktan eğitim değerlendirmesi olarak sahip oldukları ortalamalar incelendiğinde en yüksek değere sahip maddeler 1, 3 ve 5.maddeler olduğu görülmektedir. Bu üç madde yüz yüze eğitimde 4.6 değerinde bir ortalamaya sahiptir. En düşük değere sahip madde ise 3.7 ile 6.madde olduğu görülmektedir. En düşük değer diğer bölümlerde olduğu gibi uzaktan eğitim sürecinin değerlendirmesinde kullanılmıştır.

4.4.4. Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitimle İlgili Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

D bölümü yalnızca uzaktan eğitim kapsamında bir değerlendirme içermektedir. Bu değerlendirmede uygulama öğrencilerinin, uzaktan eğitimle ders işleme ortamının verdiği olanakların yeterliği, çevrim içi ders işleme ortamının özelliklerine göre materyal hazırlayabilme, uygulama öğrencilerinin işledikleri derslerde öğretim teknolojilerinden faydalanabilme, çevrim içi ders işleme ortamında okul kültürünü ve yapısını tanıyabilme gibi beceriler ve yeterlikler uygulama öğretmenleri tarafından değerlendirilmiştir. Sonuçlar Tablo 21’de ortalama değer ile ifade edilmiştir.

Tablo 21. Mesleki Tecrübe Değişkenine Göre D Bölümüne Ait Bulgular

	Mesleki Tecrübe				Ortalama
	11-15	16-20	21-25	+25	
D.1	5	3,1	3,3	3,5	3,7
D.2	5	4	4	3,7	4,1
D.3	3	2,5	2,5	2,5	2,6
D.4	5	3,4	3,7	3,2	3,8
D.5	4	2,5	2,5	3	3
D.6	4	3,2	3,5	3,2	3,4
Ortalama	4,3	3,1	3,2	3,1	

D bölümüne ait veriler incelendiğinde genel olarak değerlerin düşük, tutumun olumsuz olduğu görülmektedir. Bunun nedeni D bölümünde yalnızca uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmiş olmasıdır. A, B ve C bölümlerinde de ortaya çıkan sonuç gibi uzaktan eğitim sürecinin değerlendirmelerinde olumsuz tutumun genel bir kanaat olduğu görülmektedir. Tabloya bakıldığında önceki bölümlerde de olduğu gibi 11-15 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmen grubu en olumlu tutumu gösteren gruptur. Bu gruptaki öğretmen sadece 3. maddede ortalama bir yanıt vermiş olup diğer maddelerde en az 4 olan değerlerle olumlu tutuma sahip olduğunu göstermiştir.

11-15 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmen grubu dışındaki diğer gruplara bakıldığında ortalama değerlerin neredeyse aynı olduğu görülmektedir. 21-25 yıllık mesleki tecrübeye sahip grup 3.2'lik ortalama ile kısmen yeterli görmektedir. 16-20 ile +25 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmen grubunun ortalama değerleri 3.1 olarak aynı oranı paylaşmaktadır. Genel ortalamalar kısmen yeterli bulma tutumu sergilemektedir.

Her ne kadar bu bölümdeki değerler 3 ve üzeri olsa da tablodaki veriler birer değer olarak tek tek ele alındığında 5 en yüksek değer bu bölümde üç defa kullanıldığı göze çarpmaktadır. 5 değeri 11-15 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmen tarafından verilmiştir. Tablodaki en olumsuz değer 2,5 olduğu ve bunun 16-20, 21-25 ve +25 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmen grupları tarafından verildiği görülmektedir. Bu değer 16-20 yıllık grup tarafından 3. ve 5.madde, 21-25 yıllık grup tarafından da aynı maddeler için verilmiştir. +25 yıllık grup tarafından ise sadece bir defa kullanılmış olup yine 3. madde için kullanıldığı görülmektedir.

Tablodaki maddeler mesleki tecrübe gruplarından bağımsız olarak tek başına değerlendirilip ortalamalar incelendiğinde 4.1'lik ortalamaya sahip maddenin 2. madde olduğu görülmektedir. Bu madde öğretmen adaylarının işledikleri derslerde öğretim teknolojilerinden faydalanabilme becerisini içermektedir. En düşük değer ise 2.6'lık ortalama ile 3. maddedir. Bu maddede de uzaktan eğitimle ders işleme ortamının verdiği olanaklar öğretmen adayları için yeterlidir, ifadesi yer almaktadır. Neredeyse tüm mesleki tecrübe gruplarının bu konuda olumsuz tutuma sahip olduğu görülmektedir.

4.4.5. Bölüm Sonu Genel Değerlendirme

Bu bölümde öğretmenlerin mesleki tecrübe değişkenine göre bulguların genel değerlendirmesi yer almaktadır. Öğretmenler farklı mesleki tecrübe gruplarından oluşmaktadır. Bu grupların yanıtları değerlendirildiğinde ortalamaların birbirine yakın olduğu görülmektedir. Hem yüz yüze hem de uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesinde bu sonuca ulaşılmaktadır. Bu bölümde mesleki tecrübe değişkenine göre yüz yüze ve uzaktan eğitim uygulamalarının genel değerlendirmesi

yapılmaktadır. A, B ve C bölümleri birlikte ele alındığında birkaç sonuç ortaya çıkmaktadır: Farklı mesleki tecrübeye sahip öğretmenler yüz yüze eğitim sürecinde uzaktan eğitim sürecine göre daha olumlu tutum göstermektedir. Uzaktan eğitimle öğretmen yetiştirme uygulamalarında farklı mesleki tecrübeye sahip öğretmenler yüksek oranda olumsuz tutum sergilemektedir.

A, B, C ve D bölümleri incelendiğinde genel olarak mesleki tecrübenin artmasıyla olumsuz tutumun da arttığı görülmektedir. Özellikle +25 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmenler diğerlerine göre daha olumsuz tutum sergilemektedir.

Öğretmenlerin, aday öğretmenlerin mesleki yeterlikleri hakkındaki görüşlerinin incelendiği A bölümüne bakıldığında tablodaki verilerin birbirinden çok farklı olmadığı görülmektedir. A bölümündeki farklı mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin hem yüz yüze hem de uzaktan eğitim hakkındaki yanıtları ağırlıklı olarak 3.5-4.5 arasında değerlendirilmektedir. Buradan hareketle öğretmenlerin mesleki tecrübe farklılıkları aday öğretmenlerin mesleki yeterliklerine ilişkin tutumlarını çok fazla etkilemediği sonucuna ulaşılmaktadır. A bölümündeki 11-15 yıllık mesleki tecrübe grubundaki erkek öğretmenin yanıtları incelendiğinde bu yanıtların çok değişmediği dolayısıyla birbirini tekrarladığı görülmektedir. Veri toplama aracındaki yanıtlar incelendiğinde en yüksek puanlamayı yaptığı için mesleki tecrübe gruplarındaki en olumlu tutumun bu öğretmene ait olduğu görülmektedir. 16-20 yıllık mesleki tecrübeye sahip grup toplam grubun %50'sini meydana getirmektedir. Bu gruba ait veriler incelendiğinde yüz yüze eğitim değerlendirmesi ile uzaktan eğitim sürecinin değerlendirmesi arasında ciddi bir farklılık olduğu görülmektedir. 11-15 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmen grubu haricindeki diğer tüm gruplarda A bölümünün değerlendirmesinde yüz yüze eğitime gösterilen tutum daha olumlu iken uzaktan eğitim sürecinin değerlendirmesinde daha olumsuz tutum gösterilmektedir. +25 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmenler ise diğerlerine göre daha olumsuz tutum sergilemektedir.

Öğretmenlerin, aday öğretmenlerin alan yeterlikleri hakkındaki görüşlerinin incelendiği B bölümüne ait tabloya bakıldığında verilerin birbirinden çok farklı olmadığı görülmektedir. B bölümüne ait tabloya bakıldığında tüm farklı mesleki tecrübeye sahip öğretmen gruplarında yüz yüze eğitim değerlendirmesinde uzaktan eğitime göre daha olumlu tutum sergilendiği görülmektedir. B bölümünde genel değerlendirme olarak en çok dikkat çeken durum A bölümünde de olduğu gibi +25 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmenler diğerlerine göre daha olumsuz tutum sergilemektedir. Fakat yüz yüze eğitim sürecinin değerlendirmesinde en olumsuz tutum 11-15 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmen grubuna ait olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin, öz yeterlikleri hakkındaki görüşlerinin incelendiği C bölümüne bakıldığında hem yüz yüze hem de uzaktan eğitim sürecinin

değerlendirmesinde en olumsuz tutumun +25 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmen grubuna ait olduğu görülmektedir. Bundan dolayı bu grubun kendini değerlendirirken olumsuz yanıt vermekten kaçınmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Tüm veri toplama grubunun %50'sini tek başına meydana getiren 16-20 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmen grubunun yanıtları ise ne en olumlu ne de en olumsuz tutumu göstermektedir. 16-20 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmen grubunun yanıtları ortalama değere yakın olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin, aday öğretmenlerin uzaktan eğitimle ilgili yeterlikleri hakkındaki görüşlerinin incelendiği D bölümüne ait tabloya bakıldığında hem yüz yüze hem de uzaktan eğitim sürecinin değerlendirmesinde en olumsuz tutumun 16-20 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmen grubuna ait olduğu görülmektedir. Bu tutum A, B ve C bölümlerinde aynı iken D bölümünde değişmektedir. Bunun sebebi D bölümünün yalnızca uzaktan eğitim sürecini değerlendirmesi olabilir. D bölümünde -11-15 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmen dışında- farklı mesleki tecrübe grubuna ait öğretmenler tarafından en yüksek değerlendirme notu olan 5'in kullanılmadığı görülmektedir. Yine bundan dolayı bu bölümdeki en olumlu tutumun 11-15 yıllık mesleki tecrübe grubundaki öğretmene ait olduğu görülmektedir.

4.5. Uygulama Öğretmenliği Tecrübesi Değişkenine Göre Bulgular

Uygulama öğretmenlerinin bu görevi kaç yıl yaptıkları uygulama tecrübesi adıyla gruplandırılmıştır. Uygulama öğretmenlerinin uygulama tecrübeleri değişkenlik göstermektedir.

Araştırmaya katılan toplam 34 uygulama öğretmeni bulunmaktadır. Bu 34 uygulama öğretmenin 13 tanesi kadın, 21 tanesi erkektir. Kadın uygulama öğretmenlerinin uygulama öğretmenliği tecrübe süresi dört grupta ele alınırken erkek uygulama öğretmenlerinin altı grupta ele alınmıştır. Kadın uygulama öğretmenlerinin 2 tanesi 4-6 yıllık, 4 tanesi 7-9 yıllık, 2 tanesi 10-12 yıllık ve 5 tanesi +15 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahiptir. Erkek uygulama öğretmenlerinin 2 tanesi 1-3 yıllık, 2 tanesi 4-6 yıllık, 3 tanesi 7-9 yıllık, 6 tanesi 10-12 yıllık, 2 tanesi 13-15 ve 6 tanesi +15 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahiptir. 1-3 ve 13-15 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip öğretmen kadınlar grubunda bulunmamaktadır. Kadın uygulama öğretmenlerinin en kalabalık grubu en az 15 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahiptir. Erkek uygulama öğretmenlerinin de en kalabalık grubu kadınlarda olduğu gibi +15 yıllık grup oluşturmaktadır. Bunun dışında aynı sayıda kişinin yer aldığı diğer grup ise 10-12 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip gruptur.

4.5.1. Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

A bölümü uygulama öğrencilerinin temel öğretmenlik becerilerini içermektedir. Bu bölümde uygulama öğretmenlerinin yanıtları öğretmenlerin uygulama tecrübe süresi değişkenine göre analiz edilmiştir. Analiz sonuçları ortalama değerler hesaplanarak tabloya aktarılmıştır. Uygulama öğretmenlerinin uygulama tecrübe süresi altı bölümden oluşmaktadır. Her grubun yanıtı yüz yüze ve uzaktan eğitim olarak değerlendirilmiştir. Yanıtlar her bir madde için alt alta sıralanmıştır. Sonuçlar Tablo 22’de ortalama değer ile ifade edilmiştir.

Tablo 22. Uygulama Öğretmenliği Tecrübesi Değişkenine Göre A Bölümüne Ait Bulgular

	Uygulama Öğretmenliği Tecrübesi						Ortalama
	1-3	4-6	7-9	10-12	13-15	+15	
A.1.YY	4	4,5	4,2	4,2	4	4	4,1
A.1.UE	3,5	4,2	3,8	3,7	4	3,3	3,7
A.2.YY	4,5	4,7	4,4	4,5	4	4	4,3
A.2.UE	4	4,5	4,2	3,6	4	3,2	3,9
A.3.YY	4	4,5	3,8	4	3,5	3,9	3,9
A.3.UE	3	4,2	3,1	3	3,5	3,1	3,3
A.4.YY	4	4,5	4	4,3	4	4,2	4,1
A.4.UE	4	4,2	3,4	3,7	4	3,7	3,8
A.5.YY	4,5	4,5	4,1	4,5	3,5	4	4,1
A.5.UE	3,5	4	3,7	4	3,5	3,5	3,7
A.6.YY	4	4,2	4,1	4,1	3	3,3	3,7
A.6.UE	3	3,5	3,7	3,2	3	3	3,2
A.7.YY	3,5	4	4	4,2	4	3,8	3,9
A.7.UE	3,5	3,5	3,2	4	4	3,3	3,5
A.8.YY	4	3,7	4	3,3	4	3,4	3,7
A.8.UE	3	3,5	3	2,5	3	3	3
A.9.YY	4	4,2	4,2	4,5	3,5	4,2	4,1
A.9.UE	3	3,5	4	3,6	2,5	3,5	3,3
A.10.YY	4	4,2	4,1	4,1	4	4	4
A.10.UE	3	4	3,4	3,1	3	3,5	3,3
A.11.YY	4	4	4,1	3,7	3,5	3,8	3,8
A.11.UE	2,5	3,5	3,2	3,6	2,5	3,3	3,1
A.12.YY	4	4	4,4	4,3	4	4	4,1
A.12.UE	3	3,7	3,5	3,1	3,5	3,5	3,3

A.13.YY	4	4	4,2	4,5	4	4	4,1
A.13.UE	4	3,7	3,7	4,2	4	3,9	3,9
A.14.YY	4	4,2	4,5	4,6	4,5	4,3	4,3
A.14.UE	4	4	4	4,5	4,5	4,3	4,2
A.15.YY	4	3,7	4,2	4,2	4,5	4	4,1
A.15.UE	4	3,5	3,5	3,7	3,5	3,7	3,6
A.16.YY	4	4,2	4,2	4,6	4	4,3	4,2
A.16.UE	3,5	4	3,7	3,6	3	3,8	3,6
A.17.YY	4	4,5	4,2	4,5	4	4,3	4,2
A.17.UE	3,5	4,2	3,7	4,1	3	4,3	3,8
A.18.YY	4	4,7	4,2	4,2	4	4,2	4,2
A.18.UE	3,5	4,5	3,5	3,7	4	4	3,8

Ortalama

YY	UE	YY	UE	YY	UE	YY	UE	YY	UE	YY	UE
4	3,4	4,2	3,9	4,1	3,5	4,2	3,6	3,8	3,4	3,9	3,5

Uygulama öğretmenlerinin uygulama tecrübe süresi değişkenine göre A bölümündeki maddelerin değerleri incelendiğinde tablodaki değerlerin doğrusal bir dağılım göstermediği görülmektedir. Uygulama tecrübe süre azaldıkça yahut arttıkça azalan veya artan bir tutum bulunmamaktadır.

