

tasavvur

tekirdag ilahiyat dergisi | tekirdag theology journal

e-ISSN: 2619-9130

tasavvur, Aralık/December 2022, c. 8, s. 2: 1541-1575

Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Uygulaması Dersine Yönelik Beklentileri Nevşehir Hacı Bektaş Veli University Faculty of Theology Students' Expectations for Teaching Practise Course

Hasan ÇETİNEL

Dr. Öğr. Üyesi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
İlahiyat Fakültesi Din Eğitimi ABD,
Assistant Professor, Nevşehir Hacı Bektaş Veli University,
Faculty of Theology, Department of Religious Education
hasancetinel@gmail.com

ORCID: 0000-0002-9851-2711

DOI: 10.47424/tasavvur.1182707

Makale Bilgisi | Article Information

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

Geliş Tarihi / Date Received: 30 Eylül / September 2022

Kabul Tarihi / Date Accepted: 26 Kasım / November 2022

Yayın Tarihi / Date Published: 31 Aralık / December 2022

Yayın Sezonu / Pub Date Season: Aralık / December

Atıf / Citation: Çetinel, Hasan . "Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Uygulaması Dersine Yönelik Beklentileri".
Tasavvur - Tekirdağ İlahiyat Dergisi 8 / 2 (Aralık 2022): 1541-1575.
<https://doi.org/10.47424/tasavvur.1182707>

İntihal: Bu makale, ithenticate yazılımınca taranmıştır. İntihal tespit edilmemiştir.

Plagiarism: This article has been scanned by ithenticate. No plagiarism detected.

web: <http://dergipark.gov.tr/tasavvur> | <mailto:ilahiyatdergi@nku.edu.tr>

Copyright © Published by Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi,
İlahiyat Fakültesi / Tekirdag Namık Kemal University, Faculty of
Theology, Tekirdag, 59100 Turkey.

CC BY-NC 4.0



Öz

Bu araştırma, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi İlahiyat Fakültesi son sınıf öğrencilerinden 2021-2022 bahar yarıyılında “Öğretmenlik Uygulaması” dersi alan kırk dört öğrenci arasından basit tesadüfi eleman örnekleme yöntemiyle belirlenen beş erkek, sekiz kız öğrenci olmak üzere toplamda on üç öğrenciyle yürütülmüştür. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik yöntemle gerçekleştirilmiştir. Fenomenolojik araştırmaların amaçları arasında bir veya birkaç bireyin deneyimledikleri durumları nasıl tanımladıkları ve bu tanımlamalardaki ortak yanları betimlemek de mevcuttur. Araştırmanın odak problemini araştırma çalışma grubu üzerinden öğretmenlik uygulaması dersi alan öğrencilerin bu uygulamadan beklentilerinin ne olduğu ve sürecin sonunda bu beklentilerinin ne derecede karşılandığı oluşturmaktadır. Odak probleme dayalı olarak, “Öğrencilerin uygulama boyunca kendilerine eşlik eden uygulama akademisyeni, uygulama rehber öğretmeni, öğrenciler, uygulama okulunun idaresi ve fakülte yönetimi gibi sürecin paydaşlarından beklentileri nedir? Aynı zamanda süreç boyunca söz konusu paydaşlardan kaynaklandığını düşündükleri sorunlar nelerdir?” şeklinde bir grup alt probleme de yer verilmiştir. Bu amaçla araştırma grubundaki öğrencilerle 2022 bahar döneminde öğretmenlik uygulamasının resmi olarak başladığı 28 Şubat 2022 tarihinden hemen sonra, birebir görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Sonraki aşamada ise uygulamanın sona ereceği tarih olan 23 Haziran 2022 tarihinden önce, Mayıs ayının son haftasında bir görüşme daha gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmelerde, sürecin başlangıcında ve sonunda araştırma grubundaki öğrencilere yöneltilmek üzere hazırlanan yarı yapılandırılmış sorular, birebir görüşmelerle katılımcılara yöneltilmiş, görüşmeler sesli kayıt altına alınmıştır. Araştırmanın veri kaynağını bu ses kayıtları oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular arasında, çalışma grubunda yer alan ilahiyat fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik uygulamasından temel beklentilerinin, öğretmenlik yeterlikleri noktasında kendi gelişimlerinin farkına varmak olduğu yer almaktadır. Uygulama öncesinde duygularını korku, kaygı, endişe gibi gündelik hayatta birbiriyle karıştırılan kavramlarla ifade eden katılımcıların bu duygularının arka planında öz yeterlik algısının düşüklüğü, okul ortamında diğer paydaşlardan sosyal kabul görmeme, iletişim problemleri yaşama ve sınıf içerisinde öğrencilerin istenmeyen davranışlarıyla karşı-

laşma kaygılarının yatmakta olduğu sonucu çıkmaktadır. Katılımcıların çoğunluğunun uygulama süreci sonucunda bu kaygılardan kurtuldukları, genel anlamda süreçten ve süreçte kendilerine eşlik eden paydaşlardan beklentilerinin karşılandığı sonucu ön plana çıkmaktadır. Çalışma grubu tarafından süreçte karşılaşılan problemlerin, kaygılarına kaynaklık eden sınıf yönetimi sorunları, iletişim problemleri ve okul sistemi içerisinde sosyal kabul görmeme şeklinde gerçekleştiği gözlemlenmektedir. Araştırmada çalışma grubu tarafından uygulama sürecinde karşılaşılan sorunların çözümüne dair süreç paydaşlarına düşen sorumluluklar noktasında analizlere yer verilmektedir. Araştırmadan elde edilen bulgulardan bir tanesi de öğretmenlik uygulaması dersinin uzaktan (online) değil, ders öğrenme çıktıları ve etkinliği açısından yüz yüze olması gerektiğidir.

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, Öğretmenlik Uygulaması, Öğretmenlik Yeterlikleri, İlahiyat Fakültesi.

Abstract

This research has been carried during the spring semester of 2021-2022 in Nevşehir Hacı Bektaş Veli University Theology Faculty, with five male and eight female senior class students that took the "teaching practice" course and are determined by the method of simple random sampling. It has followed the phenomenological method of qualitative research. Among the purposes of phenomenological research, it is also possible to describe how one or more individuals describe the situations they have experienced and what they have in common in these definitions. The focus problem of the research consists of the expectations of the students who took the teaching practice course through the research study group, and to what extent these expectations were met at the end of the process. The focus problem is subdivided in the following issues: "What are the expectations of the students from the partners of the process, such as the academician, the guiding teacher, the students, the administration of the school and the faculty management who accompany them throughout the practice?". At the same time "what are the problems that they think are caused by these partners throughout the process?". For this purpose, one-on-one interviews were conducted with the students in the research group, starting on 28 February 2022, the beginning of the "teaching practice

course” in the spring term of 2022. In the next stage, another meeting was held in the last week of May, before the date of 23 June 2022, which is the date when the implementation ends. In these interviews, semi-structured questions were directed to the students in the research group at the beginning and end of the process in one-on-one interviews, and the interviews were audio-recorded. These audio recordings constitute the data source of the research. Among the findings obtained from the research, the main expectations of the theology faculty students in the study group from teaching practice are to be aware of their development in terms of teaching competencies. It is concluded that the low self-efficacy perception of the participants, who expressed their feelings with concepts such as fear, anxiety, and worry that are confused with each other in daily life before the application, lies in the anxiety of not being socially accepted by other partners in the school environment, experiencing communication problems and encountering undesirable student behaviors in the classroom. As a result of the implementation process, the majority of the participants got rid of these concerns and came to the fore with the result that their expectations from the process and the partners accompanying them in the process were met. It has been observed that the problems encountered by the study group in the process occur in the form of classroom management problems, communication problems and not being socially accepted in the school system. In the present research, analyzes are given regarding the solution of the problems encountered in the implementation process by the working group at the point of the responsibilities of the partners. One of the findings obtained from the research is that the teaching practice course should not be online, but should be face-to-face in terms of course learning outcomes and effectiveness.

Keywords: Religious Education, Teaching Practice, Teaching Competencies, Faculty of Theology.

Giriş

Çağdaş dünya toplumları, yarınlarını emanet edecekleri nesillerin yetiştirilmesi, kendi tarihi-kültürel miraslarının onlara aktarılması ve din eğitimi gibi kendine has hususiyetleri olan özel öğretim alanlarını, mesleğe has yeterlikleri barındıran öğretmenler marifetiyle gerçekleştirmek arzusuyla öğretmen

nitelikleri ve yeterlikleriyle ilgili bilimsel çalışmalar yürütmektedirler. Öğretmenlik mesleki yeterliklerini belirleme ve öğretmen alımıyla ilgili standart geliştirme çabaları, yalnızca günümüzde değil geçmiş dönemlerde de toplumların üzerine kafa yordukları alanlar arasındaydı. “Ben muallim olarak gönderildim”¹ diyen Peygamber, dini/dine davet noktasında temel ilkeleri şahsında, davet metodunda ortaya koymaya çalışmıştır. Sonraki yüzyıllarda Mâverdî (ö. 450/1058), İmam Gazzâlî (ö. 505/1111), Taşköprizâde (ö. 968/1561) ve Erzurumlu İbrahim Hakkı (ö. 1194/1780) gibi İslam düşünürleri, iyi bir öğretmende bulunması gereken niteliklere eserlerinde değinmeye çalışmışlardır.²

Yüzyıllar boyu İslam coğrafyasında, günümüz ortaöğretim ve yükseköğretim düzeyinde eğitim öğretim faaliyetleri yürütülen medreselere müderris seçimi için geliştirilen kıstaslar, icazet müessesesi, gözde medreselerin şeyhlerinin yerine göre adaylar arasında gerçekleşen, onların ilmi yeterliklerini gösteren münazaralarla seçimi gibi uygulamalar, geçmişte de öğrencilerin belirli kıstaslarla seçildiğinin göstergesidir.³ Öğrencilikten öğreticiliğe (müderrislik) geçişte ara bir süreç olarak mu’îdlik görevinin varlığı da konuya verilen önemin bir diğer göstergesidir. Ders bitene kadar müderrisle birlikte sınıf ortamında bulunan ve ders bitip müderris ortamı terk ettikten sonra geride kalarak öğrencilere ders tekrarı yaptıran, ezberlerini dinleyen, yatılı öğrencilere göz kulak olan bu kıdemli öğrenciler (mu’îdler), günümüzdeki öğretmenlik uygulamasını andıran bir yöntemle medrese ortamında müderrislerden tecrübe edinmekteydiler.⁴

Eğitim öğretime ilişkin tüm olay, olgu ve süreçlerin bilimsel yöntemlerle kuramsal bir çerçeveye oturtulduğu günümüzde, öğretmenlik mesleğine ilişkin standartlar, mesleğe alınma ve seçim yöntemleri ve beraberinde mesleğe

¹ Ebû Bekir er-Râzî, *Ahkâmü'l-Kur’ân*, thk. Abdüsselâm Muhammed Ali Şahin. (Beyrut: Dâru'l Kütübü'l-İlmiyye, 1994), 3/467.

² Mehmet Faruk Bayraktar, *İslam Eğitiminde Öğretmen Öğrenci Münasebetleri* (İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 2015), 155-159.

³ Hasan Çetinel, “Medreselerin Doğuşu ve Kudüs’ten Yedi Asırlık Bir Örnek: Salâhiyye Medresesi”, *Journal of Islamicjerusalem Studies* 21/1 (2021), 63.

⁴ Çetinel, “Medreselerin Doğuşu ve Kudüs’ten Yedi Asırlık Bir Örnek: Salâhiyye Medresesi”, 70-71.

hazırlık amaçlı uygulamalar, ortaya çıkan yeni sosyolojiyle değişime uğramaktadır. Tüm dünyada eğitimle ilgili reform çalışmalarında ciddi bir artış eğilimi gözlemlenmekte, bu anlamda da en kritik rol de öğretmenlere düşmektedir. Bu durumun farkında olan ve öğretmen tarafından benimsenmeyen, onlar tarafından içselleştirilmeyen hiçbir reformun başarıya ulaşmayacağını öngören Milli Eğitim Bakanlığı da değişen konjonktür ve ihtiyaçlar ekseninde öğretmen yeterliklerini yeniden belirleme, öğretmenliğe kabul yöntem ve şartlarını revize etme, öğretmenlik uygulaması gibi mesleğe hazırlık süreçlerini tekrardan düzenleme yoluna gitmektedir. Aralarında Milli Eğitim Bakanlığı ve Yüksek Öğretim Kurumu temsilcilerinin, eğitim kökenli milletvekillerinin, TBMM Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor Komisyonu başkan ve üyelerinin, çeşitli sivil toplum kuruluşu temsilcilerinin, öğretmen ve okul yöneticilerinin yer aldığı geniş tabanlı bir çalıştay sonrasında oluşturulan taslak metin, uzun soluklu bir çalışmayla “Öğretmen Strateji Belgesi”ne dönüştürülmüştür. 2017-2023 yıllarını kapsayan Öğretmen Strateji Belgesi, öğretmenlik mesleğine ilişkin pek çok alanla ilgili yeni düzenlemeler getirmiştir. Temel amacını, “Yüksek nitelikli, iyi yetişmiş ve mesleğe uygun bireylerin öğretmen olarak istihdamını sağlamak”⁵ şeklinde ortaya koyan belge, bu araştırmanın konu edildiği öğretmenlik uygulaması dersiyle ilgili de yeni düzenlemeler barındırmaktadır. Örneğin, belge doğrultusunda okullarda yürütülmekte olan öğretmenlik uygulamalarının sertifika sahibi öğretmenler tarafından verilmesi gerekmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı teşkilat yapısında önemli yer tutan Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü (ÖYGM) tüm dünyada değişen eğitim paradigması ve reformlar doğrultusunda öğretmenliğe ilişkin mevzuatı güncel tutmaya çalışmaktadır. Nitekim bu araştırmanın konu edildiği öğretmenlik uygulaması dersinin süresi, niteliği, uygulamadan sorumlu birey ve kurumların sorumlulukları vb. hususları düzenleyen 14.06.2018 tarihli yönerge⁶, Eylül-2021 2767-ek sayılı Resmi Gazetede yayınlanan yeni yönergeyle revize edilmiştir. Yeni düzenlemeyle, araştırmanın çalışma grubunda yer alan ilahi-

⁵ Öğretmen Strateji Belgesi 2017-2023 (ÖSB), Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü (2017), 2.

⁶ Uygulama Öğrencilerinin Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge (ÖUY1), Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü (2018), 1-12.

yat fakültesi öğrencileri için de öğretmenlik uygulaması, iki dönemlik bir ders kapsamına almıştır.⁷

1. Araştırmanın Modeli

1. 1. Araştırmanın Problemi

Bir öğretmenin yetiştirilmesinde en önemli aşamalardan bir tanesi, öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında okullarda yapılan uygulamalı eğitimidir. Öğretmen adayının hizmet öncesi sahada eğitimi maksadıyla planlanan bu uygulama, teorik bilginin pratikle örtüştürülmesi anlamında da önem arz etmektedir. Okulların, sınıfların birçok anlamda geliştiği, dönüştüğü ve çeşitlendiği günümüzde, öğretmen adaylarının öğrenciler, öğrenci velileri, okul yöneticileri, kantinciler, okul servisleri vb. hizmet sağlayıcıları şeklinde uzunca bir paydaş listesiyle gitgide kalabalıklaşan bir sosyal ilişkiler ağı oluşturan eğitim ortamlarını tanımaları, mesleki anlamda kendilerini geliştirmeleri bir dizi koşula bağlı görünmektedir. Özellikle kısa sayılabilecek uygulama sürecinin etkili planlanması, süreçte yer alan tüm tarafların görev ve sorumluluklarının tespiti önem arz etmektedir. Uygulama merkezinde yer alan öğrencilerin süreçten beklentileri de bu anlamda değer ifade etmektedir. Öğretmenlik uygulaması, önemine binaen sahada farklı yönleriyle araştırmalara konu olmuştur. Bu çalışmalardan Yakar vd. ait, “Öğretmenlik Uygulaması Dersi Kapsamında Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri” isimli araştırma, süreçte karşılaşılan sorunlara tüm paydaşlar perspektifinden odaklanılmışlardır.⁸ Öner ve Aydın tarafından yapılan bir araştırmaysa, öğretmen adaylarının uygulama sürecinde kendilerine eşlik eden tüm paydaşlardan beklentilerini konu edinmiştir. Sınıf öğretmenliği ve sosyal bilgiler öğretmenliği programından 24 öğrenciyle odak grup görüşmesi şeklinde gerçekleştirilen bu araştırma, öğrencilerin “Uygulama Öğretmeni”, “Uygulama Öğretim Elemanı”, “Uygulama Okul Koordinatörü” ve “Fakülte Uygulama Koordinatörü”nden

⁷ Uygulama Öğrencilerinin Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge (ÖUY2), *Resmî Gazete* 2767-Ek (2021), 1051-1064.

⁸ Yıldırım Yakar, Züleyha vd. “Öğretmenlik Uygulaması Dersi Kapsamında Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri”. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 18/1 (2021), 220-245.

beklentilerine odaklanmıştır.⁹ Öğretmenlik uygulaması sürecine yönelik hazırlanan bir tutum ölçeği üzerinden gerçekleştirilen Köse'ye ait çalışma da konuya dair dikkat çeken bir diğer araştırma olarak uygulama sürecine dâhil olan öğrenci, öğretmen ve öğretim elemanlarının tutumlarını tespiti ve analize odaklanmaktadır.¹⁰ Alanda konuya dair yapılan araştırmalardan Çapcıoğlu ve Kızılabdullah'a ait olan "Uygulama Öğretmeni ve Öğrencilerinin Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Öğretmenlik Uygulaması Sürecine Yönelik Görüşleri" isimli çalışma ise ilahiyat fakültesi öğrencileriyle gerçekleştirilmiş olması açısından önem arz etmektedir.¹¹

"Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Uygulaması Dersine Yönelik Beklentileri" isimli bu araştırmanın odak problemini, araştırma çalışma grubu üzerinden öğretmenlik uygulaması dersi alan öğrencilerin bu uygulamadan beklentilerinin ne olduğu ve sürecin sonunda bu beklentilerinin karşılanıp karşılanmadığı oluşturmaktadır.

Odak problemle bağlantılı olarak oluşturulan alt problemler arasında ise şu hususlar yer almaktadır: Öğrencilerin uygulama boyunca kendilerine eşlik eden uygulama akademisyeni, uygulama rehber öğretmeni, öğrenciler, uygulama okulunun idaresi ve fakülte yönetimi gibi sürecin paydaşlarından beklentileri nedir? Aynı zamanda süreç boyunca söz konusu paydaşlardan kaynaklandığını düşündükleri sorunlar nelerdir? Öğrenciler, öğretmenlik uygulamasına başlarken ve sona ererken kendilerini nasıl hissetmektedirler? Süreç boyunca yaşadıkları duygusal değişimin niteliği nedir? Araştırma öğrenci grubunun öğretmenlik uygulamasının yüz yüze ya da uzaktan eğitim şeklinde yapılması noktasındaki görüşleri nedir? Bu öğrenciler, tüm dünyayı etkisi altına alan Covid-19 pandemi döneminde öğretmenlik uygulamasının da di-

9 Öner, Galip - Aydın, Ensar. "Öğretmen Adaylarının Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması Derslerinden ve Bu Derslerin Paydaşlarından Beklentileri". ERPA International Congresses on Education 2016 - Book of Proceedings, 283-298.

10 Esra Özey Köse, "Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması Derslerine Yönelik Öğrenci ve Öğretmen-Öğretim Elemanı Tutumları (Erzurum Örneği)", Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi 22 (2014), 1-17.

11 Fatma Çapcıoğlu - Yıldız Kızılabdullah, "Uygulama Öğretmeni ve Öğrencilerinin Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Öğretmenlik Uygulaması Sürecine Yönelik Görüşleri", Dini Araştırmalar 23/28 (2020), 51-78.