Tablo incelendiğinde genel olarak en olumlu tutuma sahip öğretmen grubunun 4-6 yıllık uygulama tecrübesine sahip grup olduğu görülmektedir. 4-6 yıllık uygulama tecrübesine sahip öğretmen grubu ikisi kadın ikisi erkek olmak üzere toplam dört kişiden meydana gelmektedir. Genel olarak en olumsuz tutuma sahip grup ise 13-15 yıllık uygulama tecrübesine sahip öğretmen grubudur. 13-15 yıllık uygulama tecrübesine sahip öğretmen grubu ile 1-3 yıllık uygulama tecrübesine sahip öğretmen grubunun genel ortalama değeri neredeyse aynıdır. Bu gruplarda kadın uygulama öğretmeni bulunmamaktadır. Hem 1-3 hem de 13-15 grubu ikişer öğretmenden meydana gelmektedir ve sadece erkeklerden oluşmaktadır.

Yüz yüze eğitim değerlendirmesinde en olumlu tutuma sahip öğretmen grubu 10-12 yıllık uygulama tecrübesine sahip öğretmen grubudur. Bu gruptaki öğretmenler 4.2'lik bir değer ile oldukça olumlu bir tutuma sahiptir. Bu gruptaki öğretmen sayısı sekiz kişiden oluşmaktadır ve iki tanesi kadın uygulama öğretmendir. Yüz yüze eğitim değerlendirmesinde en olumsuz tutuma sahip öğretmen grubu 13-15 yıllık uygulama tecrübesine sahip öğretmen grubudur.

Uzaktan eğitim değerlendirmesinde en olumlu tutuma sahip öğretmen grubu 4-6 yıllık uygulama tecrübesine sahip öğretmen grubudur. Aynı zamanda bu grup yukarıda belirtildiği gibi genel dağılımda da en olumlu tutuma sahip öğretmen grubudur. Uzaktan eğitim değerlendirmesinde en olumsuz tutuma sahip öğretmen

grubu aynı değeri paylaşan 1-3 ve 13-15 yıllık uygulama tecrübesine sahip öğretmen grubudur. Bu iki grup genel değerlendirmede de en olumsuz tutuma sahip grup olarak yukarıda belirtilmiştir. Bu iki grupta da kadın uygulama öğretmeni bulunmamaktadır.

Uygulama tecrübe süresine bakılmaksızın A bölümündeki maddelerin ortalama değerleri incelendiğinde 3 ve altında bir ortalama sahip madde bulunmadığı görülmektedir. Uygulama öğretmenlerinin bazı maddelerde kısmen yeterli görme tutumu göstermesine karşın büyük bir çoğunluğu olumlu tutum sergilediği görülmektedir. 4.3'lük değerle en yüksek ortalama sahip birkaç maddenin yüz yüze eğitim değerlendirmesi olduğu görülmektedir. En düşük ortalama sahip maddenin ortalama değeri 3 olmak üzere bu değer uzaktan eğitim değerlendirmesi kapsamında verildiği görülmektedir.

4.5.2. Öğretmen Adaylarının Alan Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

B bölümü uygulama öğrencilerinin alan yeterliklerini kapsamaktadır. Bu bölümde uygulama öğretmenlerinin yanıtları öğretmenlerin uygulama tecrübe süresi değişkenine göre analiz edilmiştir. Analiz sonuçları ortalama değerler hesaplanarak tabloya aktarılmıştır. Uygulama öğretmenlerinin uygulama tecrübe süresi altı bölümden oluşmaktadır. Her grubun yanıtı yüz yüze ve uzaktan eğitim olarak değerlendirilmiştir. Yanıtlar her bir madde için alt alta sıralanmıştır. Sonuçlar Tablo 23'te ortalama değer ile ifade edilmiştir.

Tablo 23. Uygulama Öğretmenliği Tecrübesi Değişkenine Göre B Bölümüne Ait Bulgular

	Uygulama Öğretmenliği Tecrübesi						Ortalama
	1-3	4-6	7-9	10-12	13-15	+15	
B.1.YY	4	4	4,4	4	4	4,2	4,1
B.1.UE	3	3,5	3,7	2,8	3,5	3,1	3,2
B.2.YY	4	4,2	4,4	4,1	4	4,3	4,1
B.2.UE	3,5	3,5	4	3,6	3,5	4	3,6
B.3.YY	4	4,2	4,4	4,5	4,5	4,2	4,2
B.3.UE	4	3,7	3,8	4	4	4	3,9
B.4.YY	4	4,2	4,5	4,7	4,5	4,4	4,3
B.4.UE	4	3,7	4,1	4,5	4,5	4,2	4,1
B.5.YY	4	4,5	4,4	4,3	4,5	4,3	4,3

B.5.UE	4	4,2	4,1	3,7	4,5	4	4
B.6.YY	4	4,5	4,5	4,3	4,5	4,2	4,3
B.6.UE	3	4	4	3	4	3,6	3,6
B.7.YY	4	4,5	4,5	4,2	4,5	4,3	4,3
B.7.UE	3,5	4,2	4,4	3,3	4,5	3,9	3,9
B.8.YY	4	4,5	4,4	4,6	4	4,2	4,2
B.8.UE	3,5	4,2	4,1	3,5	3,5	3,8	3,7
B.9.YY	4	4,5	4,2	4,2	4	4	4,1
B.9.UE	3	4	3,4	3,3	3	3,5	3,3
B.10.YY	4	4,5	4,4	4,5	4,5	4,3	4,3
B.10.UE	3,5	4	3,7	3,8	3,5	4	3,7

Ortalama

YY	UE	YY	UE	YY	UE	YY	UE	YY	UE	YY	UE
4	3,5	4,3	3,9	4,4	3,9	4,3	3,5	4	3,8	4,2	3,8

Uygulama öğretmenlerinin uygulama tecrübe süresi değişkenine göre B bölümündeki maddelerin değerleri incelendiğinde tablodaki değerlerin doğrusal bir dağılım göstermediği görülmektedir. Uygulama tecrübe süre azaldıkça yahut arttıkça azalan veya artan bir tutum bulunmamaktadır.

Tabloya bakıldığında genel olarak en olumlu tutuma sahip öğretmen grubunun A bölümünden farklı olarak 7-9 yıllık uygulama tecrübesine sahip grup olduğu görülmektedir. 7-9 yıllık uygulama tecrübesine sahip öğretmen grubu dördü kadın üçü erkek olmak üzere toplam yedi kişiden meydana gelmektedir. Genel olarak en olumsuz tutuma sahip grup ise 1-3 yıllık uygulama tecrübesine sahip öğretmen grubudur. Bu grup iki kişiden oluşmakla beraber sadece erkeklerden meydana gelmektedir. 1-3 yıllık uygulama tecrübe süresine sahip grup dışında kalan diğer grupların genel dağılımları birbirine oldukça yakındır.

Yüz yüze eğitim değerlendirmesinde en olumlu tutuma sahip öğretmen grubu 7-9 yıllık uygulama tecrübesine sahip öğretmen grubudur. 4.4'lük ortalama ile oldukça olumlu bir tutumu göstermektedir. Bu grup hem genel ortalama hem yüz yüze hem de uzaktan eğitim değerlendirmesinde en olumlu tutuma sahip gruptur. Yüz yüze eğitim değerlendirmesinde en olumsuz tutuma sahip öğretmen grubu A bölümünden farklı olarak 1-3 yıllık uygulama tecrübesine sahip öğretmen grubudur.

Uzaktan eğitim değerlendirmesinde en olumlu tutuma sahip öğretmen grubu 4-6 ve 7-9 yıllık uygulama tecrübesine sahip öğretmen gruplarıdır. Bu iki grup 3.9'lük ortalama ile uzaktan eğitim sürecinin değerlendirmesinde diğer gruplara göre daha olumlu bir tutum sergilemiştir. 7-9 yıllık uygulama tecrübesine sahip öğretmen

grubu aynı zamanda genel değerlendirmede en olumlu tutuma sahip öğretmen grubudur. Uzaktan eğitim değerlendirmesinde en olumsuz tutuma sahip öğretmen grubu aynı değeri paylaşan 1-3 ve 10-12 yıllık uygulama tecrübesine sahip öğretmen grubudur. Bu iki grup genel değerlendirmede de en olumsuz tutuma sahip gruplardır.

Uygulama tecrübe süresine bakılmaksızın B bölümündeki maddelerin ortalama değerleri incelendiğinde A bölümünde olduğu gibi 3 ve altında bir ortalama sahip madde bulunmadığı görülmektedir. Uygulama öğretmenlerinin bazı maddelerde kısmen yeterli bulma tutumu göstermesine karşın büyük bir çoğunluğu olumlu tutum sergilediği görülmektedir. Yine A bölümünde olduğu gibi 4.3'lük değerle en yüksek ortalama sahip birkaç maddenin yüz yüze eğitim değerlendirmesi olduğu görülmektedir. En düşük ortalama sahip maddenin ortalama değeri 3.3 olmak üzere bu değer uzaktan eğitim değerlendirmesi kapsamında verildiği görülmektedir.

4.5.3. Öğretmenlerin, Öz Yeterlikleri Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi

C bölümünde uygulama öğretmenlerinden kendilerini çeşitli yönlerden değerlendirmeleri istenmiştir. Bu bölümde uygulama öğretmenlerinin yanıtları öğretmenlerin uygulama tecrübe süresi değişkenine göre analiz edilmiştir. Analiz sonuçları ortalama değerler hesaplanarak tabloya aktarılmıştır. Uygulama öğretmenlerinin uygulama tecrübe süresi altı bölümden oluşmaktadır. Her grubun yanıtı yüz yüze ve uzaktan eğitim olarak değerlendirilmiştir. Yanıtlar her bir madde için alt alta sıralanmıştır. C bölümünde toplam on madde olmasına karşın uygulama öğretmenlerinden 8, 9 ve 10. Maddede sadece uzaktan eğitim süreci için değerlendirme yapılması istenmiştir. Son üç madde temel bilişim becerileri, öğretim teknolojileri gibi konuları kapsamaktadır. Sonuçlar Tablo 24'te ortalama değer ile ifade edilmiştir.

Tablo 24. Uygulama Öğretmenliği Tecrübesi Değişkenine Göre C Bölümüne Ait Bulgular

	Uygulama Öğretmenliği Tecrübesi					Ortalama	
	1-3	4-6	7-9	10-12	13-15	+15	

C.1.YY	5	4,7	4,8	4,5	4,5	4,4	4,6
C.1.UY	3,5	4,5	4,7	3,8	4,5	4	4,1
C.2.YY	4,5	4,7	4,7	4,6	4,5	4,4	4,5
C.2.UY	3,5	4,5	4,5	4,3	4,5	4,2	4,2
C.3.YY	5	4,7	4,8	4,7	5	4,4	4,7
C.3.UY	3,5	4,7	4,7	4,1	5	4,1	4,3
C.4.YY	4,5	4,5	4,8	4,6	5	4,2	4,6

C.4.UE	3	4,5	4,5	4,1	5	4	4,1
C.5.YY	5	4,5	4,8	4,7	5	4,2	4,7
C.5.UE	3	4,5	4,4	2,6	3,5	3,9	3,6
C.6.YY	4,5	4,5	4,7	4,7	4,5	4,4	4,5
C.6.UE	2,5	4,5	4,2	2,6	3,5	3,9	3,5
C.7.YY	4,5	4,5	4,8	4,7	5	4,4	4,6
C.7.UE	3	4,5	4,5	2,6	5	4	3,9
C.8.UE	4,5	4,7	4,2	3,8	4	3,9	4,1
C.9.UE	4,5	4,5	4,7	4,2	4	4	4,3
C.10.UE	4	4,5	4,4	4,2	4	3,9	4,1

Ortalama

YY	UE	YY	UE	YY	UE	YY	UE	YY	UE	YY	UE
4,7	3,5	4,5	4,5	4,7	4,4	4,6	3,6	4,7	4,3	4	3,9

Uygulama öğretmenlerinin uygulama tecrübe süresi değişkenine göre C bölümündeki maddelerin değerleri incelendiğinde tablodaki değerlerin doğrusal bir dağılım göstermediği görülmektedir. Uygulama tecrübe süre azaldıkça yahut arttıkça azalan veya artan bir tutum bulunmamaktadır. C bölümüne ait veriler incelendiğinde neredeyse bütün değerlerin 4 ve üstü olduğu görülmektedir. Bunun sebebi uygulama öğretmenlerinin kendilerini değerlendirirken gösterdikleri olumlu tutumdur. Yukarıdaki tablo incelendiğinde en olumlu tutuma sahip öğretmen grubunun 4-6 ve 7-9 yıllık uygulama tecrübesine sahip öğretmen gruplarıdır. Bu iki grubun genel değerlendirme ortalaması aynı değere sahiptir. 7-9 yıllık uygulama tecrübesine sahip öğretmen grubunun önceki bölümlerde de olumlu tutum sergilediği görülmektedir. Genel değerlendirmede en olumsuz tutuma sahip grup ise 1-3 yıllık uygulama tecrübesine sahip öğretmen grubudur. Bu grup iki kişiden oluşmakla beraber sadece erkeklerden meydana gelmektedir. 10-12 yıllık grubun da genel ortalama değeri 1-3 yıllık grubun değerine oldukça yakındır. 1-3 ve 10-12 yıllık grubun genel tutumu birbirine oldukça benzemektedir.

Yüz yüze eğitim değerlendirmesinde en olumlu tutuma sahip öğretmen grubu 1-3, 7-9 ve 13-15 yıllık uygulama tecrübesine sahip öğretmen grubudur. 4.7 ile en yüksek ortalama değere sahiptir. Yüz yüze eğitim değerlendirmesinde en olumsuz tutuma sahip öğretmen grubu A ve B bölümlerinden farklı olarak +15 yıllık uygulama tecrübesine sahip öğretmen grubudur. Diğer gruplara göre daha olumsuz bir tutum göstermiş olmalarına karşın +15 yıllık grubun da yüz yüze eğitim uygulamaları için ortalama değeri 4.3'tür.

Uzaktan eğitim değerlendirmesinde en olumlu tutuma sahip öğretmen grubu A ve B bölümlerinde olduğu gibi 4-6 yıllık uygulama tecrübesine sahip öğretmen grubudur. Bu grup 4.5'lik ortalama ile uzaktan eğitim sürecinin değerlendirmesinde

diğer gruplara göre daha olumlu bir tutum sergilemiştir. Aynı zamanda genel değerlendirmede en olumlu tutuma sahip öğretmen grubudur. Uzaktan eğitim değerlendirmesinde en olumsuz tutuma sahip öğretmen grubu A ve B bölümlerinde de olduğu gibi 1-3 yıllık uygulama tecrübesine sahip öğretmen grubudur. Bu grup genel değerlendirmede de en olumsuz tutuma sahip grup olarak karşımıza çıkmaktadır.