ğer birçok ders gibi uzaktan eğitim kanalıyla yürütüldüğü 2021 yılından sonra yeniden yüz yüze eğitime dönülen bir dönemde öğretmenlik uygulaması dersini almışlardır. Dolayısıyla kendi içlerinde dersin uzaktan eğitim yoluyla mı yoksa yüz yüze mi gerçekleşmesi gerektiğini sorgulamaları yüksek olasılıktadır. Bu maksatla son görüşmede kendilerine, tercihlerinin öğretmenlik uygulaması dersinin uzaktan (online) mı yoksa yüz yüze mi yapılması şeklinde olduğu da sorulmaktadır.

1. 2. Araştırmanın Amacı

“Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Uygulaması Dersine Yönelik Beklentileri” üzerine yürütülen bu araştırma, öğretmenlik uygulaması dersi alan öğrencilerin dersin kendisinden, fakülte yönetimi, uygulama öğretim elemanı, uygulama rehber öğretmeni ve uygulama okul idaresinden beklentilerine dair elde edilen bulguları, öğretmenlik uygulaması tamamlanırken bu beklentilerin ne derecede karşılandığına dair elde edilen bulgularla birleştirilerek ilahiyat fakültelerinde öğretmenlik uygulama süreçlerine dahil olan tüm tarafların istifadesine sunmayı amaçlamaktadır. Ayrıca uygulama süreci sonunda araştırmaya katılan öğrencilerin ifade ettikleri, uygulama rehber öğretmeninden, uygulama akademisyeninden, uygulama yaptıkları okul ve sınıf düzeyindeki öğrencilerden ve uygulama okulu idarecilerinden kaynaklanan sorunlara yönelik tespitlerin de sürecin sağlıklı götürülmesine katkı sunması amaçlanmaktadır.

1. 3. Yöntem

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik yöntem benimsenmiştir. Fenomenolojik araştırmaların amaçları arasında bir veya birkaç bireyin deneyimledikleri durumları nasıl tanımladıkları ve bu tanımlamalarındaki ortak yanları betimlemek de mevcuttur.¹² Araştırma sürecinde çalışma grubundaki katılımcılarla birebir görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerde, sürecin başlangıcında ve sonunda araştırma grubundaki öğrencilere yöneltilmek üzere hazırlanan yarı yapılandırılmış sorular, birebir görüşmelerle gruptaki öğrencilere yöneltilmiş, görüşmeler sesli kayıt altına alınmıştır. Araştır-

¹² Jhon W. Creswell, *Nitel Araştırma Yöntemleri Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni*, çev. Miraç Aydın (Ankara: Siyasal Kitabevi, 2013), 77.

manın veri kaynağını bu ses kayıtları oluşturmaktadır. Yarı yapılandırılmış sorular bir doktor öğretim üyesi, iki doçent olmak üzere Din Eğitimi Bilim Dalından üç akademisyenle paylaşılmış, dönütler doğrultusunda sorular revize edilmiştir. Aynı zamanda bulgulara kaynaklık eden ses kayıtlarının dökümleri yapılmış, daha sağlıklı analizler yapılabilmesi amacıyla araştırma grubundaki öğrencilerle yapılan görüşmeler yazılı veri haline getirilmiştir. Araştırma grubuyla ilk görüşmeler, 2022 bahar döneminde öğretmenlik uygulamasının resmi olarak başladığı 28 Şubat 2022 tarihinden sonraki periyotta yani sürecin başlangıcında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın ikinci aşaması olan son oturumlar ise uygulamanın sona ereceği tarih olan 23 Haziran 2022 tarihinden önce, Mayıs ayının son haftasında gerçekleştirilmiştir. Araştırma boyunca bulgulara kaynaklık eden öğrenci görüşleri, erkek öğrenciler (E1, E2, E3...) şeklinde, kız öğrenciler de (K1, K2, K3...) şeklinde kodlanarak, bireylerin deneyimledikleri durumu nasıl tanımladıklarını betimlemede kullanılan fenomenolojik yöntemle analiz edilmişlerdir. Araştırma grubuyla yapılan doğrudan görüşmelerde elde edilen verilere yönelerek öğretmenlik uygulaması sürecindeki deneyimlerinden araştırma problemine yönelik alıntılar, fenomenolojik yöntemin öngördüğü şekilde anlam kümeleri/grupları oluşturulmaya çalışılmıştır.¹³

1. 4. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi İlahiyat Fakültesi dördüncü sınıf öğrencilerinden 2021-2022 bahar ders döneminde "Öğretmenlik Uygulaması" isimli dersi alan kırk dört öğrenci arasından basit tesadüfi eleman örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Oransız eleman örneklemede örnekleme girenlerin seçimi ve sayısı evrendeki eleman çeşitleri arasından tümü ile şansa bırakılmıştır.¹⁴ Araştırmanın çalışma grubu beş erkek, sekiz kız öğrenciden oluşmaktadır. Bu sayı uygulamaya katılan öğrencilerin %34'üne karşılık gelmektedir. Uygulamaya katılan toplam erkek öğrenci sayısının on dokuz (% 43), kız öğrenci sayısının yirmi beş (% 57) olduğu dikkate alındığında araştırma grubundaki kız (n=8; %61,5) ve erkek

¹³ Jhon W. Creswell, *Nitel Araştırma Yöntemleri Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni*, çev. Dede Yüksel (Ankara: Siyasal Kitabevi, 2013), 285.

¹⁴ Niyazi Karasar, *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2017), 151.

(n=5; %38,5) öğrenci dağılımının, evreni temsil noktasında dengeli olduğu görülmektedir. Gönüllülük esaslı olarak araştırmaya katılan bu öğrencilere, araştırmanın ne maksatla yapıldığı ve araştırmada kendilerinden beklenenin ne olduğu hususlarında bilgi verilerek bu durum “Bilgilendirilmiş Onam Formu” şeklinde imza altına alınmıştır. Araştırmanın etik uygunluğu için de Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar ve Yayın Etik Kurulundan araştırma izni alınmıştır.

2. Bulgular ve Tartışma

2. 1. Öğrencilerin Öğretmenlik Uygulamasından ve Süreç Paydaşlarından Beklentileri

Bu maksatla araştırma grubundaki öğrencilere ilk görüşmede öğretmenlik uygulamasından beklentilerinin ne olduğu sorusu yöneltilmiştir. Bu sorunun açılımı olarak beklentilerini, süreçte kendilerine eşlik eden diğer paydaşlardan beklentilerini de kapsayacak şekilde dile getirmeleri talep edilmiştir. Süreç sonunda yapılan görüşmelerde ise beklentilerinin karşılanıp karşılanmadığı yönündeki görüşleri sorulmuştur.

2. 1. 1. Öğretmenlik Uygulaması Öğretmen Adaylarına Kendi Yeterlikleri Konusunda Ayna Tutma Fırsatı Sunmaktadır

Ülkemizde öğretmen seçimine ilişkin temel düzenleyici kanun, 1739 tarihli Milli Eğitim Temel Kanunudur. Söz konusu kanunun öğretmenlik mesleğini, “*Öğretmenlik, Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Millî Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler. Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır.*” şeklinde tanımlayan 43. maddesi¹⁵, 14 Şubat 2022 tarihinde 31107 sayılı Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren 7354 sayılı Öğretmenlik Meslek Kanunu ile mülga olmuştur. Yeni Öğretmenlik Meslek Kanunu, üçüncü maddesinde öğretmenlik mesleğini şu şekilde tanımlamaktadır: “*Öğretmenlik, eğitim ve öğretim ile bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir.*” Aynı kanunun öğretmenlerin seçimi ve özelliklerini belirleyen maddesi, öğretmen adaylarında genel kültür, özel alan

¹⁵ Milli Eğitim Temel Kanunu (METK), *Resmî Gazete* 14574 (1973), 1739. 5109.

eğitimi ve pedagojik formasyon/öğretmenlik meslek bilgisi bakımından aranacak özelliklerin Milli Eğitim Bakanlığınca belirleneceği hükmünü ortaya koymaktadır.¹⁶ Geçmişten bugüne özel alan yeterlikleriyle öğretmenlik mesleği genel yeterliklerini belirleme yetkisini uhdesinde bulunduran Milli Eğitim Bakanlığı, 2017-2023 dönemini kapsayan “Öğretmen Strateji Belgesi” doğrultusunda bu yeterliklerin eğitim öğretimde yaşanan gelişmeler doğrultusunda sürekli gözden geçirilerek güncellenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.¹⁷ Söz konusu strateji belgesi, öğretmen adaylarından mesleğe girişte, öğretmenlik uygulama değerlendirmesinin de yer aldığı bir dizi yeni koşulu, istihdam sürecinde uygulamalarını öngörmektedir. Dolayısıyla Milli Eğitim Bakanlığına ait sistem üzerinden yapılan öğretmenlik uygulaması değerlendirmesinin öğretmenlik mesleğine alımlarda değerlendirmeye alınması ve aynı zamanda öğretmenlik yeterliklerine dayalı seçme sınavı planlamasından uygulama öğrencilerinin haberdar edilmeleri önem arz etmektedir.¹⁸ Okullarda öğretmenlik uygulamasını yürütmekle sorumlu öğretmen ve idarecilerde öğretmenlik yeterlikleri çerçevesinde yine nitelikleri bakanlıkça belirlenen sertifika şartı koşulması da uygulamaya verilen önemin bir tezahürü olarak görülmelidir.¹⁹

Yeterlik, “Bir işi etkili ve verimli biçimde yerine getirmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri, tutum ve değerlerdir.” şeklinde tanımlanmaktadır. Öğretmen genel yeterlikleri söz konusu olduğunda doğal olarak bu tanım, “Öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli biçimde yerine getirmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlar” olacaktır.²⁰ Milli Eğitim Bakanlığı ülkemizde ve dünyada değişen eğitim ve öğretim süreç yaklaşımına dayalı olarak öğretmenliğe ilişkin branşlar bazında özel alan yeterliklerini²¹ ve genel öğretmenlik yeterliklerini kapsayan formasyon derslerini revize etmektedir. Bu bağlamda Bakanlığın öğretmen yetiştirme politikalarını belirlediği Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü birimince konuyla ilgili güncel yö-

¹⁶ Öğretmenlik Meslek Kanunu (ÖMK), *Resmi Gazete* 31750 (2022), 7354. 1.

¹⁷ ÖSB, 16.

¹⁸ ÖSB, 27.

¹⁹ ÖSB, 26.

²⁰ Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri (ÖMGY), Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü (2017), 4.

²¹ Örnek olarak bkz. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri (DKABÖÖAY), Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü (2017), 219-236.

nergeler hazırlanmaktadır. Buna göre eğitim öğretim alanındaki bir yenilik öğretmen tarafından eğitim süreçlerine yansıtılmadığı müddetçe işlevsiz kalacaktır öngörüsünden hareketle öğretmen yetiştirme sürecinin tüm paydaşları bu değişimin doğasını anlamalı ve öğretmen yetiştirme politikalarına yansıtılmalıdır. Eğitim fakülteleri ve ilahiyat fakülteleri gibi yükseköğretim boyunca öğretmenlik genel alan yeterliklerine yönelik formasyon dersleriyle her branş bazında özel öğretim yöntemleri, öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı vb. derslerle özel alan yeterliklerinin kazandırılmaya çalışıldığı kurumlarda, öğretmenlik uygulaması dersi öğretmenlik yeterlikleri bağlamında tamamlayıcı bir rol üstlenmektedir.

Araştırma çalışma grubundaki öğrencilere sürecin başlangıcında öğretmenlik uygulamasından beklentilerinin ne olduğu sorulduğunda verilen cevaplardan hareketle öğrencilerin uygulamayı, yükseköğretim boyunca öğretmenlik meslek bilgisine yönelik almış oldukları eğitimleri alanda sınavarak kendi mesleki gelişimlerine ayna tutabilecekleri bir platform olarak gördüklerini ortaya koymaktadır. E3, öğretmenlik uygulamasından beklentilerini, *“Amacım öncelikle fakültede aldığımız formasyon derslerini orada pratikte uygulamak. Öğretmenliğe başladığımızda bu öğrendiğimiz teorik bilgileri pratiğe dönüştürebilmek.”* şeklinde ifade etmiştir. E4 de benzer beklentiler dile getirirken E5 biraz daha detaylandırarak öğretmenlik uygulamasından beklentilerini, *“Kendime bu uygulamadan ne elde edeceğim sorusunu yönelttiğimde, sonuçta burada hazırlıkla birlikte beş yıl eğitim gördük. Belli bir bilgi birikimi oluyor. Birçok alanda ve dalda öğrendiklerimiz oluyor. Gidip bunları orada bir öğretmen edasında öğrencilere aktaracağız. Hani biz bu süreç içerisinde eğitim derslerini de aldık. Formasyon derslerini. Yani ben öğrendiklerimi eğitim derslerinde öğrendiğim uygulama biçimleriyle nasıl aktarabilirim? Bunları öğrenmek için. En büyük beklentim bu.”* şeklinde aktarmaktadır.

K4 konuya başka bir perspektiften bakarak, formasyon derslerinde elde ettiği bilgi ve birikimi sınıf ortamında nasıl kullanacağına dair bir endişeden hareketle şunları söylemiştir: *“Biz, gelişim (gelişim psikolojisini kast ediyor) derslerinde, eğitim derslerinde şu teknikleri kullanacağız, bu teknikleri kullanacağız şeklinde hocalar bizlere teknikler öğretti ama oraya gittiğimde acaba diyorum hani ben bu teknikleri karşı tarafa gerçekten uygulatabilecek miyim? Ya da onlar benim uygulamak istediğim tekniği tam olarak kavrayabilecekler mi? Karşı tarafın bu tekniği anla-*

yabilecek yeterli kapasitesi var mı?”. Uygulama başlangıcında öğrencinin ifadeye çalıştığı bu endişenin arka planında, yükseköğretim boyunca öğretmen genel yeterlikleri bağlamında almış olduğu derslerin yalnızca teori boyutunda kalmış, uygulama fırsatı bulamamış olması etkili olmaktadır. Bu noktadan bakılınca öğrenmenin doğası gereği, bu endişe halinin normal olduğu verisinin öğrencilerle paylaşılması gerekmektedir. Çünkü öğrenilen her bilgi, öğrenmenin peşi sıra uygulanma imkânı bulamayabilir. Öğrenme davranıştaki olası değişim anlamına gelirken edim, bu olasılığın davranışa dönüştürülmesi demektir. Ancak öğrenilen bir bilgi hemen kullanılmayabilir. Bir futbolcu maç videosu izleyerek ya da taktik dersi alarak mesleki anlamda yeni şeyler öğrenebilir fakat sahaya inmediği sürece öğrendiklerini uygulama fırsatı bulamayacaktır.²² Öğretmenlik uygulaması da bir anlamda öğretmen adaylarının o vakte kadar öğrenmiş oldukları teorik bilgiyi sahada, öğrenme ortamı olan sınıf ve okullarda uygulama anlamı taşımaktadır. Öğretmenlik uygulamasını değerli kılan sebeplerin başında adaylara sunmuş olduğu, teoriye dayalı öğretmenlik meslek bilgi, beceri ve tutumlarını alanda uygulama fırsatı sunması yer almaktadır. Çapcıoğlu ve Kızılabdullah’a ait 2020 tarihli araştırmanın verileri de araştırmaya katılan öğretmenlik uygulaması öğrencilerinin teori ve pratik arasındaki bütünlüğe atıfta buldukları ve kendilerine formasyon derslerinde öğretildiği şekilde en değerli öğrenme tekniğinin yaparak yaşayarak öğrenme olduğu yönündeki ifadelerinden hareketle uygulamanın gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu araştırmadan farklı olarak araştırma grubuna uygulama öğretmenlerini de dâhil eden 2020 tarihli araştırmalarında Çapcıoğlu ve Kızılabdullah, uygulama öğrencilerin beklentilerine dair analizlerde bulunurlarken öğrencilerin sürece dair endişe ve kaygı taşımakta oldukları bilgisine de yer vermektedirler.²³

2. 1. 2. Öğrenciler Sürecin Başında Hissettikleri Korku ve Kaygılardan Uygulama Sayesinde Kurtulmak İstiyorlar

²² Matthew H. Olson, *Öğrenmenin Kuramları*, çev. ed. Muzaffer Şahin, çev. Şule Erdoğan Yılmaz (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2016), 4.

²³ Çapcıoğlu - Kızılabdullah, “Uygulama Öğretmeni ve Öğrencilerinin Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Öğretmenlik Uygulaması Sürecine Yönelik Görüşleri”, 60-62.

Bu araştırmanın, öğrencilerin öğretmenlik uygulama sürecinin başındaki duygusal durumları ile sürecin sonundaki duygusal durumları arasındaki farkı analiz etmek şeklinde bir alt problemi olduğu hatırlanacaktır.

Bu amaçla çalışma grubundaki öğrencilere ilk görüşmede, "Sürecin başlangıcında duygusal durumunuzu nasıl tanımlarsınız?" sorusu yöneltilmiştir. Sürecin sonunda da katılımcı öğrencilerden sürecin başlangıcındaki duygusal durumlarıyla sonundaki duygusal durumlarını kıyaslamaları talep edilmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin sürecin başlangıcındaki duygusal durumlarıyla ilgili olarak sıklıkla korku, kaygı ve endişe şeklinde negatif bir tablo çizdikleri görülmüştür.

E2 duygusal durumunu, "Herkeste olduğu gibi bir heyecan ve kaygı duy-dum." şeklinde ifade ederken; E3, "Staja başlamadan önce açıkçası biraz korkuyordum." şeklinde tanımlamaktadır. K1 baskın duygu olarak korkuyu, K3 heyecanı, K5 endişeyi, K7 kaygıyı, K8 ise korku, kaygı ve endişe şeklinde üç farklı duygusal durumu ön plana çıkarmaktadırlar. Her öğrenci kendisinde korkuya, kaygıya, endişeye veya heyecana neden olan durumu açıklamaya çalışmaktadır. Bu ifadelerden hareketle öğrencilerin gündelik hayatta sıklıkla gözlemlendiği üzere korku, kaygı ve endişe kavramlarını birbirleriyle karıştırdıkları anlaşılmaktadır. Özellikle öğrencilerde kaygı haline neden olan, onların kendi ifadelerinde yer bulan kimi durumların arka planında kulaktan duyma, daha çok önyargı niteliğinde bilgiler yer almaktadır. Örneğin K2 sürecin başlangıcındaki duygusal durumunu, uygulamaya kayıtsızlık olarak anlaşılabilen şu ifadelerle ortaya koymaktadır: "Bize genel kanaat olarak stajyer öğrencilere değer verilmiyor (dendi). Ben de dedim ki onlar bana değer vermiyorlarsa ben neden değer vereyim?". Aslında bu yargının yersizliğine dair ipuçları yine kendi içinde yer almaktadır. Cümlenin başında kullandığı, "Bize genel kanaat olarak..." yargısı ortaya koymaktadır ki bir kanaatten hareketle öğretmenlik uygulamasına kayıtsız kalmak yersiz bir düşüncedir ve bu durum yukarıda birbirleriyle karıştırıldığı ifade edilen duygulardan kaygıya karşılık gelmektedir. Benzer şekilde K8 sürecin başlangıcında rehber öğretmenden beklentilerini sıralarken, "Aynı şekilde okula gittiğim zaman rehberliklerine ihtiyacım var. Bunu çok duyuyorduk diğer hocalarımızdan. Şimdi farklı teknikler uygulandığı zaman kendileri onu veremedikleri için öğretmenler kıskanabiliyorlar. Öğrencilere bakıyorlar kendilerine ilgi göstermeyen öğrenciler stajyer öğrencilere gösteriyor. Bu onların kıskanma-

sına sebep oluyor.”. K8’in öğretmenlik uygulaması sürecinde kendisine rehberlik edecek olan öğretmen hakkında dile getirmiş olduğu, kendisinin derslerde kullanacağı farklı yöntem ve tekniklerle etkilediği öğrencilerden göreceği ilginin rehber öğretmen tarafından kiskanılabileceği şeklinde özetlenebilecek düşünceleri takdir edilmeli ki oldukça uç noktadadır. Bu durum önyargıyla açıklanabilir ve yersiz bir kaygıdan başkası değildir.