Uygulama tecrübe süresine bakılmaksızın C bölümündeki maddelerin ortalama değerleri incelendiğinde A ve B bölümlerinde olmamasına karşın 3 ve altında bir ortalamaya sahip maddelerin bulunduğu görülmektedir. Uygulama öğretmenlerinin bazı maddelerde kısmen yeterli bulma ve olumsuz tutum göstermesine karşın büyük bir çoğunluğu olumlu tutum sergilediği görülmektedir. 4.7 ve 4.6'lık değerlerin en yüksek ortalamaya sahip birkaç maddenin yüz yüze eğitim değerlendirmesi olduğu görülmektedir. En düşük ortalamaya sahip maddenin ortalama değeri 3.5 olmak üzere bu değer uzaktan eğitim değerlendirmesi kapsamında verildiği görülmektedir.

4.5.4. Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitimle İlgili Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

D bölümü yalnızca uzaktan eğitim kapsamında bir değerlendirme içermektedir. Bu bölümde uygulama öğretmenlerinin yanıtları öğretmenlerin uygulama tecrübe süresi değişkenine göre analiz edilmiştir. Analiz sonuçları ortalama değerler hesaplanarak tabloya aktarılmıştır. Uygulama öğretmenlerinin uygulama tecrübe süresi altı bölümden oluşmaktadır. Her grubun yanıtı yüz yüze ve uzaktan eğitim olarak değerlendirilmiştir. Yanıtlar her bir madde için alt alta sıralanmıştır. Sonuçlar Tablo 25'te ortalama değer ile ifade edilmiştir.

Tablo 25. Uygulama Öğretmenliği Tecrübesi Değişkenine Göre D Bölümüne Ait Bulgular

	Uygulama Öğretmenliği Tecrübesi					Ortalama	
	1-3	4-6	7-9	10-12	13-15	+15	
D.1.UE	3,5	3,2	3,5	2,8	3,5	3,3	3,3
D.2.UE	4	3,7	3,8	4,1	3,5	4,2	3,8
D.3.UE	2	3	3	2,3	1,5	2,5	2,3
D.4.UE	4	3,2	3,4	3,5	2,5	3,9	3,4
D.5.UE	2,5	3,2	2,5	2,1	2,5	2,8	2,6
D.6.UE	3,5	3,2	3,2	3,6	3,5	3,3	3,3
Ortalama							
	3,2	3,2	3,2	3	2,8	3,3	

Uygulama öğretmenlerinin uygulama tecrübe süresi değişkenine göre D bölümündeki maddelerin değerleri incelendiğinde tablodaki değerlerin doğrusal bir dağılım göstermediği görülmektedir. Uygulama tecrübe süre azaldıkça yahut arttıkça azalan veya artan bir tutum bulunmamaktadır.

D bölümüne ait veriler incelendiğinde 4 ve altı olduğu görülmektedir. Bunun sebebi uygulama öğretmenlerinin bu bölümde sadece uzaktan eğitim sürecini değerlendirmeleridir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde en olumlu tutuma sahip öğretmen grubunun A, B ve C bölümlerinden tamamen farklı olarak +15 yıllık uygulama tecrübesine sahip öğretmen gruplarıdır. Bu grubun genel değerlendirme ortalaması ilk üç grubun çok az bir farkla üstündedir. 1-3, 4-6, 7-9 ve +15 yıllık grupların ortalamaları neredeyse aynıdır. Genel değerlendirmede en olumsuz tutuma sahip grup ise A bölümünde de olduğu gibi 13-15 yıllık uygulama tecrübesine sahip öğretmen grubudur. Bu grup iki kişiden oluşmakla beraber sadece erkeklerden meydana gelmektedir.

D bölümü yalnızca uzaktan eğitim değerlendirmesini kapsadığı için yüz yüze eğitim değerlendirmesi bulunmamaktadır. Uygulama tecrübe süresine bakılmaksızın D bölümündeki maddelerin ortalama değerleri incelendiğinde A, B ve C bölümlerinde olmamasına karşın 3'ün altında bir ortalama sahip maddelerin bulunduğu görülmektedir. Üçüncü madde 2.3 ile tüm bölümlerin en düşük madde ortalamasına sahiptir. Bu madde ders işleme ortamının verdiği olanakların öğretmen adayları için yeterli olma durumunu içermektedir. Uygulama öğretmenlerinin en olumsuz tutum gösterdiği diğer madde de beşinci maddedir. 2.6 ile üçüncü maddeden sonra en olumsuz tutumun gösterildiği madde olmuştur. Beşinci madde uygulama öğrencilerinin çevrim içi ders işleme ortamında okul kültürünü ve yapısını tanıyabilme durumunu kapsamaktadır. Uygulama öğretmenlerinin bazıları olumsuz tutum göstermesine karşın büyük bir çoğunluğu “kısmen yeterli” görüşünde olduğu görülmektedir. 3.8'lik ortalama ile en yüksek ortalama sahip ikinci maddenin konusu derslerde öğretim teknolojilerinden faydalanabilme becerisidir.

4.5.5. Bölüm Sonu Genel Değerlendirme

Bu bölümde öğretmenlerin uygulama öğretmenliği tecrübesi değişkenine göre bulguların genel değerlendirmesi yer almaktadır. Bu bölümde uygulama öğretmenliği tecrübesi değişkenine göre yüz yüze ve uzaktan eğitim uygulamalarının genel değerlendirmesi yapılmaktadır. Öğretmenler, farklı farklı uygulama öğretmenliği tecrübesine sahiptir. Araştırmaya katılan öğretmenler uygulama öğretmenliği tecrübesine göre gruplandırılmaktadır. Toplamda altı farklı grup vardır fakat 1-3 ve 13-15 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip öğretmen, kadınlar grubunda bulunmamaktadır. A, B ve C bölümleri birlikte ele alındığında birkaç sonuç ortaya çıkmaktadır. Farklı uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip grupların yanıtları

değerlendirildiğinde ortalamaların genel olarak 3.5-4.5 arasında olduğu görülmektedir. D bölümü dışında diğer bölümlerin hem yüz yüze hem de uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesinde bu sonuca ulaşılmaktadır. Farklı uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip öğretmenler yüz yüze eğitim sürecinde uzaktan eğitim sürecine göre daha olumlu tutum göstermektedir. Uzaktan eğitimle öğretmen yetiştirme uygulamalarında farklı uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip öğretmenler yüksek oranda olumsuz tutum sergilemektedir.

A bölümüne bakıldığında öğretmen adaylarının mesleki yeterlikleri hakkındaki öğretmen tutumu incelendiğinde hem yüz yüze hem de uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesinde en olumlu tutuma sahip grubun 4-6 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip öğretmen gurubu olduğu görülmektedir. 13-15 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip öğretmen gurubu ise yüz yüze eğitimde en olumsuz tutuma sahip öğretmen grubudur. Uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesinde en olumsuz tutuma sahip öğretmen grupları 1-3 ve 13-15 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip öğretmenlerdir. Bu noktada dikkat çeken husus bu araştırmaya katılan öğretmenlerden 1-3 ve 13-15 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip kadın öğretmen bulunmamasıdır. Dolayısıyla A bölümünde erkek öğretmenlerin kadınlardan daha olumsuz tutum gösterdiği sonucuna ulaşılmaktadır.

Öğretmenlerin, öğretmen adaylarının alan yeterlikleri hakkındaki görüşlerinin incelendiği B bölümüne ait tablo incelendiğinde hem yüz yüze hem de uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesinde en olumlu tutuma sahip grubun 7-9 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip öğretmen gurubu olduğu görülmektedir. 7-9 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip öğretmen gurubu dördü kadın üçü erkek olmak üzere toplamda yedi kişiden oluşmaktadır. 1-3 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip öğretmen gurubu ise yüz yüze eğitimde en olumsuz tutuma sahip öğretmen grubudur. Bu grup yalnızca bir erkek öğretmenden meydana gelmektedir. Bunun dışında diğer grupların ortalamaları incelendiğinde verilerin birbirine çok yakın olduğu görülmektedir. Uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesinde en olumsuz tutuma sahip öğretmen grupları 1-3 ve 10-12 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip öğretmenlerdir. 10-12 yıllık uygulama tecrübesine sahip öğretmen grubu ikisi kadın altısı erkek olmak üzere toplam sekiz kişiden oluşmaktadır.

Öğretmenlerin, öz yeterlikleri hakkındaki görüşlerinin incelendiği C bölümüne bakıldığında yüz yüze eğitim sürecinin değerlendirilmesinde en olumlu tutuma sahip grupların 1-3, 7-9 ve 13-15 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip öğretmen gurubu olduğu görülmektedir. Uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesinde en olumlu tutuma sahip öğretmen grubu ise A bölümünde de olduğu gibi 4-6 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip öğretmen gurubu olduğu görülmektedir. +15 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip öğretmen

gurubu ise yüz yüze eğitimde en olumsuz tutuma sahip öğretmen grubudur. Bu grup beşi kadın altısı erkek toplam on bir öğretmenden meydana gelmektedir. 1-3 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip öğretmen gurubu ise uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesinde en olumsuz tutuma sahip öğretmen grubudur.

Öğretmenlerin, aday öğretmenlerin uzaktan eğitimle ilgili yeterlikleri hakkındaki görüşlerinin incelendiği D bölümüne ait tabloya bakıldığında verilerin birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir. +15 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip öğretmen gurubunun diğerlerine göre daha olumlu tutum içinde olduğu görülmektedir. 13-15 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip öğretmen gurubunun ise en olumsuz tutuma sahip öğretmen grubu olduğu görülmektedir.

4.6. Mesleki Tecrübe ve Cinsiyet Değişkeninin Birlikte Ele Alınması

Bu bölümde araştırma sonuçlarına etkisi olabilecek değişkenler birlikte ele alınmıştır. Türkçe öğretmenlerinin mesleki tecrübeleri ve cinsiyetleri birlikte değerlendirilmiş ve anketteki her bir alt bölüm tablo halinde sunulmuştur.

4.6.1. Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

Bu bölümde uygulama öğretmenlerinin mesleki tecrübe süresi cinsiyet değişkeni kapsamında ele alınmıştır. Kadın ve erkek uygulama öğretmenlerinin yanıtları mesleki tecrübe gruplarına ayrılarak hesaplanmıştır. Analiz sonuçları SPSS programı ile analiz edilerek tablo şeklinde sunulmuştur. Sonuçlar Tablo 26'da ortalama değer ile ifade edilmiştir.

Tablo 26. Mesleki Tecrübe Değişkenine Göre A Bölümüne Ait Bulgular

	Mesleki Tecrübe							
	11-15		16-20		21-25		+25	
	K	E	K	E	K	E	K	E
A.1.YY		4	4,1	4,1	4,4	4,1	4	4,5
A.1.UE		4	3,3	3,9	3,8	3,8	3	3,5
A.2.YY		5	4,3	4,1	4,4	4,5	4	4,5
A.2.UE		5	4	3,3	4	4,1	4	3
A.3.YY		4	4	4	4,2	3,7	3,5	4
A.3.UE		4	3,1	3	3,8	3,2	3	3,5
A.4.YY		4	4	4,4	4,4	4,2	3,5	4
A.4.UE		4	3,5	3,8	4,2	3,8	3	3,5
A.5.YY		5	4	4,1	4,4	4,2	4	4

A.5.UE	5	3,3	3,9	4,2	3,5	4	2,5
A.6.YY	4	3,8	3,5	4,4	3,8	4	3,5
A.6.UE	4	3,3	2,9	3,6	3,4	4	3
A.7.YY	4	4	4	4	3,7	4	4
A.7.UE	4	3,5	3,5	3,6	3,4	3,5	4
A.8.YY	4	3,6	3,8	4	3,1	3,5	3,5
A.8.UE	4	2,8	2,6	3,8	2,7	3	3
A.9.YY	4	4,1	4,3	4,2	4,4	4	4
A.9.UE	4	3,5	3,3	3,4	4	4	3
A.10.YY	4	3,6	4,1	4,2	4,4	4	4
A.10.UE	4	3,1	2,9	3,8	3,8	4	3,5
A.11.YY	4	3,8	3,9	4,2	3,8	3,5	3,5
A.11.UE	4	3,5	3	3,6	3,4	3	3
A.12.YY	4	4,3	4,2	4,2	4,2	4	3,5
A.12.UE	4	3,6	3	3,8	3,8	3	2,5
A.13.YY	4	4,1	4,2	4,2	4,4	4	3,5
A.13.UE	4	3,5	4,1	3,8	4,4	3,5	3
A.14.YY	4	4,5	4,4	4,6	4,5	4	4
A.14.UE	4	4	4,4	4,4	4,4	3,5	4
A.15.YY	4	4,1	4,2	4,6	4	3,5	3,5
A.15.UE	4	3,3	3,4	4,4	4	3,5	3
A.16.YY	4	4,1	4,4	4,6	4,5	4	3,5
A.16.UE	4	3,5	3,4	4,2	4,1	3,5	3
A.17.YY	4	4,3	4,3	4,8	4,2	4	4
A.17.UE	4	3,6	3,9	4,6	4,1	4,5	4
A.18.YY	4	4,3	4,1	4,6	4,2	4,5	4
A.18.UE	4	3,5	3,6	4,4	4,1	4,5	4
Ortalama							
	4,1	3,7	3,7	4,1	3,9	3,7	3,5

Tablo incelendiğinde 11-15 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmen grubunda kadın uygulama öğretmeninin olmadığı dolayısıyla tablodaki ilk sütunun boş bırakıldığı görülmektedir. 11-15 yıllık grupta kadınlara ait veri olmadığı için karşılaştırma yapılamamaktadır. Ortalamaların genel olarak dörde yakın olduğu görülmektedir. 16-20 yıllık mesleki tecrübe grubundaki kadın ve erkek uygulama öğretmenlerinin ortalamalarının aynı olduğu görülmektedir. 21-25 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmen grubuna bakıldığında kadın uygulama öğretmenlerinin erkeklere göre daha olumlu bir tutuma sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca 21-25 yıllık gruptaki kadın uygulama öğretmenleri diğer gruplardaki kadın öğretmenlere göre daha olumlu tutum içindedir. 4.1'lik oranla en yüksek ortalama bu gruptadır. +25 yıllık mesleki tecrübeye sahip grubun ortalamaları incelendiğinde erkeklerin kadınlara göre daha olumsuz bir tutum içinde olduğu ve aynı zamanda tablodaki en düşük ortalama sahip grup olduğu görülmektedir. Tablo incelendiğinde en olumlu tutuma sahip öğretmen grubu 4.1'lik ortalama ile 11-15'teki erkek uygulama

öğretmeni ile 21-25 yıllık mesleki tecrübeye sahip kadın uygulama öğretmen grubuna ait olduğu görülmektedir.

4.6.2. Öğretmen Adaylarının Alan Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

Bu bölümde uygulama öğretmenlerinin mesleki tecrübe süresi cinsiyet değişkeni kapsamında ele alınmıştır. Kadın ve erkek uygulama öğretmenlerinin yanıtları mesleki tecrübe gruplarına ayrılarak hesaplanmıştır. Analiz sonuçları SPSS programı ile analiz edilerek tablo şeklinde sunulmuştur. Sonuçlar Tablo 27’de ortalama değer ile ifade edilmiştir.