Bilince yansımayan çatışmalar veya yasaklanan güdüler sonucu meydana geldiği sanılan, belirsiz, nesnesi olmayan ve tanımlanamayan korku olarak tanımlanan kaygı, çoğu zaman korkuyla karıştırılmaktadır.²⁴ Kaygının korkudan ayrılan yönü, korku daha açık ve yakın, sebebi bilinen, yakın zamanlı bir tehdide verilen tepkiyken, kaygı daha yaygın bir tehdide yönelik, ileriye dönük, uzun etkili bir duygudur.²⁵ Bu anlamda sürecin başlangıcında duygularını karmaşık bir yapıda ortaya koyan öğretmenlik uygulaması öğrencilerinin yersiz kaygılarıyla baş edebilmeleri için süreçte onlara rehberlik eden akademisyen ve uygulama okul rehber öğretmeni tarafından rehberliğe ihtiyaç duydukları görülmektedir. Öğrencilere, şimdide kalan anlık tehditler karşısında hissedilen korku ile zamana yayılan ve gelecekte meydana gelmesi muhtemel tehditlere yönelik kaygıların dozunda kaldığı müddetçe yerine göre kişiyi motive eden bir yönü olduğu bilgisi aktarılmalıdır. Çünkü korku ve kaygı gibi duygular kendisini tehdit altında gören organizmanın bu tehditlere yönelik ürettiği ilaç gibidir. Örneğin belirli sınırlar içerisinde tutulan sınav kaygısı, kişiyi başarısız olma, arkadaşlarından geride kalma vb. endişelere iter. Bu endişe hali kişiyi daha çok ve sistemli çalışmaya motive edebilir ki endişe, kaygıların etkisini azaltmaya yönelik düşünsel bir çaba olarak tanımlanmaktadır.²⁶

2. 1. 3. Uygulama Okulunda Sosyal Kabul Görmek İstiyorlar

Araştırma grubunda yer alan öğrencilerin aralarında net ayırım yapmaksızın duygusal durumlarıyla ilgili kullandıkları korku, kaygı, endişe gibi ne-

²⁴ Ömer Demir - Mustafa Acar, "Kaygı", *Sosyal Bilimler Sözlüğü* (Ankara: Vadi, 1997), 239.

²⁵ Gary R. Vandenbos. "Anxiety". *APA Dictionary of Psychology*. ed. Gary R. Vandenbos. (Washington: American Psychological Association, 2015), 66.

²⁶ M.Hakan Türkçapar, "Covid-19 Kaygısı ve Travması", *Kaygı Çağı* (İstanbul: Kapı Yayınları, 2020), 18-19.

gatif duygulara kaynaklık eden bir dizi problemin arka planında ilk defa öğretmenlik uygulamasında bulunacakları okulda, okulun paydaşları tarafından nasıl karşılanacakları sorusu yatmaktadır. Özellikle de bir süre ders gözlemi yapacakları fakat gün geldiğinde aktif olarak ders anlatımında bulunacakları sınıf ortamında onları bekleyen durumlarla ilgili kaygılar taşımaktadırlar.

Formal eğitim sisteminin temel kurumu olan okulun en önemli fonksiyonu öğretmen, okul idaresi, öğrenci ve velilerin ortak etkileşimi üzerinden kendisinden beklenen siyasal, kültürel ve ekonomik işlevleri yerine getirmektir. Öğretmenler, okul idaresi, öğrenciler ve velileri arasındaki bu etkileşimin gücü ve niteliği eğitimin kalitesini ortaya koymaktadır.²⁷ Koordine edilmiş, hiyerarşik ilişkilerin yer aldığı sosyolojik anlamda bir örgüt olan okul sistemine, önemlik de olsa öğretmenlik uygulamasıyla dâhil olan yükseköğretim öğrencileri, bu örgüt kültürüne ayak uydurmak durumundadırlar. Nitekim araştırma grubundaki öğrencilerin öğretmenlik uygulaması sürecine dayanak teşkil eden 14.06.2018 tarihli MEB ÖYGM “Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge”, uygulama öğrencilerinin görev ve sorumluluklarını düzenleyen maddesinde, “Uygulama öğrencisi, eğitim kurumunda bulunduğu süre içerisinde öğretmenlerin tabii olduğu tüm kurallara uymak zorundadır.” hükmünü içermektedir.²⁸ Bu hüküm 2022-2023 öğretim yılından itibaren ilahiyat fakültesi öğrencilerinin de iki dönem öğretmenlik uygulamasını düzenleyen 2021 tarihli yeni öğretmenlik uygulaması yönergesinde de yer almıştır.²⁹ Dolayısıyla öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında okul sosyal sistemine dâhil olan uygulama öğrencisi de bu sistemin bir parçası olarak görülmelidir.

Araştırma grubunda yer alan öğrencilerin ifadelerinden okul sistemi içerisinde etkileşimde oldukları tüm paydaşların kendilerine nasıl yaklaşacağına dair kaygılar taşıdıkları anlaşılmaktadır. K4, uygulamadan beklentilerini sıralarken, “Öğretmen öğrenci ilişkisinin nasıl olması gerektiğini gözlemlemek istiyorum. Öğrencilerin bana, öğretmene ya da derse yaklaşımlarını gözlemlemek istiyorum.” dedikten sonra öğretmenlik uygulaması boyunca yapacağı bu gözlemlerden hareketle kendi öğretmenlik yeterliklerindeki eksiklikleri görmeyi bek-

²⁷ Necati Cemaloğlu, “Toplumsal Bir Sistem Olarak Okul”, *Eğitim Sosyolojisi* (Ankara: Pegem Akademi, 2014), 105.

²⁸ ÖUY1, 9.

²⁹ ÖUY2, 1057.

lediğini ifade etmektedir. K1 de sürecin başlangıcında okul sosyal sisteminin parçaları olan paydaşlar hakkında hissettiklerini korku hissiyle nitelendirmektedir. Gerekçesini de *“Tanımadığım bir okul, idare ve öğretmen. Yabancı olduğum bir şehir ve tanımadığım öğrenciler olduğu için...”* şeklinde açıklamaktadır.

2. 1. 4. Öz Yeterlik Algularıyla İlgili Kaygılarından Uygulama Sürecinde Kurtulmak İstiyorlar

Araştırma grubuyla yapılan görüşmeler esansında, onları öğretmenlik uygulama sürecinin başlangıcında tedirgin eden, korkuya ve kaygıya neden olan hususlardan bir tanesinin de öz yeterlik alguları olduğu görülmektedir. Bir kişilik özelliği olarak öz yeterlilik, kişinin belirli bir işi yapabileceğine olan inancını ifade etmektedir. Öz yeterlik algısı yüksek kişiler düşük olanlara göre daha yüksek hedefler belirlemekte ve bu hedefler ulaşmak için daha kararlı hareket etmektedirler.³⁰ Öz yeterlik algısı düşük bireylerse hedeflere yol alırken karşılaştıkları küçük sorunlar nedeniyle daha çabuk motivasyon kaybına uğramaktadırlar. Örneğin; E4, uygulama sürecinin başlangıcında yapılan ilk görüşmede duygusal durumunu *“korku”* olarak ifade etmekte, korkusunu da, *“Sınıfı kontrol edebilir miyim?”* şeklinde açıklamaktadır. Elbette E4 dışında araştırmaya katkı sunan diğer öğrenciler de özellikle sınıf yönetimi odaklı kaygı ifadeleri dile getirmektedir. O halde E4’ün söylediklerinden hareketle öz yeterlik algısının düşük olduğu sonucuna nasıl ulaşılmıştır? Bu sorunun cevabı, E4 ile öğretmenlik uygulama sürecinin sonunda yapılan ikinci görüşmede yatmaktadır. E4 bu görüşmede sekizinci sınıflarla yürütülen öğretmenlik uygulaması sürecinde tıpkı üniversitede kendi sınıf ortamlarında olduğu gibi daha sakin bir sınıf ortamı beklediğini ancak hayal kırıklığına uğradığını ifadeye çalışmaktadır. *“Bir de daha çok üniversite ortamında eğitim aldığımız için hani insanların pür dikkat hocayı dinlemesine alışık olduğumuzdan oraya gittiğimde biraz yadırgadım tabi. Gözüm de korkmadı değil. Sonuçta öğretmen olmayı düşünmüyorum açıkçası.”* ifadeleri, E4’ün öz yeterlik algısının düşük olmasıyla açıklanabilmektedir. Sürecin başında korku ve kaygılarını dile getiren bir kısım katılımcı, sürecin sonunda korku ve kaygılarının yersiz olduğu; bir kısım katı-

³⁰ Mithat Durak vd., *PsychSmart Aklımın Aklı: Psikoloji* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2016), 267.

lımcı ise haklı gerekçeleri olabilecek korku ve kaygılarından sürecin sonunda kurtulduklarını ifade ederlerken E4'ün başlangıçta açıkladığı korkudan hala kurtulamadığı görülmektedir. Öğretmenlik uygulamasının başlangıcında E4 ile benzer şekilde öz yeterlik algısının düşüklüğüne yorumlanabilecek ifadeler kullanan K8, *"Bir şekilde öğrendiklerimi öğrencilere aktarmam gerekiyor. Bunun için kendimi biraz da yetersiz gördüğüm için aslında endişeye kapıldım."* demektedir. Ancak aynı katılımcının araştırma süreci sonunda yapılan görüşmede, sürecin başlangıcındaki ve sonundaki duygusal durumunu kıyaslarken söyledikleri, başlangıçta öz yeterlik algısının zayıflığı hissi yaratabilecek kaygılarından kurtulduğu, artık öğretmenlik becerileri noktasında kendisine daha fazla güvendiği anlamı taşımaktadır. K8'in, *"Uygulamaya başlarken biraz tedirgindim, heyecanlıydım bildiklerimi aktaramayacağımdan korkuyordum. Kendimi yetersiz hissediyordum o anlamda. Ama şu an biterken üzülüyorum. Çünkü çok kısa bir süre olmasına rağmen öğrencilerle aramda bir bağ oluştu benim için. Yani onlarla mutlu idim."* şeklindeki beyanından sınıf ortamı ve öğrenci davranışları noktasında yaşadığı korkuları aştığını söylemek mümkün görünmektedir.

Uçar ve Bozkurt'un 2021 yılı içerisinde ilahiyat fakültesi öğrencilerinin dini hitabet öz yeterlik algılarına yönelik yaptıkları araştırma, ilahiyat fakültesi öğrencilerinin dini hitabet öz yeterlik algılarının düşük olduğu ancak dini hitabet ve mesleki uygulama dersi dışında öğrencilere yönelik hazırlanan "Dini Hitabet Uygulamaları" aracılığıyla öz yeterlik algısının yükseltilebileceği verisini ortaya koymuştur. Öğrencilerin haftalık iki kredili, teorik "Hitabet ve Mesleki Uygulama" dersinin uygulama boyutunu çeşitlendiren yeni ders tasarımları ve cami, Kur'an kursu gibi fakülte dışı ortamlarda dini hitabet uygulamalarına dâhil edilmeleri sayesinde bu tür psikolojik engellerin aşılabileceği de araştırmanın bulguları arasında ifade edilmiştir.³¹ Öğrencilerin sınıf ortamında öğretmen ya da öğrenciler tarafından küçük düşürülebilecekleri, yanlış yapabilecekleri, bilgi eksikliği nedeniyle sınıfta sorun yaşayabilecekleri, utangaçlık vb. nedenlerle düşen öz yeterlik algılarıyla baş edebilmeleri için süreçte onlara rehberlik eden tüm paydaşlara önemli görevler düşmektedir.

³¹ Recep Uçar - Mustafa Bozkurt, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Dini Hitabet Öz Yeterlik Algılarına Yönelik Bir Araştırma", *Marife Dini Araştırmalar Dergisi* 21/2 (2021), 1110-1111.

Öğrenciler sürecin başlangıcında yapılan görüşmelerde bu çerçevede beklentilerini dile getirmektedirler. "Öğrencilere acaba ders anlatabilecek miyim? Onlara gerekli bilgileri verebilecek miyim? O dersten, o konudan beklenen kazanımları verebilecek miyim? Yoksa anlattığım konu çok mu havada kalacak?" vb. sürece ilişkin bir dizi kaygı ifade eden K4, henüz süreç başlamadan önce öğretmenlik uygulaması fakülte koordinatörü tarafından yapılan bilgilendirme toplantısının bir nebze olsun kendisini rahatlattığını, bu bağlamda fakülte tarafından daha çok bilgilendirme çalışması yapılması gereğini dile getirmektedir. Öğretmenlik uygulamasını düzenleyen ilgili yönergede sürecin sağlıklı yürütülmesinden sorumlu bir dizi görevli arasında fakülte/yüksekokul koordinatörü şeklinde bir görev tanımı yer almaktadır.³² Buna göre ilahiyat fakültelerinde de bir dekan yardımcısının bu görevi üstlenmesi, uygulama sürecini uygulama öğretim elemanı, millî eğitim müdürlüğü uygulama koordinatörü ve uygulama eğitim kurumu koordinatörüyle birlikte, planlanan ve belirlenen esaslara göre yürütülmesini sağlaması gerekmektedir. K4, "Bu konuyla ilgili kullandığım bilgiler çok fazlaydı. Böyle olunca kaygı seviyemiz yükseliyor." derken de aslında kaygılarının bir kısmının dezenformasyondan kaynaklandığının farkında olduğunu göstermektedir.

2. 1. 5. Etkileşimde Oldukları Süreç Paydaşlarıyla Sağlıklı İletişim Kurmak İstiyorlar

Katılımcı öğrenciler korku ve kaygılarıyla baş edebilmeleri noktasında uygulama okul rehber öğretmeni ve uygulama okulu idaresinden beklentilerini farklı şekillerde ifade etmektedirler. E2, uygulama okulu idaresinden ve rehber öğretmeninden beklentisini, "Oluşabilecek her türlü sıkıntılı durumda destekleri önemli. Sıcakkanlı bir karşılama yeterli bizim için." ifadeleriyle ortaya koymaktadır. E5 uygulama rehber öğretmeninden beklentisini, hata yapmaları durumunda rehber öğretmeni empati kurmaya davet niteliğinde, "Okuldaki hocamdan beklentim, sorun olacağını düşünmüyorum ama hani herhangi bir sorun olursa yanımda durup beni desteklemesidir. Benim öğrencim yarın bir gün öğretmen olacak, illa ki böyle sorunlarla karşılaşacak demesidir." cümleleriyle ifade etmektedir.

³² ÖUY2, 1052.

K8, öğretmenlik uygulaması boyunca okul ortamında iletişim içerisinde olacağı paydaşlardan beklentilerini dile getirirken, *“Okul yönetiminden bana potansiyel öğretmen olarak bakmalarını isterim.”* demektedir ve öğrencilerden kendisine tıpkı bir öğretmene gösterilen saygıyla yaklaşmaları talebinde bulunmaktadır. Uygulama başlangıcında duygusal durumunu heyecan olarak nitelendiren K3, *“Aynı zamanda çocuklara karşı çok heyecanlıyım. Onların fikirlerini merak ediyorum. Nasıl bir bakışları var?”* diyerek sınıf ortamında onu neyin beklediğine dair merakını dile getirmektedir. Sözlerinin devamında çocukların onlara nasıl yaklaşacağına dair kaygı barındıran şu ifadeleri kullanmaktadır: *“Çocukların meraklı bakışlarına maruz kalacağız. Hani biz de öğrenciydik. Biliyoruz ki stajyerlere çok meraklı bakardık. Mesela o meraklı bakışlar yargılayıcı mı olacak? Özendirici mi olacak? Yoksa daha farklı bir bakış mı olacak?”*. Öğrencilerin bu tür kaygılarının tamamen yersiz olduğunu iddia etmek yanlış olacaktır. Nitekim süreç sonunda yapılan görüşmelerde katılımcılardan bazıları dönem içerisinde uygulama okulunda yaşadıkları iletişim problemlerine örnek durumlar aktarmışlardır.³³ Öğretmenlik, iletişim becerilerini en üst derecede geliştirmeyi gerektiren bir meslektir. Dolayısıyla öğretmen adaylarının uygulama okullarında kendilerini iletişim becerileri noktasında da sınamaları ve özellikle öğrencilerle olan iletişim becerilerini geliştirmeleri gerekmektedir. Öğrenme-öğretme sürecinin verimi, ilk olarak öğretmen ve öğrenci arasında kurulacak özel bir bağla, duygusal köprüyle artmaktadır. Öğretmenlerin bu türden bir bağı sağlamasıysa iletişim becerileri sayesinde gerçekleşmektedir.³⁴ Öğrenciler uygulama okulundaki öğrenci, öğretmen ve okul yöneticileri gibi süreç paydaşlarıyla sağlıklı iletişim kurma taleplerini farklı şekillerde dile getirmektedirler. K1, *“Okuldaki danışman öğretmenimizin bizi öğretmenler odasındaki öğretmenlere, bunlar benim stajyer öğrencilerim şeklinde tanıtmasını isterdim.”* şeklinde okul sisteminin önemli bir parçası olan öğretilerle iletişim kurma talebini ifadeye çalışmaktadır. E2 de, *“Açıkçası ben öğretmeni gözlemleyip, onun tecrübelerinden, sınıfa davranış biçimlerinden, öğrencilerle kurduğu iletişimden fay-*

³³ Öğretmenlik uygulaması sürecinde süreç paydaşları arasında yaşanan sorunların başında iletişim yetersizliği olduğu farklı araştırmaların bulguları arasında da yer almaktadır. Bkz. Yıldırım Yakar vd., *“Öğretmenlik Uygulaması Dersi Kapsamında Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri”*, 230.

³⁴ Thomas Gordon, *Etkili Öğretmenlik Eğitimi*, çev. Sermin Karakale (İstanbul: Profil Kitap, 2019), 16-17.

dalanmak istiyorum. Çünkü o iletişimi ancak orada öğrenebilirim.” ifadeleriyle öğrenci iletişimi noktasında sunacağı katkı nedeniyle uygulama rehber öğretmeninden beklentilerini dile getirmektedir. Rehber öğretmenin iletişim becerileri noktasında uygulama öğrencilerine sunacağı katkının önemine yapılan vurgular, Çapcıoğlu-Kızılabdullah ile Öner-Aydın tarafından yapılan araştırmaların bulgularıyla örtüşmektedir.³⁵ Bektaş ve Ayvaz tarafından 2012 yılında Sakarya Üniversitesi Hendek Eğitim Fakültesinden Sınıf Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği vb. farklı öğretmenlik programlarından 438 öğrenciyle “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulamasından Beklentileri Anketi” üzerinden gerçekleştirilen bir araştırmanın bulguları da benzer sonuçlar ortaya koymuştur. Buna göre; araştırmaya katılan öğrencilerin %96.3’ü, “Uygulama öğretmenim, etkili iletişim kurma becerisine sahip olmalıdır.” şeklinde beklentilerini dile getirmişlerdir.³⁶

2. 1. 6. Sınıf Yönetimi Becerilerini Geliştirmek İstiyorlar

Araştırma çalışma grubundan öğrencilerin dile getirdikleri kaygılar arasında sınıf yönetimi bilim dalının program çıktlarıyla örtüşen özellikle sınıfta istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik olanları dikkat çekmektedir. E3, “Benim gideceğim okul bir ortaokul. Çocuklarla nasıl anlaşacağım, nasıl iletişim kuracağım? Biraz korkuyorum yani açıkçası.” derken, daha önce konuya dair endişelerine yer verilen E4, “Sınıfı kontrol edebilir miyim? Korkum buydu.” demektedir. K4 de öğretmenlik uygulamasından beklentilerini sıralarken, “Öğretmen öğrenci ilişkisinin nasıl olması gerektiğini gözlemlemek istiyorum.” demektedir. Sınıf, eğitim öğretim etkinliklerinin gerçekleştiği yaşam alanı olarak tanımlanmaktadır. Bu ortam öğrencilerin davranış değişikliğini sağlayan yaşantıları öğretmen rehberliğinde gerçekleştirdikleri, birlikte öğrenme amaçlı etkinliklerde buldukları özel bir alandır.³⁷ Uygulama öğrencileri de bu anlamda

³⁵ Çapcıoğlu - Kızılabdullah, “Uygulama Öğretmeni ve Öğrencilerinin Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Öğretmenlik Uygulaması Sürecine Yönelik Görüşleri”, 62; Öner - Aydın, “Öğretmen Adaylarının Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması Derslerinden ve Bu Derslerin Paydaşlarından Beklentileri”, 287.