Tablo 27. Mesleki Tecrübe Ve Cinsiyet Değişkenine Göre B Bölümüne Ait Bulgular

	Mesleki Tecrübe							
	11-15		16-20		21-25		+25	
	K	E	K	E	K	E	K	E
B.1.YY		4	4,1	4,3	4,4	3,8	4	4
B.1.UY		3	3,3	3,1	3,4	3,5	3	2,5
B.2.YY		4	4,1	4,3	4,4	4,2	4	4
B.2.UY		4	3,8	3,9	3,8	4	3,5	3
B.3.YY		4	4,3	4,4	4,2	4,5	4	4
B.3.UY		4	3,6	4	4	4,4	3,5	3
B.4.YY		4	4,6	4,4	4,4	4,7	4,5	4
B.4.UY		4	4,5	4,1	4,2	4,7	3,5	3
B.5.YY		4	4,5	4,2	4,2	4,7	4,5	4
B.5.UY		4	4,3	3,9	3,8	4,4	3,5	3,5
B.6.YY		4	4,5	4,3	4,2	4,7	4	4
B.6.UY		4	3,8	3,1	3,6	4	3,5	3,5
B.7.YY		4	4,5	4,2	4,4	4,5	4,5	4
B.7.UY		4	4,1	3,6	4	4,2	4	3,5
B.8.YY		4	4,3	4,3	4,4	4,7	4	4
B.8.UY		4	3,6	3,6	3,8	4,2	4	3,5
B.9.YY		4	4,1	4	4	4,5	4,5	4
B.9.UY		4	3,5	3	3,8	4	3,5	3
B.10.YY		4	4,3	4,3	4,2	4,8	4,5	4
B.10.UY		4	3,6	3,6	3,8	4,5	4	3,5
	Ortalama							
		3,9	4	3,9	4	4,3	3,9	3,6

Tablo incelendiğinde 11-15 yıllık grupta kadınlara ait veri olmadığı için karşılaştırma yapılamamaktadır. Ortalamaların genel olarak dörde yakın olduğu görülmektedir. 16-20 yıllık mesleki tecrübe grubundaki kadın ve erkek uygulama öğretmenlerinin ortalamalarının neredeyse aynı olduğu görülmektedir. 0.1 puanlık farkla kadınların daha olumlu tutum içinde olduğu görülmektedir. 21-25 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmen grubuna bakıldığında A bölümündekinin karşısı olarak erkek uygulama öğretmenlerinin kadınlara göre daha olumlu bir tutuma sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca 21-25 yıllık gruptaki erkek uygulama öğretmenleri 4.3'lük ortalama ile tablodaki en yüksek ortalama sahip gruptur. +25 yıllık mesleki tecrübeye sahip grubun ortalamaları incelendiğinde erkeklerin kadınlara göre daha olumsuz bir tutum içinde olduğu ve aynı zamanda tablodaki en düşük ortalama sahip grup olduğu görülmektedir.

4.6.3. Öğretmenlerin, Öz Yeterlikleri Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi

C bölümü uygulama öğretmenlerinin kendilerini değerlendirdikleri bölümdür. Bu bölümde mesleki tecrübe süresi cinsiyet değişkeni kapsamında ele alınmıştır. Kadın ve erkek uygulama öğretmenlerinin yanıtları mesleki tecrübe gruplarına ayrılarak hesaplanmıştır. Analiz sonuçları SPSS programı ile analiz edilerek tablo şeklinde sunulmuştur. Sonuçlar Tablo 28'de ortalama değer ile ifade edilmiştir.

Tablo 28. Mesleki Tecrübe Ve Cinsiyet Değişkenine Göre C Bölümüne Ait Bulgular

	Mesleki Tecrübe							
	11-15		16-20		21-25		+25	
	K	E	K	E	K	E	K	E
C.1.YY		5	4,6	4,5	4,8	4,7	4,5	4
C.1.UE		5	4,6	4,1	4	4,1	4	3,5
C.2.YY		4	4,5	4,5	5	4,7	4,5	4
C.2.UE		4	4,5	4,4	4,2	4,4	4	4
C.3.YY		5	4,6	4,6	5	4,8	4,5	4
C.3.UE		5	4,5	4,3	4,4	4,2	4	4
C.4.YY		4	4,5	4,5	4,6	4,8	4,5	4
C.4.UE		4	4,5	4,2	4	4,2	4	4
C.5.YY		5	4,6	4,4	4,6	5	4,5	4
C.5.UE		5	4,6	3,1	3,6	3,4	4	4
C.6.YY		4	4,5	4,5	4,8	4,8	4,5	4
C.6.UE		4	4	3,5	3,8	3,2	4	3,5
C.7.YY		4	4,6	4,6	4,8	4,8	4,5	4

C.7.UE	4	4,5	3,6	3,8	3,5	4	4
C.8.UE	5	4,6	3,8	4,4	4,1	2,5	4,5
C.9.UE	5	4,6	4,1	4,4	4,2	4	4
C.10.UE	5	4,3	4	4,4	4,1	4	4
	4,5	4,5	4,1	4,3	4,2	4,1	3,9
	Ortalama						
	4,5	4,5	4,1	4,3	4,2	4,1	3,9

Tablo incelendiğinde 11-15 yıllık grupta kadınlara ait veri olmadığı için cinsiyet değişkenine göre karşılaştırma yapılamamaktadır. Ortalamaların genel olarak dördün üstünde olduğu görülmektedir. 16-20 yıllık mesleki tecrübe grubundaki kadın uygulama öğretmenlerinin kendileri hakkında daha olumlu düşünce içinde olduğu görülmektedir. 21-25 yıllık mesleki tecrübe grubundaki kadın ve erkek uygulama öğretmenlerinin ortalamalarının neredeyse aynı olduğu görülmektedir. 0.1 puanlık farkla kadınların daha olumlu tutum içinde olduğu görülmektedir. +25 yıllık mesleki tecrübeye sahip grubun ortalamaları incelendiğinde önceki bölümlerde de olduğu gibi en olumsuz tutuma sahip grubun bu grup olduğu görülmektedir. Bu grupta da erkeklerin kadınlara göre daha olumsuz bir tutum içinde olduğu ve aynı zamanda tablodaki en düşük ortalama sahip grubun +25 yıllık mesleki tecrübeye sahip erkek uygulama öğretmenlerinin grubu olduğu görülmektedir. Tablo incelendiğinde en yüksek ortalamanın 4.5 olduğu görülmektedir. Bu ortalamanın 11-15 ve 16-20 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmen gruplarına ait olduğu görülmektedir.

4.6.4. Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitimle İlgili Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

D bölümü sadece uzaktan eğitimin değerlendirildiği bölümdür. Bu bölümde mesleki tecrübe süresi cinsiyet değişkeni kapsamında ele alınmıştır. Kadın ve erkek uygulama öğretmenlerinin yanıtları mesleki tecrübe gruplarına ayrılarak hesaplanmıştır. Analiz sonuçları SPSS programı ile analiz edilerek tablo şeklinde sunulmuştur. Sonuçlar Tablo 29’da ortalama değer ile ifade edilmiştir.

Tablo 29. Mesleki Tecrübe Ve Cinsiyet Değişkenine Göre D Bölümüne Ait Bulgular

	Mesleki Tecrübe							
	11-15		16-20		21-25		+25	
	K	E	K	E	K	E	K	E
D.1.U.E		5	3,8	2,7	3,4	3,2	3	4
D.2.U.E		5	4,3	3,8	4,2	4	3,5	4
D.3.U.E		3	3,3	2,1	2,6	2,4	2,5	2,5
D.4.U.E		5	3,8	3,1	3,8	3,7	3,5	3
D.5.U.E		4	3	2,2	3	2,1	2,5	3,5
D.6.U.E		4	3,5	3,1	3,8	3,4	3,5	3
		Ortalama						
		4,3	3,6	2,8	3,4	3,1	3	3,3

Tabloya bakıldığında 11-15 yıllık grupta kadınlara ait veri olmadığı için cinsiyet değişkenine göre karşılaştırma yapılamamaktadır. Ortalamaların genel olarak dördün altında olduğu görülmektedir. 16-20 yıllık mesleki tecrübe grubundaki kadın uygulama öğretmenlerinin daha olumlu düşünce içinde olduğu görülmektedir. 16-20 yıllık mesleki tecrübeye sahip erkek uygulama öğretmenleri 2.8'lik ortalama ile tablodaki en olumsuz tutum içinde olan gruptur. 21-25 yıllık mesleki tecrübe grubuna bakıldığında kadın uygulama öğretmenlerinin erkeklere göre daha olumlu bir tutuma sahip olduğu görülmektedir. +25 yıllık mesleki tecrübeye sahip grubun ortalamaları incelendiğinde önceki bölümlerde olanın aksine erkek uygulama öğretmenlerinin kadınlara göre daha olumlu bir tutum içinde olduğu görülmektedir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde en olumlu tutuma sahip öğretmen grubunun ortalaması 4.3 ile 11-15 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmene ait olduğu görülmektedir.

Mesleki tecrübe süresi ile cinsiyet iki değişken olarak birlikte ele alındığında mesleki tecrübe gruplarının ortalama değerlerine bakarak kadınların genel olarak erkeklere göre daha olumlu bir tutum sergilediği ortaya çıkmıştır. A, B, C ve D bölümlerinde her iki cinsiyetin verilerinin olduğu dokuz değerlendirme bulunmaktadır. Bu dokuz değerlendirmenin yalnızca iki tanesinde erkekler kadınlardan daha olumlu tutuma sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Bunlardan birinci B bölümüdür. B bölümünde 21-25 yıllık mesleki tecrübe grubunda erkekler kadınlardan daha olumlu tutum göstermiştir. Diğerisi ise D bölümüdür. D bölümünde +25 yıllık mesleki tecrübe grubunda erkekler kadınlardan daha olumlu tutum göstermiştir.

Cinsiyete göre benzerlik gösteren sonuçlar da bulunmaktadır. Aynı mesleki tecrübe grubuna ait kadın ve erkek uygulama öğretmenlerinin verileri incelendiğinde +25 yıllık mesleki tecrübeye sahip kadın ve erkek uygulama öğretmenlerinin diğer gruplara oranla en olumsuz tutuma sahip grup olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

4.6.5. Bölüm Sonu Genel Değerlendirme

Bu bölümde öğretmenlerin mesleki tecrübeleri ile cinsiyet değişkeni birlikte ele alınmaktadır. Bu iki değişkene göre bulguların genel değerlendirmesi yapılmaktadır. Farklı mesleki tecrübeye sahip kadın ve erkek öğretmenlerin yüz yüze ve uzaktan eğitim uygulamaları hakkındaki yorumları değerlendirilmektedir. Araştırmaya katılan toplamda dört farklı mesleki tecrübeye sahip öğretmen grubu vardır fakat 11-15 yıllık mesleki tecrübeye sahip kadın öğretmen bulunmamaktadır. A, B, C ve D bölümleri birlikte ele alındığında birkaç sonuç ortaya çıkmaktadır. Aynı mesleki tecrübeye sahip kadın ve erkek öğretmenlerin verileri incelendiğinde ortalama değerleri arasında pek fark olmadığı, değerlerin birbirine yakın olduğu görülmektedir. Genel olarak kadın öğretmenler erkeklere göre daha olumlu tutum sergilemektedir. Hem kadın hem de erkek öğretmenlerde +25 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmen grubu diğerlerine göre daha olumsuz tutum göstermektedir.

A bölümünde öğretmen adaylarının mesleki yeterlikleri hakkındaki öğretmen tutumu hem yüz yüze hem de uzaktan eğitim süreci kapsamında incelenmektedir. Tabloya bakıldığında ortalama değerlerin 3.5 ile 4.1 arasında olduğu görülmektedir. 11-15 yıllık mesleki tecrübe grubunda bir erkek öğretmen bulunmaktadır. Dolayısıyla bu grupta kadın öğretmen verileri bulunmamaktadır. A bölümündeki erkek öğretmen yanıtları incelendiğinde en yüksek ortalama 11-15 yıllık mesleki tecrübeye sahip erkek öğretmene ait olduğu görülmektedir. Bu bölümdeki en olumsuz tutumu ise +25 yıllık mesleki tecrübeye sahip erkek öğretmen grubu göstermektedir. 16-20 yıllık mesleki tecrübeye sahip kadın ve erkek öğretmenlerin ortalamalarının 3.7 ile aynı çıkması ilginç bir sonuç olarak görülmektedir. 21-25 ve +25 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmen gruplarında kadın öğretmenler erkeklere göre daha olumlu tutum göstermektedir.

A bölümünde öğretmen adaylarının alan yeterlikleri hakkındaki öğretmen tutumu hem yüz yüze hem de uzaktan eğitim süreci kapsamında incelenmektedir. Tabloya bakıldığında ortalama değerlerin 3.6 ile 4.3 arasında olduğu görülmektedir. 11-15 yıllık mesleki tecrübe grubunda bir erkek öğretmen bulunmaktadır. Dolayısıyla bu grupta kadın öğretmen verileri bulunmamaktadır. Bu bölümde hem en olumlu tutum hem de en olumsuz tutum aynı mesleki tecrübeye sahip kadın ve erkek öğretmenler tarafından verilmektedir. B bölümünde aynı mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin tutumu cinsiyet değişkenine göre değişmemektedir. 21-25 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmen grubu B bölümündeki en olumlu tutumu

göstermektedir. +25 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmen grubu ise en olumsuz tutumu sergilemektedir.

Öğretmenlerin, öz yeterlikleri hakkındaki görüşlerinin incelendiği C bölümüne bakıldığında ortalama değerlerin 3.9 ile 4.5 arasında olduğu görülmektedir. Bu bölümde öğretmenler kendilerini değerlendirdikleri için ortalama değerler yüksek çıkmaktadır. C bölümünde de B bölümünde olduğu gibi aynı mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin tutumu cinsiyet değişkenine göre değişmemektedir. 16-20 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmen grubu B bölümündeki en olumlu tutumu sergilemektedir. +25 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmen grubu ise en olumsuz tutumu sergilemektedir.

D bölümünde öğretmenler, aday öğretmenlerin uzaktan eğitimle ilgili yeterliklerini değerlendirmektedir. Öğretmen görüşleri yalnızca uzaktan eğitim süreci kapsamında incelenmektedir. Tabloya bakıldığında ortalama değerlerin 2.8 ile 4.3 arasında olduğu görülmektedir. En düşük ve yüksek ortalama arasındaki farkın en fazla olduğu bölüm D bölümüdür. Öğretmenlerin bu bölümde birbirinden çok daha farklı değerlendirmelerde bulunduğu görülmektedir. Genel olarak 21-25 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmen grubu en olumlu tutumu sergilemektedir. +25 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmen grubu ise en olumsuz tutumu sergilemektedir.

Bu bölümde bazı ilginç verilere ulaşılmaktadır. 16-20 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmen grubunda kadın öğretmenler ile erkekler arasında çok ciddi farklılık olduğu görülmektedir. D bölümünde 16-20 yıllık mesleki tecrübeye sahip kadın öğretmenlerin ortalaması 3.6 iken erkeklerin ortalaması 2.8'dir. Bu bölümün bütün mesleki tecrübe gruplarında kadın öğretmenler erkeklere göre daha olumlu tutum sergilemektedir. Yalnız 11-15 yıllık mesleki tecrübeye sahip erkek öğretmen 4.3 ortalama ile diğer mesleki tecrübe grubundaki erkek öğretmenlerden çok farklı tutum göstermektedir.

4.7.Uygulama Tecrübe Süresi ve Cinsiyet Değişkeninin Birlikte Ele Alınması

Bu bölümde araştırma sonuçlarına etkisi olabilecek değişkenler birlikte ele alınmıştır. Türkçe öğretmenlerinin uygulama öğretmenliği tecrübesi ile cinsiyetleri birlikte değerlendirilmiş ve anketteki her bir alt bölüm tablo halinde sunulmuştur.

4.7.1. Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

A bölümünde uygulama öğrencilerinin temel öğretmenlik becerileri uygulama öğretmenleri tarafından değerlendirilmiştir. Bu bölümde uygulama öğretmenlerinin uygulama öğretmenliğinde sahip oldukları tecrübe ile cinsiyetleri arasındaki ilişki ele alınarak SPSS programı ile analiz sonuçlarına ulaşılmıştır. Uygulama öğretmenliği tecrübe süresi altı grupta ele alınmıştır. 1-3 ve 13-15 yıllık uygulama tecrübe gruplarında kadın uygulama öğretmeni bulunmamaktadır. Bu yüzden bu gruplarda

cinsiyet değişkenine göre karşılaştırma yapılamamaktadır. Sonuçlar Tablo 30'da ortalama değer ile ifade edilmiştir.

Tablo 30. Uygulama Öğretmenliği Tecrübesi Ve Cinsiyet Değişkenine Göre A Bölümüne Ait Bulgular

Uygulama Tecrübe												
	1-3		4-6		7-9		10-12		13-15		+15	
	K	E	K	E	K	E	K	E	K	E	K	E
A.1.YY		4	5	4	4,2	4,3	3,5	4,5	4	4,2	4	
A.1.UE		3,5	4,5	4	3,5	4,3	3	4	4	3,2	3,5	
A.2.YY		4,5	5	4,5	4,2	4,6	4	4,6	4	4,2	4	
A.2.UE		4	4,5	4,5	4	4,6	4	3,5	4	3,8	2,8	
A.3.YY		4	5	4	4	3,6	4	4	3,5	3,6	4,1	
A.3.UE		3	4,5	4	3	3,3	3	3	3,5	3,4	3	
A.4.YY		4	5	4	4,2	3,6	3,5	4,6	4	3,8	4,6	
A.4.UE		4	4,5	4	3,2	3,6	3,5	3,8	4	3,8	3,6	
A.5.YY		4,5	5	4	4	4,3	3,5	4,8	3,5	4,2	3,8	
A.5.UE		3,5	4,5	3,5	3,2	4,3	3,5	4,1	3,5	4	3,1	
A.6.YY		4	5	3,5	4	4,3	4	4,1	3	3,8	3	
A.6.UE		3	3,5	3,5	3,2	4,3	4	3	3	3,6	2,6	
A.7.YY		3,5	4,5	3,5	4,2	3,6	4	4,3	4	3,6	4	
A.7.UE		3,5	3,5	3,5	3,2	3,3	4	4	4	3,6	3,1	
A.8.YY		4	4,5	3	4	4	3,5	3,3	4	3,4	3,5	
A.8.UE		3	4	3	2,7	3,3	3,5	2,1	3	3,2	2,8	
A.9.YY		4	4,5	4	4	4,6	4	4,6	3,5	4,2	4,3	
A.9.UE		3	3	4	3,5	4,6	4	3,5	2,5	3,6	3,5	
A.10.YY		4	4,5	4	3,7	4,6	3,5	4,3	4	4	4,1	
A.10.UE		3	4	4	3	4	3,5	3	3	3,8	3,3	
A.11.YY		4	4,5	3,5	4	4,3	3,5	3,8	3,5	3,8	3,8	
A.11.UE		2,5	3,5	3,5	3	3,6	4	3,5	2,5	3,6	3,1	
A.12.YY		4	4,5	3,5	4,2	4,6	4	4,5	4	4,2	4	
A.12.UE		3	4	3,5	3	4,3	3	3,1	3,5	4,2	3	
A.13.YY		4	4,5	3,5	4,2	4,3	4	4,6	4	4	4,1	
A.13.UE		4	4	3,5	3,2	4,3	3,5	4,5	4	3,8	4	
A.14.YY		4	4,5	4	4,5	4,6	4,5	4,6	4,5	4,4	4,3	
A.14.UE		4	4	4	3,5	4,6	4,5	4,5	4,5	4,4	4,3	
A.15.YY		4	4,5	3	4,2	4,3	4,5	4,1	4,5	4	4,1	
A.15.UE		4	4	3	3,2	4	4,5	3,5	3,5	3,8	3,6	
A.16.YY		4	4,5	4	4,2	4,3	4,5	4,6	4	4,2	4,5	
A.16.UE		3,5	4	4	3,2	4,3	4	3,5	3	4	3,6	
A.17.YY		4	5	4	4,2	4,3	4,5	4,5	4	4,4	4,3	
A.17.UE		3,5	4,5	4	3,2	4,3	4,5	4	3	4,4	4,3	
A.18.YY		4	5	4,5	4,2	4,3	4	4,3	4	4,6	4	
A.18.UE		3,5	4,5	4,5	3	4,3	4	3,6	4	4,6	3,6	
Ortalama												
		3,7	4,3	3,8	3,6	4,1	3,8	3,9	3,6	3,9	3,7	

Tablo incelendiğinde 1-3 ve 13-15 yıllık grupta kadınlara ait veri olmadığı için cinsiyet değişkenine göre karşılaştırma yapılamamaktadır. Ortalamaların genel olarak dördün altında olduğu görülmektedir. 4-6 yıllık uygulama tecrübesine sahip gruptaki kadın uygulama öğretmenlerinin erkeklere göre daha olumlu tutum içinde olduğu görülmektedir. 7-9 ve 10-12 yıllık uygulama tecrübesine sahip grupta genelin aksine erkeklerin kadınlara göre daha olumlu tutum içinde olduğu görülmektedir. 10-12 yıllık grubun kadın ve erkek ortalaması birbirine oldukça yakındır. +15 yıllık uygulama tecrübesine sahip gruptaki kadın uygulama öğretmenlerinin erkeklere göre daha olumlu tutum içinde olduğu görülmektedir. Tablodaki en düşük ortalama 3.6'dır ve bu ortalamanın biri 7-9 yıllık gruptaki kadın uygulama öğretmenlerine diğeri 13-15 yıllık gruptaki erkek gruba aittir. Tablo incelendiğinde en olumlu tutuma sahip öğretmen grubunun 4.3 ortalama ile 4-6 yıllık uygulama tecrübesine sahip kadın öğretmen grubu olduğu görülmektedir.

4.7.2. Öğretmen Adaylarının Alan Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

B bölümünde uygulama öğrencilerinin alan yeterlikleri uygulama öğretmenleri tarafından değerlendirilmiştir. Bu bölümde uygulama öğretmenlerinin uygulama öğretmenliğinde sahip oldukları tecrübe ile cinsiyetleri arasındaki ilişki ele alınarak SPSS programı ile analiz sonuçlarına ulaşılmıştır. Uygulama öğretmenliği tecrübe süresi altı grupta ele alınmıştır. 1-3 ve 13-15 yıllık uygulama tecrübe gruplarında kadın uygulama öğretmeni bulunmamaktadır. Bu yüzden bu gruplarda cinsiyet değişkenine göre karşılaştırma yapılamamaktadır. Sonuçlar Tablo 31'de ortalama değer ile ifade edilmiştir.

Tablo 31. Uygulama Öğretmenliği Tecrübesi Ve Cinsiyet Değişkenine Göre B Bölümüne Ait Bulgular

Uygulama Tecrübe											
1-3		4-6		7-9		10-12		13-15		+15	
K	E	K	E	K	E	K	E	K	E	K	E
B.1.YY	4	4,5	3,5	4,2	4,6	3,5	4,1	4	4,4	4,1	
B.1.UE	3	4	3	3	4,6	3	2,8	3,5	3,4	3	
B.2.YY	4	4,5	4	4,2	4,6	3,5	4,3	4	4,4	4,3	
B.2.UE	3,5	3,5	3,5	3,5	4,6	3,5	3,6	3,5	4,2	4	
B.3.YY	4	4,5	4	4,2	4,6	4	4,6	4,5	4,2	4,3	
B.3.UE	4	4	3,5	3,5	4,3	3,5	4,1	4	4	4,1	
B.4.YY	4	4,5	4	4,5	4,6	4,5	4,8	4,5	4,6	4,3	
B.4.UE	4	4	3,5	4	4,3	4,5	4,5	4,5	4,4	4,1	

B.5.YY	4	4,5	4,5	4,5	4,3	4	4,5	4,5	4,4	4,3
B.5.UY	4	4	4,5	4,2	4	4	3,6	4,5	3,8	4,1
B.6.YY	4	4,5	4,5	4,5	4,6	4	4,5	4,5	4,2	4,3
B.6.UY	3	3,5	4,5	4	4	3,5	2,8	4	3,6	3,6
B.7.YY	4	4,5	4,5	4,5	4,6	4	4,3	4,5	4,6	4,1
B.7.UY	3,5	4	4,5	4,2	4,6	3,5	3,3	4,5	4,2	3,6
B.8.YY	4	4,5	4,5	4,2	4,6	4	4,8	4	4,4	4,1
B.8.UY	3,5	4	4,5	3,7	4,6	4	3,3	3,5	3,6	4
B.9.YY	4	4,5	4,5	4,2	4,3	3,5	4,5	4	4,2	4
B.9.UY	3	4	4	3,2	3,6	3,5	3,3	3	3,8	3,3
B.10.YY	4	4,5	4,5	4,2	4,6	4	4,6	4,5	4,4	4,3
B.10.UY	3,5	4	4	3,5	4	4	3,8	3,5	3,8	4,3
Ortalama										
	3,7	4,2	4,1	4	4,4	3,8	4	4	4,1	4

Tablo incelendiğinde 1-3 ve 13-15 yıllık grupta kadınlara ait veri olmadığı için cinsiyet değişkenine göre karşılaştırma yapılamamaktadır. Ortalamaların genel olarak dört ve dördün üzerinde olduğu görülmektedir. 4-6 yıllık uygulama tecrübesine sahip gruptaki kadın ve erkek ortalaması birbirine oldukça yakındır. 0.1'lik bir fark ile kadın uygulama öğretmenlerinin erkeklere göre daha olumlu tutum içinde olduğu görülmektedir. 7-9 ve 10-12 yıllık uygulama tecrübesine sahip grupta genelin aksine erkeklerin kadınlara göre daha olumlu tutum içinde olduğu görülmektedir. +15 yıllık uygulama tecrübesine sahip gruptaki kadın ve erkek ortalaması birbirine oldukça yakındır. Bu gruptaki uygulama tecrübesine sahip gruptaki kadın uygulama öğretmenlerinin 0.1 puanlık farkla erkeklere göre daha olumlu tutum içinde olduğu görülmektedir. Tablodaki en düşük ortalama 3.7'dir ve bu ortalama 1-3 yıllık gruptaki erkek uygulama öğretmenine aittir. Tablo incelendiğinde en olumlu tutuma sahip öğretmen grubunun 4.4 ortalama ile 7-9 yıllık uygulama tecrübesine sahip erkek öğretmen grubu olduğu görülmektedir.

4.7.3. Öğretmenlerin, Öz Yeterlikleri Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi

C bölümünde uygulama öğretmenlerinden kendilerini çeşitli yönlerden değerlendirmeleri istenmiştir. 8, 9 ve 10. maddede sadece uzaktan eğitim süreci için değerlendirme yapılması istenmiştir. Son üç madde temel bilişim becerileri, öğretim teknolojileri gibi konuları kapsamaktadır. Bu bölümde uygulama öğretmenlerinin uygulama öğretmenliğinde sahip oldukları tecrübe ile cinsiyetleri arasındaki ilişki ele alınarak SPSS programı ile analiz sonuçlarına ulaşılmıştır. Uygulama öğretmenliği tecrübe süresi altı grupta ele alınmıştır. 1-3 ve 13-15 yıllık uygulama tecrübe gruplarında kadın uygulama öğretmeni bulunmamaktadır. Bu yüzden bu gruplarda cinsiyet değişkenine göre karşılaştırma yapılamamaktadır. Sonuçlar Tablo 32'de ortalama değer ile ifade edilmiştir.

Tablo 32. Uygulama Öğretmenliği Tecrübesi Ve Cinsiyet Değişkenine Göre C Bölümüne Ait Bulgular

	Uygulama Öğretmenliği Tecrübesi											
	1-3		4-6		7-9		10-12		13-15		+15	
	K	E	K	E	K	E	K	E	K	E	K	E
C.1.YY	5	5	4,5	4,7	5	4,5	4,5		4,5	4,6	4,3	
C.1.UE	3,5	4,5	4,5	4,5	5	4,5	3,6		4,5	4	4,1	
C.2.YY	4,5	5	4,5	4,5	5	5	4,5		4,5	4,6	4,3	
C.2.UE	3,5	4,5	4,5	4,2	5	4,5	4,3		4,5	4,2	4,3	
C.3.YY	5	5	4,5	4,7	5	5	4,6		5	4,6	4,3	
C.3.UE	3,5	5	4,5	4,5	5	4,5	4		5	4	4,3	
C.4.YY	4,5	4,5	4,5	4,7	5	5	4,5		5	4,2	4,3	
C.4.UE	3	4,5	4,5	4,5	4,6	4,5	4		5	3,8	4,3	
C.5.YY	5	4,5	4,5	4,7	5	5	4,6		5	4,4	4,1	
C.5.UE	3	4,5	4,5	4,5	4,3	4	2,1		3,5	3,8	4	
C.6.YY	4,5	4,5	4,5	4,5	5	5	4,6		4,5	4,6	4,3	
C.6.UE	2,5	4,5	4,5	4,2	4,3	3	2,5		3,5	3,8	4	
C.7.YY	4,5	4,5	4,5	4,7	5	5	4,6		5	4,6	4,3	
C.7.UE	3	4,5	4,5	4,5	4,6	3,5	2,3		5	4	4	
C.8.UE	4,5	4,5	5	4	4,6	5	3,5		4	4	3,8	
C.9.UE	4,5	4,5	4,5	4,5	5	5	4		4	4,2	4	
C.10.UE	4	4,5	4,5	4,5	4,3	5	4		4	3,8	4	
	Ortalama											
	4	4,6	4,5	4,4	4,8	4,5	3,8		4,5	4,1	4,1	

Tablo incelendiğinde 1-3 ve 13-15 yıllık grupta kadınlara ait veri olmadığı için cinsiyet değişkenine göre karşılaştırma yapılamamaktadır. Ortalamaların neredeyse tamamının dördün üzerinde olduğu görülmektedir. Bunun sebebi uygulama öğretmenlerinin kendilerini değerlendirirken gösterdikleri olumlu tutumdur. 4-6 yıllık uygulama tecrübesine sahip gruptaki kadın ve erkek ortalaması birbirine oldukça yakındır. 0.1'lik bir fark ile kadın uygulama öğretmenlerinin erkeklere göre daha olumlu tutum içinde olduğu görülmektedir. 7-9 yıllık uygulama tecrübesine sahip grupta genelin aksine erkeklerin kadınlara göre daha olumlu tutum içinde olduğu görülmektedir. 10-12 yıllık gruptaki kadın uygulama öğretmenlerinin erkeklere göre daha olumlu tutum içinde olduğu görülmektedir. +15 yıllık uygulama tecrübesine sahip gruptaki kadın ve erkek öğretmenlerinin ortalaması aynıdır. Tablodaki en düşük ortalama 3.8'dir ve bu ortalama 10-12 yıllık gruptaki erkek uygulama öğretmenine aittir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde en olumlu tutuma

sahip öğretmen grubunun 7-9 yıllık tecrübeye sahip erkek öğretmene ait olduğu görülmektedir.