³⁶ Mustafa Bektaş - Asena Ayvaz, “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Dersinden Beklentileri”, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 8/3 (2012), 214.

³⁷ Bayrak Coşkun - Bahadır Erişti, “Sınıfta Grup Etkileşimi”, *Sınıf Yönetimi*, ed. Zeki Kaya (Ankara: Pegem Akademi, 2014), 213.

sınıfa, bu özel alana dâhil olan bir taraftan öğrenme bir taraftan da öğretme etkinliklerinde bulunan öğretmen adaylarıdır. Dolayısıyla bu süreçte onlara en çok destek olması gereken süreç paydaşı, uygulama rehber öğretmenidir. Araştırmaya katılan öğrenciler farklı ifadelerle rehber öğretmenin desteğine olan ihtiyaçlarını ortaya koymuşlardır. Özellikle sınıf içerisinde sınıf ortamını bozan davranışlar sergileyen öğrencilerle ilgili kaygılarını aktarırlarken öğretmen yardımına olan ihtiyaçlarını ön plana çıkarmaktadırlar. K7 bu konuda, *"Staj hocamdan beklentim bize samimi davranması. Öğrenciler hakkında bizi bilgi sahibi yapması. Çünkü bazı öğrenciler dersi çok iyi dinlerken bazıları dinlemiyor, bazılarının psikolojik sorunları olabiliyor. Bunlar hakkında beni bilgilendirmesini isterim."* diyerek, uygulama rehber öğretmenin desteğine olan ihtiyacını ortaya koymaktadır. Daha önce sınıf ortamıyla ilgili kaygıları aktarılan K8, uygulama kapsamında ders anlatacağı gün, sınıfın problemlili addedilen bir öğrencisiyle yaşadığına dair şu bilgiyi aktarmaktadır. *"Bir tane öğrenci vardı ve bu öğrenciden tüm öğretmenler şikâyetçiydi. Aşırı özgüvenliydi ve yaptığı hataların farkında değildi. Ben buradaki rehber akademisyenim geldiği zaman ona görev vererek bunu çözmeye çalıştım yani normalde sınıftaki konuşanları yazmaya çok istekliler. Altıncı sınıflar bu tarz sorumlulukları çok istiyorlar ve hiç beklemediği bir anda ona görev verdim ve biraz da etkili olduğunu düşünüyorum."* Sınıf yönetimi dersinin öğrenme alanlarından bir tanesi, sınıf içi disiplinin sağlanması için istenmeyen öğrenci davranışlarının neler olduğu ve bu davranışların önlenmesi noktasında öğretmenin ne tür tedbirler alabileceği konusudur. Bu maksatla öğretmenin tüm öğrencilere sınıf içerisinde belirli sorumluluklar vererek oluşabilecek kargaşayı önleyebileceği verisi mevcuttur.³⁸ K8 aslında ders anlatacağı o gün sınıf yönetimi ilkelerinden bir tanesine başvurarak kendince soruna çözüm üretmeye çalışmıştır. Öğretmenlik uygulamasından beklenen en temel faydalardan bir tanesi de bu olsa gerektir. Uygulama öğrencilerinin sınıf içerisinde geçirdikleri sürelerde yaptıkları gözlemler ve süreçte edindikleri tecrübeler, teorik anlamda edindikleri sınıf yönetimi bilgilerini istenmedik durumlarda nasıl kullanmaları gerektiği noktasında yardımcı olacaktır.

Uygulama öğrencilerinin sınıf ortamıyla ilgili kaygılarını bütünüyle yer-siz görmemek gereklidir. Her sınıfta ilgi çekmek, güçlü olduğunu ispatlamak,

³⁸ İsa Korkmaz, "İstenmeyen Davranışların Önlenmesi", *Sınıf Yönetimi*, ed. Zeki Kaya (Ankara: Pegem Akademi, 2014), 290.

umutsuzluk ve yetersizlik duygusu vb.³⁹ pek çok farklı nedenle sorunlu davranışlar sergileyen öğrencilerin mevcudiyeti kaçınılmazdır. Bu öğrencilerin sınıftaki mevcudiyeti doğal olarak tüm sınıfın derse yoğunlaşmasını ve diğer öğrencilerin motivasyonunu olumsuz etkilemektedir. Zamanında doğru rehberlik yöntemleriyle müdahale edilmezse sorunlu öğrenci davranışlarının boyutu katlanabilmekte ve bazen sınıf içerisinde hiç arzu edilmeyen tatsız durumlar yaşanabilmektedir. Nitekim araştırma çalışma grubunda yer alan K3, uygulama öğretim elemanının dersine gözlemci olarak girdiği gün bu türden tatsız bir olay yaşandığını bildirmektedir. K3, derste yaşananları, “Özellikle buradaki danışman hocam geldiğinde benim dersim esnasında sınıfta çok ciddi bir kavga çıktı. O an onları ayırmak ya da diğer çocuklara engel olmak çok sıkıntıydı.” cümleleriyle aktardıktan sonra, sorunun veli yaklaşımından kaynaklandığı yönünde bir çözümlemede bulunmaktadır.

2. 2. Öğretmenlik Uygulamasından Beklentiler Karşılandı mı?

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan uygulama öğrencileriyle Mayıs 2022 sonunda yapılan birebir görüşmelerde ilk olarak sürecin başlangıcında, gerek uygulamanın kendisinden gerekse süreçte kendilerine eşlik eden paydaşlardan beklentilerinin ne derece karşılandığı noktasında görüşleri soruldu. Birazdan aktarılacak olan istisnalar dışında çalışma grubundaki öğrencilerin çoğunluğu, uygulamanın kendisinden ve uygulama sürecinde kendilerine eşlik eden, iletişim içerisinde oldukları paydaşlardan memnuniyetlerini ve beklentilerinin karşılandığını ifade etmektedirler.

E2, “Az da olsa tecrübe kazanmayı istiyordum. Sınıfın işte hâkimi olmak, heyecanımı yenmek istiyordum. Hocalarımızın da desteğiyle bu konuda rahatladım. Genel anlamda beklentilerim karşılandı.” derken, uygulamayla tecrübe kazanmak ve kendisini sınıf yönetimi noktasında geliştirmek gibi beklentilerinin karşılandığını ortaya koymaktadır.

E5, “Beklentilerimi karşıladı diyebilirim evet. Hatta beklediğimin üstü oldu. Başladığım zaman bir çekimserlikle başladığım stajı, sonlara doğru bir öğretmen havasıyla bitirdiğimi düşünüyorum. Hani öğretmenin görüşü de bu yönde zaten.” söz-

³⁹ Şükrü Ada, “Sınıf İçi Olası Sorunlara Karşı Alınabilecek Tedbirler”, *Sınıf Yönetimi*, ed. Zeki Kaya (Ankara: Pegem Akademi, 2014), 319.

leriyle beklentilerinin karşılandığını, rehber öğretmeninden aldığı olumlu dönüşle de kendisini öğretmenliğe hazır hissettiğini paylaşmaktadır.

K1, beklentilerinin karşılandığını net bir "Evet" cevabıyla ortaya koymaktadır. K2, beklentilerinin karşılanıp karşılanmadığı sorulduğunda, "Evet, tamamıyla karşılandığını düşünüyorum." şeklinde cevap verirken özellikle öğrencilerle iletişim becerileri noktasında yaşadığı olumlu gelişmelere vurgu yapmaktadır. "İlk gittiğimizde çok acemiydik. Öğrencilere nasıl davranacağımızı öğrendik. Öğrencilere böyle umutla baktım. Gerçekten böyle bir nesil yetişiyor mu diye düşündüm. Çok çalışkan ve terbiyelilerdi. Bir de her tipte öğrenci gördük diyebilirim." ifadeleriyle süreçten duyduğu memnuniyeti dile getirmektedir. Bu katılımcının sürecin başlangıcında beklentilerini, "Öğretmenlik uygulamasından pek fazla beklentim yok. Bize genel kanaat olarak stajyer öğrencilere değer verilmiyor (denildi). Ben de dedim ki onlar bana değer vermiyorlarsa ben neden değer vereyim?" yaklaşımı göz önüne alındığında öğretmenlik uygulamasından üst derecede yararlandığı, sürecin ona ciddi katkı sağladığı görülecektir.

K5 düşüncelerini, "Evet karşılandı. Genel olarak evet. Gitmeden önce ne yapacağımızı bilmiyorduk. Nereden nasıl başlayacağımızı hiçbir şekilde bilmiyorduk." şeklinde ortaya koyarken, uygulamanın kendisi açısından bir deneyim kazanma fırsatı sağladığına işaret etmektedir.

K6, "Beklentilerimin karşılandığını düşünüyorum. Zaten tüm dördüncü sınıfların öğretmenlikte yapması gereken bir uygulama. Okullara gidip de bire bir canlı bir şekilde öğrencilerle karşı karşıya ders anlatmak, öğrencileri dinlemek gerçekten çok faydalı oluyor. O yüzden umduğumu buldum, (uygulama) beklentilerimin karşılığını da verdi." sözleriyle uygulamanın tecrübe olarak ona sunduğu katkıya vurgu yapmaktadır.

K7, "Evet, beklentilerimin karşılandığını düşünüyorum. Beklentilerim hocalarımla birlikte samimi olmak, çocuklarla iyi iletişim kurmaktı. Bu şekilde de iyi oldu iletişimimiz, samimiyeti yakaladık. Bundan dolayı mutluyum yani." ifadeleriyle öğretmenlik uygulama sürecinin iletişim becerilerine sunduğu katkıya vurgu yapmaktadır.

K8 de "Beklentilerimin karşılığını hatta beklentilerimden daha fazlasını gördüm. Aslında çok insanın başına gelenlerden dolayı olumsuz karşılanabilirdik şeklinde bir düşüncem vardı. Hala bu olabiliyormuş sanırım. Öğretmenler odasına gittiğimizde

arkadaşlarımız kötü karşılanıyorlarmış. Girmelerini istemeyenler oluyormuş filan. Yani bizimki öyle değildi. Sanki oraya atanmışız, oradakilerle birlikte öğretmenlik yapıyormuşuz gibiydi. Bu açıdan bizimle birlikte çalışan bize öncülük eden öğretmenlerimiz de çok iyilerdi. Beklentilerimi gördüm.” diyerek okul sisteminin bir parçası olarak gereken ilgiyi gördüğü ve bir iletişim kazası yaşamadığını ifadeye çalışmaktadır.