4.7.4. Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitimle İlgili Yeterlikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

D bölümü yalnızca uzaktan eğitim kapsamında bir değerlendirme içermektedir. Bu bölümde uygulama öğrencilerinin uzaktan eğitimdeki becerileri ve yeterlikleri uygulama öğretmenleri tarafından değerlendirilmiştir. Bu bölümde uygulama öğretmenlerinin uygulama öğretmenliğinde sahip oldukları tecrübe ile cinsiyetleri arasındaki ilişki ele alınarak SPSS programı ile analiz sonuçlarına ulaşılmıştır. Uygulama öğretmenliği tecrübe süresi altı grupta ele alınmıştır. 1-3 ve 13-15 yıllık uygulama tecrübe gruplarında kadın uygulama öğretmeni bulunmamaktadır. Bu yüzden bu gruplarda cinsiyet değişkenine göre karşılaştırma yapılamamaktadır. Sonuçlar Tablo 33’de ortalama değer ile ifade edilmiştir.

Tablo 33. Uygulama Öğretmenliği Tecrübesi Ve Cinsiyet Değişkenine Göre D Bölümüne Ait Bulgular

	Uygulama Tecrübe											
	1-3		4-6		7-9		10-12		13-15		+15	
	K	E	K	E	K	E	K	E	K	E	K	E
D.1.UE	3,5	3,5	3		3,7	3,3	3,5	2,6	3,5	3,4	3,3	
D.2.UE	4	3,5	4		4	3,6	4,5	4	3,5	4,4	4,1	
D.3.UE	2	3,5	2,5		3,7	2	2	2,5	1,5	2,4	2,6	
D.4.UE	4	3,5	3		3,5	3,3	4	3,3	2,5	4	3,8	
D.5.UE	2,5	3,5	3		3	2	2,5	2	2,5	2,8	2,8	
D.6.UE	3,5	3,5	3		4	2,3	3,5	3,6	3,5	3,4	3,3	
	Ortalama											
	3,2	3,5	3		3,6	2,7	3,3	3	2,8	3,4	3,3	

Tablo incelendiğinde ortalamaların tamamının dördün altında olduğu görülmektedir. Bunun sebebi bu bölümün yalnızca uzaktan eğitim sürecini içermesidir. 1-3 ve 13-15 yıllık grupta kadınlara ait veri olmadığı için cinsiyet değişkenine göre karşılaştırma yapılamamaktadır. 4-6, 7-9 ve 10-12 yıllık uygulama tecrübesine sahip gruplarda kadın uygulama öğretmenlerinin erkeklere göre daha olumlu tutum içinde olduğu görülmektedir. +15 yıllık uygulama tecrübesine sahip gruptaki kadın ve erkek öğretmenlerinin ortalaması birbirine oldukça yakındır. 0.1’lik bir fark ile kadın uygulama öğretmenlerinin erkeklere göre daha olumlu tutum

içinde olduğu görülmektedir. Tablodaki en düşük ortalama 2.7'dir ve bu ortalama 7-9 yıllık gruptaki erkek uygulama öğretmenine aittir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde en olumlu tutuma sahip öğretmen grubunun 3.6 ortalama ile 7-9 yıllık tecrübeye sahip kadın öğretmene ait olduğu görülmektedir.

Uygulama öğretmenliği tecrübe süresi ile cinsiyet değişkenleri birlikte ele alındığında uygulama tecrübesi gruplarının ortalama değerlerine bakarak kadınların genel olarak erkeklere göre daha olumlu bir tutum sergilediği ortaya çıkmıştır. A, B, C ve D bölümlerinde her iki cinsiyetin verilerinin olduğu on altı değerlendirme bulunmaktadır. Bu on altı değerlendirmenin yalnızca beş tanesinde erkeklerin kadınlardan daha olumlu tutuma sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

Uygulama tecrübesi değişkeni cinsiyet ile birlikte ele alınarak yapılan bu değerlendirmede cinsiyete göre benzerlik gösteren sonuç bulunmamaktadır. Aynı uygulama tecrübe grubuna ait kadın ve erkek uygulama öğretmenlerinin verileri incelendiğinde hiçbir ortak payda görülmemektedir. Kadınlarda 10-12 yıllık uygulama tecrübesine sahip grup iki kez en olumsuz tutumu göstermiştir. Erkeklerde ise her bölümde farklı bir tecrübe grubu en olumsuz tutumu göstermiştir.

4.7.5. Bölüm Sonu Genel Değerlendirme

Araştırmaya katılan öğretmenler uygulama öğretmenliği tecrübesine göre gruplandırılmaktadır. Bu bölümde öğretmenlerin uygulama öğretmenliği tecrübesi ile cinsiyet değişkeni birlikte ele alınmaktadır. Bu iki değişkene göre bulguların genel değerlendirmesi yapılmaktadır. Farklı uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip kadın ve erkek öğretmenlerin yüz yüze ve uzaktan eğitim uygulamaları hakkındaki yorumları değerlendirilmektedir. Araştırmaya katılan toplamda altı farklı uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip öğretmen grubu vardır fakat 1-3 ve 13-15 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip kadın öğretmen bulunmamaktadır. A, B, C ve D bölümleri birlikte ele alındığında birkaç sonuç ortaya çıkmaktadır. Genel olarak kadın öğretmenler erkeklere göre daha olumlu tutum sergilemektedir. Ayrıca aynı uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip kadın ve erkek öğretmenlerin verileri hemen her bölümde aynı tutumu göstermektedir. A, B, C ve D bölümlerinin hepsinde 4-6 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip kadın öğretmenler aynı gruptaki erkeklere göre daha olumlu tutum göstermektedir. D bölümü dışındaki diğer tüm bölümlerde 7-9 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip erkek öğretmenler kadınlara göre daha olumlu tutum sergilemektedir. 10-12 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip erkek öğretmenler A ve B bölümünde, kadın öğretmenler ise C ve D bölümünde daha olumlu tutum sergilemektedir. A, B ve C bölümlerinin hepsinde +15 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip kadın öğretmenler aynı gruptaki erkeklere göre daha olumlu tutum göstermektedir. Yalnızca D bölümünde kadın ve erkek öğretmenler arasında eşitlik söz konusudur.

Uzaktan eğitimle öğretmen yetiştirme uygulamalarında farklı uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip öğretmenler yüksek oranda olumsuz tutum sergilemektedir. A bölümüne bakıldığında öğretmen adaylarının mesleki yeterlikleri hakkındaki öğretmen tutumu incelendiğinde hem yüz yüze hem de uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesinde en olumlu tutuma sahip grubun 4-6 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip öğretmen gurubu olduğu görülmektedir. Uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesinde en olumsuz tutuma sahip öğretmen grupları 1-3 ve 13-15 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip öğretmenlerdir. Bu noktada dikkat çeken husus bu araştırmaya katılan öğretmenlerden 1-3 ve 13-15 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip kadın öğretmen bulunmamasıdır. Dolayısıyla A bölümünde erkek öğretmenlerin kadınlardan daha olumsuz tutum gösterdiği sonucuna ulaşılmaktadır.

Öğretmenlerin, öğretmen adaylarının alan yeterlikleri hakkındaki görüşlerinin incelendiği B bölümüne ait tablo incelendiğinde hem yüz yüze hem de uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesinde en olumlu tutuma sahip grubun 7-9 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip öğretmen gurubu olduğu görülmektedir. Uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesinde en olumsuz tutuma sahip öğretmen grupları 1-3 ve 10-12 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip öğretmenlerdir.

Öğretmenlerin, öz yeterlikleri hakkındaki görüşlerinin incelendiği C bölümüne bakıldığında yüz yüze eğitim sürecinin değerlendirilmesinde en olumlu tutuma sahip grupların 1-3, 7-9 ve 13-15 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip öğretmen gurubu olduğu görülmektedir. Uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesinde en olumlu tutuma sahip öğretmen grubu ise A bölümünde de olduğu gibi 4-6 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip öğretmen gurubu olduğu görülmektedir. +15 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip öğretmen gurubu ise yüz yüze eğitimde en olumsuz tutuma sahip öğretmen grubudur.

Öğretmenlerin, aday öğretmenlerin uzaktan eğitimle ilgili yeterlikleri hakkındaki görüşlerinin incelendiği D bölümüne ait tabloya bakıldığında verilerin birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir. +15 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip öğretmen gurubunun diğerlerine göre daha olumlu tutum içinde olduğu görülmektedir. 13-15 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip öğretmen gurubunun ise en olumsuz tutuma sahip öğretmen grubu olduğu görülmektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5.TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Geleceğin şekillendirilmesinde insanların eğitim almaları oldukça önemlidir. Her mesleğin yolu eğitim almaktan yani okuldan geçer. Eğitim neferi öğretmenler eğitim konusunda öncü birliklerdir. Öğretmenler birer sanatçıdır, insana şekil verirler. Öğretmenlik, tarih boyunca toplumdaki yerini ve önemini korumuş bir meslektir. Öğretmenliğin bu denli önem taşıması eğitimin niteliğinde etkili bir faktör olmalarıdır. Bu yüzden öğretmenlik mesleğini icra eden her bireyin de nitelikli eğitim alması gerekmektedir. Öğretmen-öğrenci-program üçlüsünde her şeyin başlangıcında yer alan öğretmenlerin yetiştirilmesi yer alır. Hiçbir program öğretmenin niteliğini geçemez. Osmanlıdan günümüze kadar öğretmen yetiştirmek için çeşitli okullar açılmıştır. İhtiyaca göre çeşitlendirilip sayıları artırılmıştır. Atlanan bir nokta 1990'lı yıllarda ortaya konulmuştur. Bu nokta öğretmen adaylarının göreve başlamadan önce uygulamaya yönelik etkinliklerinin olmayışdır. Eğitim fakültelerinde yapılan çeşitli mikro eğitim faaliyetleri bu eksikliği gidermede yeterli değildir. Öğretmen adaylarının göreve başlamadan önce fakültede öğrendikleri alan bilgisi, öğretmenlik bilgisi ile edindikleri tutum ve davranışları gerçek bir sınıf ortamında uygulamaya dökmeleri gerekmektedir.

Öğretmenlik uygulaması dersi eğitim fakültelerinin son sınıfına 1990'lı yıllarda bir ders olarak eklenmiştir. Bu ders sayesinde öğretmen adayları göreve başlamadan önce bir nevi hizmet öncesi eğitim olarak çeşitli gözlem ve uygulamalarla deneyim kazanmış olmaktadır. Öğretmen adayları gerçek okullarda, sınıflarda bulunarak iletişim, alan yetkinliği, problemlere çözüm bulma, sınıf yöntemimi gibi pek çok konuda kendilerini yetiştirme ve deneyimleme fırsatı bulmaktadır.

Tüm dünyayı kısa sürede etkisi altına alan Covid-19 salgını birçok problemi de beraberinde getirmiştir. Şüphesiz bu salgından en çok etkilenen sistemlerden biri de eğitim sistemidir. Hayatın yalnızca evlere sığdırıldığı o günlerde tüm kademelerdeki eğitim uzaktan yürütülmeye başlanmıştır. Öğretmenlik uygulaması dersi 2020 yılında tüm dünyaya yayılarak bir pandemiye dönüşen salgından etkilenmiştir. Tüm eğitim kademelerinde uzaktan eğitime geçilmiştir. Yükseköğretim kurumları da birçok farklı uygulama ve araçlarla uzaktan eğitimle yola devam etmiştir. Eğitim-öğretim faaliyetlerinde aksama yaşanmaması için tüm kademelerde öğrenim gören öğrencilerin eğitimlerine verimli bir şekilde devam etmeleri istenmiş olup mevcut öğretim uygulamaları çevrim içi ortamlara taşınmıştır (Dikmen ve

Bahçeci, 2020). Bu kararlar 2020-2021 eğitim öğretim yılı uygulamaları eğitim fakültelerinde de tüm programların uzaktan eğitim ile yapılmasına imkân sağlayacak şekilde güncellenmiştir. Öğretmen adaylarının mesleki ve akademik gelişimlerine destek verecek uygulamaların en kısa sürede hayata geçirilmesi sağlanmıştır. Böylelikle eğitim fakültelerindeki bütün ana bilim dallarına ait eğitim programlarındaki tüm derslerin uzaktan öğretimle yapılması kararı alınmıştır. Dolayısıyla bu derslerden birisi de öğretmenlik uygulaması dersi olmuştur (Gök Çolak ve Efeoğlu, 2021: 178). Öğretmen adayları çeşitli dijital platformlar üzerinden işlenen derslerde gözlem yapmış yine bu platformlar üzerinden ders uygulamaları gerçekleştirmiştir.

MEB'e bağlı okullar ile üniversite arasındaki iş birliği ile uygulanan öğretmenlik uygulaması dersleri de bu süreçte uzaktan eğitimle yürütülmeye başlanmıştır. Bu ders kapsamında bulunan mesleki ve teorik içeriklerin uzaktan eğitimle verilmesi mümkün iken, uygulamaya dayalı planlamalar üniversitelerin kendi kararına bırakılmıştır (YÖK, 2020). Öğretmen adayları çeşitli dijital platformlar üzerinden işlenen derslerde gözlem yapmış yine bu platformlar üzerinden ders uygulamaları gerçekleştirmiştir. Yapılan araştırma ile öğretmenlerin yetiştirilme süreçleri incelenmiş ve ilgili çalışmalardan hareketle öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen niteliği konusunda oldukça önemli olduğu sonucuna varılmıştır.

Bu çalışmada çevrim içi ortamlarda gerçekleştirilen öğretmenlik uygulaması dersinin uygulama öğretmenlerinin görüşlerine göre nasıl gerçekleştiği araştırılmıştır. Öğretmen görüşlerinin alındığı bu çalışmada veri toplama aracı olarak dört alt bölümden oluşan ve araştırmacının kendisi tarafından hazırlanan bir anket kullanılmıştır. Sonuçlar SPSS adlı istatistik programı ile incelenmiştir. Bu incelemelerde öğretmenler, yüz yüze yürütülen öğretmenlik uygulaması derslerine karşı olumlu bir tutum göstermiştir.

Uzaktan eğitim süreci başlayana kadar öğretmenlik uygulaması derslerinin verimli geçtiği sonucuna ulaşan bazı çalışmalar bulunmaktadır. Aydın, Selçuk ve Yeşilyurt (2007) Okul Deneyimi II uygulamasının öğretmen adaylarına yararlı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Şaşmaz-Ören, Sevinç ve Erdoğan (2009) genel olarak okul deneyimi derslerine yönelik tutumun yüksek olduğunu tespit etmiştir. Özyay Köse (2014) araştırmasında öğretmen adaylarının, uygulama öğretim elemanlarının ve uygulama öğretmenlerinin okul deneyimine ve öğretmenlik uygulamasına yönelik olumlu bir tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Tepeli ve Caner'in (2014) araştırmasında öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasını kendi mesleki gelişimleri açısından katkı sağlayıcı bir ders olarak gördükleri tespit edilmiştir. Araştırma bulgularını destekleyen bir diğer çalışmada öğretmenlerin bazı kazanımların öğretilmesinde uzaktan eğitim ortamının uygun olmadığı görüşü bir sonuç olarak belirtilmektedir (Demir ve Kale, 2020). İhtiyaroğlu ve Ulucan (2022)

Yüz yüze eğitimin uzaktan eğitime göre çok daha etkili ve verimli olduğu sonucunu ulaşmıştır.

Çalışma sonucunda ulaşılan diğer bir genel bulgu ise öğretmenler, uzaktan eğitim sürecinde yürütülen öğretmenlik uygulaması derslerine karşı yüz yüze yürütülen uygulamalara oranla daha olumsuz bir tutum göstermiştir. Öğretmen görüşlerine göre öğretmen adayları uzaktan eğitim sürecindeki öğretim etkinliklerinde genel olarak olumsuz tecrübeler yaşamış zorlayıcı süreçleri tecrübe etmiştir. Bu bulguyu destekler nitelikte Aslan-Altan'ın (2021) da bir çalışması mevcuttur. Öğretmenlik uygulaması dersinin amacı meslek hayatına başlamadan önce öğretmenliği deneyimlemek olduğu düşünüldüğünde bulgulardan çıkarılan sonuca göre uzaktan eğitim sistemi bu süreci olumsuz etkilemiştir.

Literatürde öğretmen görüşlerine göre yüz yüze ve uzaktan eğitimle yürütülen öğretmenlik meslek uygulamalarını çeşitli boyutlarla ele alarak karşılaştırmalı ve kapsamlı bir şekilde araştıran bir çalışma bulunmamaktadır. Ancak uzaktan eğitim sürecinin kısıtlayıcı yönlerinin olduğu ve uygulama öğrencilerinin mesleki yeterlik, alan yeterliği gibi konularda yeterli bulunmadığı sonucuna ulaşan bazı çalışmalar mevcuttur. Uzaktan eğitimle ders işleme ortamının verdiği olanaklar öğretmen adayları için yeterli olmamıştır. Bazı araştırmalar da bunu destekler niteliktedir. Uzaktan eğitimin uygulamalı dersler için uygun olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Arı ve Kanat, 2020; Düzgün ve Sulak, 2020; Yolcu, 2020). Akıncı ve Pişkin-Tunç (2021) ortaokul matematik öğretmeni adaylarının görüşlerini almıştır. Araştırmacılar, yapılan çalışmada uzaktan eğitim ortamının kısıtlı olmasından dolayı öğretmen adaylarının dersleri anlama konusunda zorlandıkları sonucuna ulaşmıştır. Yenerer (2021) yüksek lisans tezi için yürüttüğü çalışma sonucunda öğretmenlerin uzaktan eğitim derslerinde, öğrencileriyle kurdukları iletişimin etkili olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Karadağ-Yılmaz, Savaş, ve Kalkan'ın (2022) araştırmasında öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin algılarının olumsuz olduğu ortaya çıkmıştır. Aygüneş, Mirzeoğlu ve Güneş (2022) beden eğitimi ve spor bölümü üzerine bir araştırma yapmıştır. Bu çalışmada uzaktan eğitim ile ilgili öğretmenlik uygulama sistemindeki paydaşların görüşlerini incelemiştir. Bu dersin mutlaka yüz yüze uygulanması konusunda tüm paydaşların bir fikir birliği içinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kalkan ve Yıldız (2022) bazı öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında yüz yüze uygulama yapamadıkları için öğretmen olarak kendilerini yeterli görmedikleri sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin birçoğu öğretmen adaylarının çevrim içi ders işleme ortamlarında yaşanan aksaklıklardan olumsuz etkilendiğini, bu ortamlarda sınıf düzenini sağlamada zorluklar yaşadığını düşünmektedir (Aslan-Altan 2021). Akgül ve Oran (2020) sosyal bilgiler öğretmenleri ile ilgili çalışma yapmıştır. Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerden dönüt alamama ve öğrenci-öğretmen iletişimsizliği gibi sorunları sıklıkla yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Altun Ekiz'in (2020) öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecine yönelik

görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, katılımcılar uygulama derslerinin verimsiz geçtiğini, teorik dersler verimli geçse bile karşılıklı sağlıklı bir iletişim kurmanın sağlanamaması sebebiyle ondan da memnun olmadıklarını ifade etmişlerdir. Buna ek olarak Gök Çolak ve Efeoğlu'nun (2020) araştırmasında öğretmen adaylarının öğrencilerle dijital bir platformda bir araya gelmesinin gerçekten bir araya gelmekle aynı olmadığı, sınıf yönetimi, davranış geliştirme, sosyal ilişkiler yönünden uzaktan eğitimin yetersiz olduğu gibi kaygılarını dile getirmiştir.

Bu çalışma Türkçe öğretmenlerinin görüşleri alınarak yürütülmüştür. Alanyazın incelendiğinde Türkçe alanında yapılmış bazı çalışmalar olduğu görülmektedir. Karakuş, Ucuzsatar, Karacaoğlu, Esendemir ve Bayraktar (2020) Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini incelemiştir. Bu çalışmada öğretmen adaylarının bu süreci genel anlamda olumsuz olarak değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Karakuş vd. (2020) araştırmalarında Türkçe öğretmeni adaylarının bu süreci genel manada olumsuz olarak değerlendirdikleri tespit edilmiştir. Karakuş vd. (2020) öğretmen adaylarının uzaktan eğitime uyum sağlayamadıkları, beceri ve uygulama temelli bir dersin uzaktan eğitimle yürütülemeyeceği sonucuna ulaşmıştır. Arıcı (2021) Türkçe öğretmeni adaylarının görüşlerini almıştır. Yaptığı araştırma sonunda altyapı problemlerinin çok ciddi boyutta olduğu, öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde pek etkin olmadıkları, öğretmenlerin de eksik yönlerinin var olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kırıcı (2022) Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim sürecinde yaşadığı birçok sorunun olduğunu ifade ederek bu sorunların temel dil becerileri ve dil bilgisi öğretimine çeşitli biçimlerde yansıdığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmaya katılan toplam 34 uygulama öğretmeni bulunmaktadır. Bu 34 uygulama öğretmenin 13 tanesi kadın, 21 tanesi erkektir. Yapılan araştırma sonucunda ulaşılan cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenlerin erkeklere göre daha olumlu tutum sergilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak literatürde cinsiyet değişkenine göre tutumun farklılaşmadığı sonucuna ulaşılan çalışma da mevcuttur. Özcan ve Saraç (2020) beden eğitimi öğretmenlerinin uzaktan eğitimdeki öğretmen rol ve yeterlilik algılarının cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Bu çalışmada genel olarak uygulama öğretmenlerinin kendilerini hem yüz yüze hem de uzaktan eğitim sürecinde yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Aygüneş, Mirzeoğlu ve Güneş (2022) de bu sonucu destekleyen bulgulara ulaşmıştır. Beden eğitimi öğretmenleri öğretmen adaylarına örnek rol model olduklarını, rehberlik yaptıklarını, zaman yönetimi, planlama gibi konularda öğretmen adaylarına yardımcı olduklarını ifade etmiştir. Araştırma sonucunda anketteki bazı beceri ve yeterlikler hakkında her iki cinsiyetten öğretmenlerin de öz eleştiri yaptığı görülmektedir. Okul örgütü ve yönetimi ile okullardaki günlük yaşamı tanımalarına imkân yaratabilme, öğretmen adaylarını öğrencilerle kaynaştıracak bireysel ve küçük

gruplar halinde etkinlikler düzenleyebilme becerileri her iki cinsiyet tarafından da olumsuz yanıtların yer aldığı beceriler olmuştur. Bunun dışında olumsuz anlamda öz eleştiri yapma oranları incelendiğinde erkek uygulama öğretmenlerinin kadınlara göre daha olumsuz yanıtlar verdiği tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan uygulama öğretmenlerinin mesleki tecrübeleri dört grupta ele alınmıştır. Bulgular, öğretmenlerin mesleki tecrübe değişkenine göre ele alındığında +25 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin diğerlerine göre daha olumsuz tutum sergilediği sonucuna ulaşılmıştır. Özcan ve Saraç (2020) ise beden eğitimi öğretmenlerinin uzaktan eğitimdeki öğretmen rol ve yeterlilik algılarının ve öğretmenlik deneyimi süresine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin uygulama öğretmenliği tecrübe süresi altı grupta ele alınmıştır. Yürütülen çalışmada öğretmenlerin uygulama öğretmenliği tecrübesi değişkenine göre bulguların genel değerlendirmesi yapılmıştır. Veri toplama aracından elde edilen sonuçlar incelendiğinde farklı uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip öğretmenlerin yanıtlarının belirgin bir dağılım göstermediği dolayısıyla bu değişkene göre bir ayırım olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca uygulama öğretmenliği tecrübesi ne olursa olsun kadın öğretmenlerin erkeklere göre daha olumlu tutum sergilediği sonucu ortaya çıkmıştır. Mesleki tecrübe arttıkça olumsuz tutumun da arttığı sonucu yukarıda belirtilmişti ancak uygulama öğretmenliği tecrübe süresinin artması olumsuz tutumun dağılımını etkilemediği sonucu ortaya çıkmıştır.

Yapılan çalışmada bazı değişkenler birlikte ele alınmıştır. Öğretmenlerin mesleki tecrübeleri ile cinsiyet değişkeni birlikte ele alındığında öğretmenlerin mesleki tecrübe farklılıklarının tutumlarını çok fazla etkilemediği sonucuna ulaşılmaktadır. Mesleki tecrübe arttıkça olumsuz tutumun da arttığı görülmektedir ancak burada cinsiyet değişkeni tutum belirleyici değildir. Yalnızca mesleki tecrübe etkili olmuştur. Öğretmenlerin uygulama öğretmenliği tecrübesi ile cinsiyet değişkeni birlikte ele alındığında öğretmenlerin A, B ve C bölümlerinin hepsinde +15 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip kadın öğretmenlerin aynı gruptaki erkeklere göre daha olumlu tutum gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Yalnızca D bölümünde kadın ve erkek öğretmenler arasında eşitlik söz konusudur.

5.2. Sonuç

Öğretmenlere uygulanan anket sonucunda yüz yüze yürütülen öğretmenlik uygulaması derslerine karşı olumlu bir tutum sergilendiği sonucu çıkmıştır. Ancak öğretmenler bu uygulama dersinin uzaktan eğitim sürecinde ise tam tersi bir tutum sergilemiştir. Öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde yürütülen öğretmenlik meslek uygulamalarını yeteri kadar verimli bulmamıştır. Literatürdeki diğer çalışmalar da bu

sonucu desteklemektedir. Yapılan araştırma sonucunda ulaşılan cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenlerin erkeklere göre daha olumlu tutum sergilediği sonucuna ulaşılmıştır. Uygulama öğretmenlerinin kendilerini hem yüz yüze hem de uzaktan eğitim sürecinde yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca uygulama öğretmenleri kendilerini bilişim ve teknoloji alanında da yeterli bulmuştur. Bulgular, öğretmenlerin mesleki tecrübe değişkenine göre ele alındığında +25 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin diğerlerine göre daha olumsuz tutum sergilediği sonucuna ulaşılmıştır. Anket sonuçları incelendiğinde farklı uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip öğretmenlerin yanıtlarının belirgin bir dağılım göstermediği dolayısıyla bu değişkene göre bir ayırım olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Mesleki tecrübe arttıkça olumsuz tutumun da arttığı sonucuna ulaşılmıştır ancak uygulama öğretmenliği tecrübe süresinin artması olumsuz tutumun dağılımını etkilemediği ortaya çıkmıştır. Yapılan çalışmada öğretmenlerin mesleki tecrübeleri ile cinsiyet değişkeni birlikte ele alındığında öğretmenlerin mesleki tecrübe farklılıklarının tutumlarını çok fazla etkilemediği sonucuna ulaşılmaktadır. Mesleki tecrübe arttıkça olumsuz tutumun da arttığı ancak burada cinsiyet değişkeni tutum belirleyici değildir. Öğretmenlerin uygulama öğretmenliği tecrübesi ile cinsiyet değişkeni birlikte ele alındığında öğretmenlerin A, B ve C bölümlerinin hepsinde +15 yıllık uygulama öğretmenliği tecrübesine sahip kadın öğretmenlerin aynı gruptaki erkeklere göre daha olumlu tutum gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

5.3. Öneriler

Çalışmanın sonuçları göz önüne alındığında önerileri şu şekilde sıralamak mümkündür: Günümüz şartları dikkate alındığında öğretmenlik uygulaması dersi faaliyetlerinin tekrardan yapılandırılması, detaylandırılması önerilebilir. Öğretmen adaylarının öğretim programlarına dijital platform üzerinden ders yapma, materyal hazırlama gibi dersler eklenebilir. Uygulama öğrencilerinin daha nitelikli birer öğretmen olması amacıyla bu derse son sınıftan önceki yarıyıllarda da yer verilebilir. Öğretmen yetiştirme programlarında öğretmenlik uygulaması derslerinin uygulama yöntemlerinin çeşitlendirilebilir ve süreleri artırılabilir.

Öğretmen adaylarının her bölgede ve şartta eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdürebilmesi için uzaktan eğitim platformlarında da uygulama yapması önerilebilir. Uygulama öğrencilerinin niteliğinin artırılması için bir öğretmenin mentorluğuna, daha az sayıda öğretmen adayı verilmesi önerilebilir (Piştav-Akmeşe ve Kayhan, 2021). Öğretmen adaylarının okul kültürünü, ortamını, öğrenci profillerini uzaktan eğitim yoluyla tanıyabilmesi için teknolojik uygulamalardan yararlanılabilir simülasyon tekniği uygulanabilir.

Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında adaylar tarafından uzaktan eğitim yöntemiyle yapılan derslerden verim alınabilmesi için öğretmen adaylarının ön

hazırlık yapması gerekmektedir. Dört temel dil becerisinin tamamının önemszenmesi ve bu becerilere yönelik düzenlenecek etkinlikler, öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecine daha verimli olarak katılmalarına destek verecektir (Karakuş ve diğerleri, 2020). Kırıcı (2022) Türkçe derslerinde yaşanan sorunları gidermek için uygulama dersinin tüm paydaşlarına eğitim verilebileceğini ifade etmiştir. Türkçe öğretmen adaylarının uzaktan eğitimle ders işleme becerilerinin geliştirilmesi için alanlarına özel sanal sınıf ortamları düzenlenebilir. Bu ortamlar zengin içeriklerle donatılabilir.



KAYNAKÇA

- Abazaoğlu, İ., Yıldırım, O., & Yıldızhan, Y. (2016). Geçmişten günümüze Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 143-160.
- Adıyaman, Z. (2002). Uzaktan eğitim yoluyla yabancı dil öğretimi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 92-97.
- Akgül, G., & Oran, M. (2020). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, ortaokul öğrencilerinin ve öğrenci velilerinin pandemi sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 15-37.
- Akıncı, M., & Pişkin Tunç, M. (2021). Uzaktan eğitim uygulamalarında matematik öğretmen adaylarının karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *EKEV Akademi Dergisi*, 359-376.
- Akpınar, M., Çolak, K., & Yiğit, E. (2012). Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yeterliklerine yönelik uygulama öğretmenlerinin görüşleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 41-67.
- Akyıldız, S., Altun, T., & Kasım, Ş. (2020). Adaylık eğitimi uygulama sürecinin aday öğretmenlerin görüşlerine göre incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (6),117-131.
- Akyürek, M. İ. (2020). Uzaktan eğitim:bir alanyazın taraması. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1),1-9.
- Alkan, V., Şimşek, S., & Erdem, A. R. (2013). Uygulama okullarındaki yönetici ve eğitici personelin okul deneyimi dersine ilişkin önerileri. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 8(2),245-260.
- Altun Ekiz, M. (2020). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin karantina dönemindeki uzaktan eğitim ile ilgili görüşleri (nitel bir araştırma). *Spor ve Rekreasyon Araştırmaları Dergisi*, 2(1),1-13.
- Arıcı, B. (2021). Türkçe öğretmeni adaylarının milli eğitim bakanlığı öğretmenlerinin uzaktan(eba, zoom, meet vb.) programlar üzerinden yaptıkları canlı derslere ilişkin görüşleri. *TURAN-SAM Uluslararası Bilimsel Hakemli Dergisi*, 13(49),238-246.
- Arslantaş, H., & Yıldız, M. A. (2013). “Öğretmenlik uygulaması” dersinin, uygulama öğretim elemanları ve uygulama öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *CBÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1),58-84.

- Aslan Altan, B. (2021). Uzaktan eğitimde yeni serüven: çevrimiçi öğretmenlik uygulamaları. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2),753-766.
- Aslan, M., & Sağlam, M. (2018). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1),144-162.
- Atanur Başkan, G., Aydın, A., & Madden, T. (2006). Türkiye’deki öğretmen yetiştirme sistemine karşılaştırmalı bir bakış. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1),35-42.
- Aydın, S., Selçuk, A., & Yeşilyurt, M. (2007). Öğretmen adaylarının “okul deneyimi II” dersine ilişkin görüşleri (yüzüncü yıl üniversitesi örneği). *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2),75-90.
- Aygüneş, A., Mirzeoğlu, A. D., & Güneş, B. (2022). Uzaktan eğitim ile yürütülen öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin paydaş görüşleri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(1),271-292.
- Bartlett, S., & Burton, D. (2020). *Introduction to education studies*. London: Sage Publications.
- Basak, S., Wotto, M., & Belanger, P. (2018). E-learning, m-learning and d-learning: conceptual definition and comparative analysis. *E-Learning And Digital Media*, 15(4),191-216.
- Baştürk, S. (2009). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının görüşlerine göre incelenmesi. *İlköğretim Online*, 8(2),439-456.
- Baştürk, S. (2010). Matematik öğretmen adaylarının uygulama okullarında anlattıkları derslerin niteliği. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 31,57-68.
- Bay, D., Şeker, P. T., & Alisinanoğlu, F. (2020). Öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1),1-20.
- Bayındır, N. (2021). Adayların uzaktan öğretmenlik uygulamalarına ilişkin değerlendirmeleri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi (ESTÜDAM) Eğitim Dergisi*, 6(1),1-11.
- Becerikli, S. (2021). Mektupla öğretmen yetiştirme. *Belgi Dergisi*, 21,279-299.
- Boz, M., & Çoban, Ö. (2015, 11 06). *Yabancı dil eğitiminde teknoloji kullanımı*. 04 01, 2022 tarihinde MEB Web Sitesi:

https://yegitek.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_11/06104720_Yabancı-Dil-Egitiminde-Teknoloji-Kullanimi-2015_SerpilYmYr_hoca.pdf. adresinden alındı.

- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2),85-124.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3),112-142.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32,470-483.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2018). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2),11-53.
- Canpolat, U., & Yıldırım, Y. (2021). Ortaokul öğretmenlerinin COVID-19 salgın sürecinde uzaktan eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Açıköğretim Araştırmaları ve Uygulamaları Dergisi*, 7(1),74-109.
- Çelik, Y., & Gül, İ. (2018). Öğretmen adaylarının görüşlerine göre öğretmenlik uygulaması dersinin değerlendirilmesi. *Asya Öğretim Dergisi*, 6(2),81-103.
- Çepni, O., & Aydın, F. (2015). Coğrafya öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(2),285-304.
- Çetinkaya, E., & Kılıç, D. (2014). Öğretmenlik uygulaması dersinin etkililik düzeyinin okul yöneticisi, sınıf öğretmeni ve öğretmen adayı görüşlerine göre incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2),561-571.
- Çiçek, Ş., & İnce, M. (2005). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecine ilişkin görüşleri. *Hacettepe Spor Bilimleri Dergisi*, 16(3),146-155.
- Daniel, S. J. (2020). Education and the COVID-19 pandemic. *Prospects*, 49(1),91-96.

- Demir, S., & Kale, M. (2020). Öğretmen görüşlerine göre, Covid-19 küresel salgını döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 15(8),3445-3470.
- Dikmen, S., & Bahçeci, F. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde yükseköğretim kurumlarının uzaktan eğitime yönelik stratejileri: firat üniversitesi örneği. *Turkish Journal of Educational Studies*, 7(2),78-98.
- Discovering Statistics Using SPSS for Windows. London-Thousand Oaks- New Delhi. (2000).
- Doğan, S., & Koçak, E. (2020). EBA sistemi bağlamında uzaktan eğitim faaliyetleri üzerine bir inceleme. *Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(14),111-124.
- Duman, A. (2003). Bazı eğitim bilimi kavramlarına ilişkin genel bir değerlendirme. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (10),17-29.
- Eti, İ., & Karaduman, B. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinin öğretmen adaylarının mesleki yeterlikleri açısından incelenmesi. *Milli Eğitim*, 49(1),635-656.
- Evans, C. (2008). The effectiveness of m-learning in the form of podcast revision lectures in higher education. *Computers & Education*, 50(2),491-498.
- Field, A. (2000). *Discovering statistics using SPSS for windows*. London: Sage Publications.
- Field, A. (2000). *Using SPSS for windows*. London: SAGE Publications.
- Gerez Cantimer, G., & Şengül, S. (2021). Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında matematik öğretmen adaylarının zihinlerinde algıladıkları öğretmen profillerini gerçekleştirebilme düzeylerinin incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(2),783-801.
- Gök Çolak, F., & Efeoğlu, G. (2021). Yeni normalleşme sürecinde öğretmenlik uygulaması dersine yönelik ihtiyaç analizi: swot analizi örneği. *Kesit Akademi Dergisi*, 7(27),176-197.
- Gül, İ., Türkmen, F., & Aksel, N. (2017). Aday öğretmen görüşlerine göre aday öğretmen yetiştirme sürecinin değerlendirilmesi. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(1),365-388.
- Güngör, S. N. (2021). Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına başvuran öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Fen, Matematik, Girişimcilik ve Teknoloji Eğitimi Dergisi*, 4(2),117-140.

- Güzel, H., Cerit Berber, N., & Oral, İ. (2010). Eğitim fakültesi uygulama okulları işbirliği programında görevli öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının öğretmenlik uygulamasına yönelik görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(1),19-36.
- İhtiyaroğlu, N., & Ulucan, Ö. (2022). Öğretmen adaylarının bilgi, medya ve teknoloji becerileri ile uzaktan eğitime yönelik görüşleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(235),2559-2580.
- İlğan, A. (2021). Öğretmenlerin mesleki gelişimi üzerine kavramsal bir çerçeve ve Türk eğitim sistemi için çıkarımlar. *Yaşadıkça Eğitim*, 35(1),256-280.
- Kalkan, M., & Yıldız, E. (2022). COVID-19 pandemisi sürecinde okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine yönelik görüşleri. *Eurasian Journal of Teacher Education*, 3(1),1-18.
- Karakuş, N., Ucuşsatar, N., Karacaoğlu, M. Ö., Esendemir, N., & Bayraktar, D. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşleri. *RumeliDE Journal of Language and Literature Studies*, (19),220-241.
- Karasu Avcı, E., & Ünal İbret, B. (2016). Öğretmenlik uygulaması-II dersine ilişkin okul öncesi öğretmen adaylarının görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5),2519-2536.
- Karasu, G., & Sarı, Y. E. (2019). Uzaktan eğitim ve yabancı dil öğrenme özerkliği. *Diyalog*, 7(2),321-334.
- Kırık, A. M. (2014). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye'deki durumu. *Marmara İletişim Dergisi*, 21,73-94.
- 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 Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2),433-451.
- Köklü, N., Büyükoztürk, Ş., & Çokluk, Ö. (2011). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Köroğlu, H., Başer, N., & Yavuz, G. (2000). Okullarda uygulama çalışmalarının değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19,85-95.
- Köse, A. (2016). Okul yöneticilerinin görüşlerine göre aday öğretmen yetiştirme sürecinin değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3),924-944.

- MEB. (2008). *İlköğretim okullarında görev yapan Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi*. Ankara: Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı(EARGED).
- MEB. (2019, 01 01). *Türkçe dersi öğretim programı*. 06 15, 2022 tarihinde <https://mufredat.meb.gov.tr:https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02-T%C3%BCrk%C3%A7e%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%202019.pdf> adresinden alındı
- Naillioğlu Kaymak, M., & Sezgin, F. (2021). Danışman mentorluk rolleri: aday öğretmen yetiştirme sürecinde aday ve danışman öğretmenlerin görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(1),307-345.
- Özay Köse, E. (2014). Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine yönelik öğrenci ve öğretmen-öğretim elemanı tutumları (Erzurum örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22,1-17.
- Özbay, Ö. (2015). Dünyada ve Türkiye’de uzaktan eğitimin güncel durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(5),376-394.
- Özcan, B., & Saraç, L. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde öğretmen çevrim içi uzaktan eğitim rol ve yeterlikleri: Beden eğitimi öğretmenleri örneği. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1),459-475.
- Özer, B. (1991). Uzaktan eğitim yaklaşımının öğretmen eğitiminde kullanılması. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 4(1-2),73-88.
- Özkılıç, R., Bilgin, A., & Kartal, H. (2008). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 7(3),726-737.
- Piştav Akmeşe, P., & Kayhan, N. (2020). Koronavirüs (Covid-19) salgınında özel eğitimde öğretmenlik uygulaması dersi ve öğretmen deneyimleri. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1),73-104.
- Sezen Yüksel, N. (2017). Öğretmen adaylarının uygulama öğretmeni değerlendirmelerinin uygulama deneyimine göre incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(62),1048-1062.
- Şahin, M. (2016). Pedagojik formasyon eğitimi uygulama dersinin (staj) öğretmen adaylarının görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(22),32-49.
- Şahin, S., Turan, E., & Toprak, N. (2010). Öğretmen adaylarının öğretmen yetiştirme modellerinin etkililiğine ilişkin görüşleri üzerine nitel bir çalışma(Gaziantep

üniversitesi örneği). *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(5),239-253.

Şaşmaz Ören, F., Sevinç, Ö., & Erdoğan, E. (2009). Öğretmen adaylarının okul deneyimi derslerine yönelik tutumlarının ve görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(58),217-246.

Tabachnick, B., & Fidell, L. (2013). *Using Multivariate Statistics(sixth ed.)*. Boston: Pearson.

Tenekeci, M. (2020). Türkçe öğretiminde web uygulamaları ve mobil uygulamalar ile bunların öğretmenlerce bilinirliği. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(227),429-445.

Tepeli, Y., & Caner, M. (2014). Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik uygulaması ile ilgili görüşleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(2),313-328.

Uygun, S. (2010). Türkiye’de öğretmen adaylarının seçimi ile ilgili bazı uygulamaların tarihsel analizi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3),707-730.

Üstüner, M. (2004). Geçmişten günümüze Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme ve günümüz sorunları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7).

Yıldırım Yakar, Z., Uzun, E., & Tekerek, B. (2021). Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(1),220-245.

Yıldız, D., & Uzunsakal, E. (2018). Alan araştırmalarında güvenilirlik testlerinin karşılaştırılması ve tarımsal veriler üzerine bir uygulama. *Uygulamalı Sosyal Bilimler Dergisi*, 1.

Yılmaz, M., Yener, Y., & Yılmaz, B. (2021). 2007 ve 2018 sınıf öğretmeni yetiştirme programlarının karşılaştırılması ve yeni programa öneriler. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(2),918-932.

YÖK. (1998). *Fakülte-Okul İşbirliği*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu Yayınları.

YÖK. (2007, 10 12). *Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı*. 01 10, 2023 tarihinde <https://www.yok.gov.tr:> <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari> adresinden alındı

YÖK. (2020, 01 01). *Pandemi günlerinde Türk yükseköğretimi*. 11 25, 2022 tarihinde <https://covid19.yok.gov.tr:>

<https://covid19.yok.gov.tr/Sayfalar/HaberDuyuru/pandemi-gunlerinde-turk-yuksekogretimi> adresinden alındı.



EKLER

Ek 1: Etik Kurul Kararı



T.C.
GİRESUN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal Bilimler Fen ve Mühendislik Bilimleri Araştırmaları Etik Kurulu

Sayı : E-50288587-050.01.04-79564
Konu : 09 Mart 2022 tarih ve 20/07 sayılı
Etik Kurul Kararı

12.03.2022

Sayın Sümeyye ÇETİNKAYA

İlgi : Sümeyye ÇETİNKAYA'nın 11.01.2022 tarihli başvurusu.

Sosyal Bilimler Fen ve Mühendislik Bilimleri Araştırmaları Etik Kurulumuza sunmuş olduğunuz "Yüz Yüze ve Uzaktan Eğitimle Öğretmen Adaylarının Yetiştirilme Uygulamalarının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi" başlıklı çalışmanız 09 Mart 2022 tarih ve 20/07 sayılı Etik Kurulumuzca değerlendirilmiş olup; etik açıdan uygun bulunmuştur. Bilgilerinize sunulur.

Prof. Dr. Eyüp NEFES
Kurul Başkanı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Doğrulama Kodu: 2B488D3B-D224-47F0-B702-AE15B5F36021 Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/>
Giresun Üniversitesi Rektörlüğü Güre Yerleşkesi Gaziler Mah. Prof. Ahmet Taner Kışlalı Cad. 28300 Merkez/GİRESUN E-Posta Adresi: bilgi@giresun.edu.tr İnternet Adı: www.giresun.edu.tr Bilgi için: Sıfı ASLAN Bilgiye İşletmeni
Telefon No : (454) 310 10 00 Belgegeçer No : (454) 310 11 19



Katılımcılar İçin Demografik Bilgi Formu

A. Cinsiyet

Kadın	☐
Erkek	☐

B. Mesleki Süre

1-5	☐
6-10	☐
11-15	☐
16-20	☐
21-25	☐
+25	☐

C. Öğretmenlik Uygulaması Tecrübesi(Eğitim-Öğretim Yılı)

1-3	☐
4-6	☐
7-9	☐
10-12	☐
13-15	☐
+15	☐