Araştırma grubundan E1, E4, K4 beklentilerinin kısmen karşılandığını, E3 uygulama süresi uzun olsaydı daha iyi karşılanacağını ifade etmektedirler. K3 öğretmenlik uygulama sürecinde iletişim halinde olduğu paydaşlardan hareketle özellikle de uygulama okulundaki öğrenci velilerinin ilgisizliği üzerinden beklentilerinin kısmen karşılandığını ifade etmektedir. Bu durumu, “Aslında öğrenciler, öğretmenler, okul ortamı açısından beklentimin karşılandığı yerler de oldu. Veliler, okulun fonksiyonelliği, ulaşım, ya da ne bileyim genel öğrenci yaklaşımı açısından hayal kırıklığına uğradığım yerler de oldu.” şeklinde dile getirmektedir.

2. 3. Uygulama Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar

Araştırma grubundan öğrencilerle yarı yapılandırılmış sorular üzerinden yapılan son görüşmede fakülte yönetimi, uygulama rehber akademisyeni, rehber öğretmen, uygulama okul idaresi, öğrenciler ve diğer öğretmenler gibi süreçte kendilerine eşlik eden paydaşlarla bir sorun yaşayıp yaşamadıkları sorulmuştur.

Bu soruya katılımcılar aşağıda aktarılacak olan durumlar dışında genel anlamda bir sorun yaşamadıkları yönünde cevap vermektedirler. Bu durum, öğrencilerin öğretmenlik uygulaması sürecinden beklentilerinin genel anlamda karşılandığı verisiyle örtüşmektedir.

E1, sürecin genel anlamda sorunsuz geçtiğini yalnızca yaramaz öğrenci gruplarının yer aldığı sınıflarda derse girmek istemediğini ifade etmektedir ki uygulama öğrencilerinin özellikle sınıf yönetimi konusundaki kaygı durumları araştırma boyunca analizlere konu edilmektedir.

E2, süreçte iletişim içerisinde olduğu tüm paydaşların sıcakkanlı yaklaşımlarını ifade ederek hiçbir sorun yaşamadığını aktarmaktadır. E3 de sorunsuz bir süreç geçirdiğini ifade ederken uygulama rehber öğretmenin olumlu

yaklaşımını aktarmayı da ihmal etmemektedir: *“Oradaki hocamız da baya ilgilendi. Bize her ders sonunda ne yapmamız gerektiğini ya da kendisinin ne yaptığını açıkladı. Oldukça açıklayıcı oldu. Hatta sınavları bile gösterdi. Çok faydalı oldu.”*

K1, süreçte çok ciddi bir sorun yaşamamakla birlikte okul idaresiyle çok geç tanıştırılmasını eksiklik olarak ifade etmektedir. Okulda olduğu bir gün okul müdürünün kendisini tanımadığı için *“Gel kızım, bana bir çay getir!”* dediğini, kendisinin öğretmenlik uygulaması öğrencisi olduğunu öğrendiğinde de mahcubiyet duyduğunu aktaran K1, uygulama sonuna doğru yalnızca coğrafya branşından bir öğretmenle tanıştığı bilgisini vererek, araştırmada vurgulandığı üzere paydaşlar arasında kurulacak sağlıklı iletişimin önemine işaret etmektedir. K1 aynı zamanda uygulama rehber öğretmenin yirmi yılı aşkın tecrübesiyle dersleri monoton bir yöntemle aktarmasına, başta sınıfta mevcut akıllı tahta uygulaması olmak üzere teknoloji kullanımına mesafeli yaklaşmasına yönelik gözlemlerini de aktarmaktadır.

K2 de uygulama sürecinden memnuniyetini, beklentilerinin genel anlamda karşılandığını ifade ettikten sonra gözlemlerinden hareketle öğretmenler odasında gereken ilgiyi görmedikleri bilgisini vermektedir. Bu gözlemini, *“Sadece öğretmenler odasındaki ortamı sevmemiş. Çünkü bir gruplaşma vardı ve şey böyle insanlar birbirini istemiyormuş gibi davranıyordu. Hani biz oraya gitmek istemedik”* şeklinde özetlemektedir. Uygulama öğrencilerinin uygulama okullarının sosyal sisteminin bir parçası oldukları, onların bu anlamda bu sistemin diğer paydaşlarından sosyal kabul beklentilerinin olduğu bilinmektedir. Dolayısıyla öğretmenler odasındaki varlıklarından rahatsızlık duyan öğretmenlerin varlığı, onların dikkatinden kaçmamaktadır. K2'nin gözlemlediği, öğretmenler odasına girdiklerinde uygulama okulu öğretmenlerinden kaynaklanan olumsuz yaklaşım, uygulama öğrencilerinin süreçte kendilerine eşlik eden paydaşlardan sosyal kabul görme beklentileriyle çelişmektedir. Öğretmenlik uygulaması yapan ilahiyat fakültesi öğrencilerinin uygulama okulu öğretmenler odasına ilişkin beklentileri, farklı fakülte ve öğretmenlik programlarından öğrencilerin konuya dair beklentileriyle örtüşmektedir. Nitekim Bektaş ve Ayvaz tarafından farklı öğretmenlik programlarında yer alan öğrencilerin yer aldığı bir araştırmanın bulguları arasında şu ifade yer almaktadır: *“Öğretmen adayları uygulama okulunda bulunan öğretmenlerden öğretmenler odasını kullanırken kendisine istenilmeyen biriymiş gibi hissettirmemesini, tecrübe ve*

deneyimlerini paylaşmaya hevesli olmasını, kendisini meslektaş olarak görmesini beklemektedir.”⁴⁰

Araştırma grubundan K3 ise süreçte karşılaştığı sorunlar sorulduğunda, sınıfların öğrenci ergonomisine uygun olmadığı, sorunlu davranış sergileyen öğrenci sayısının çok olduğu ve bu sorunlu davranış sergileyen öğrencilerin arka planında ilgisiz veli profilinin yatmakta olduğu şeklinde bir dizi probleme işaret etmektedir. *“Sınıflar çocuklara hitap etmiyordu. İlginç bir şekilde de çocukların kimisi bir metre kimisi iki metre. Aşırı derecede bir fizyolojik bir fark vardı.”* şeklinde sınıfların öğrenci ergonomisine çok uygun olmadığı yönünde bir gözlemde bulunurken, dersine danışman öğretim görevlisinin geldiği gün sınıfta öğrenciler arasında çıkan kavgayla ilgili olarak da *“Çocuklara engel olmak çok sıkıntıydı ve bunlar çoğunlukla veliden kaynaklanıyor.”* tespitinde bulunmaktadır. K3, uygulama okulundan bir grup öğretmenle ilgili olarak da *“Bazı öğretmenlerin çok katı kuralları var. Mesela çocuk teneffüste soru sormaya geliyor. “Şu anda sana tahammül edemem” (diyor). Bu tip söylemler de var.”* gözlemini aktarmaktadır.

2. 4. Yüz Yüze mi Yoksa Uzaktan mı?

İlahiyat fakültesi öğrencileriyle öğretmenlik uygulaması dersinden beklentileri üzerine yapılan bu araştırmanın katılımcıları, 2022 eğitim öğretim yılı bahar döneminde söz konusu dersi almakla yükümlü öğrencilerden oluşmaktadır. Bir önceki yıl olan 2021 yılında bu dersi almakla yükümlü son sınıf öğrencileri, covid-19 pandemi süreci nedeniyle uygulamayı uzaktan eğitim şeklinde, online ders ortamlarında gerçekleştirmek zorundaydılar. Bu süreçte Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden sisteme dahil edilen uygulama öğrencileri, online olarak ders anlatımlarında bulunmakta ve uygulama rehber öğretmeni ile uygulama rehber öğretim görevlisi de yine online olarak gözlemde bulunmaktaydılar. Derslere öğrenci katılımı zorunlu olmadığı, ders sonrası kayıttan izleme imkânı sunulduğu için bu derslere öğrenci katılımı çok düşük olmaktaydı. Öyle ki uygulama öğrencilerinin ders anlatabilmesi için ders öğretmeni önceden iletişime geçtiği öğrencilerden derse katılmaları yönünde ricada bulunmaktaydı. Araştırmanın yapıldığı 2022

⁴⁰ Bektaş - Ayvaz, “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Dersinden Beklentileri”, 228.

bahar yarıyılında da pandemi koşullarının seyrine, hastalığa yakalananların ve hastalık nedeniyle hayatını kaybedenlerin sayısına göre derslerin uzaktan yapılması, ihtimal dâhilindeydi. Hasta sayısındaki düşüş ve hastalık nedeniyle ölüm oranlarının azalması sayesinde korkulan olmadı ve MEB'e bağlı okullar ve üniversitelerde eğitim öğretim süreçleri yüz yüze gerçekleşti. Araştırma grubuyla 2022 Mayıs'ının son haftasında yapılan nihai görüşmede kendilerine yöneltilen sorulardan bir tanesi de bu ihtimalden hareketle sorulmuştur: "Korkulan olmadı ve sizler öğretmenlik uygulamasını okul ortamında öğrencilerle yüz yüze gerçekleştirdiniz. Bu ihtimali kendi içinizde hiç değerlendirdiniz mi? Yüz yüze gerçekleştirdiğiniz öğretmenlik uygulaması dersinin uzaktan (online) olmasını tercih eder miydiniz?"

Araştırma grubundaki tüm öğrencilerin, uygulamanın yüz yüze yürütülmesi gerektiği, uzaktan (online) eğitime nazaran büyük avantajları olduğu yönünde görüş ortaya koydukları görülmektedir. E1, "Uzaktan olması bir yandan rahatlık vermesine karşın eğer uygulama yüz yüze olmasaydı ben bu kadar faydalanacağımı düşünmüyorum. Pandemi olsaydı bu kadar faydalanamazdım. Hep bir şeyler eksik kalırdı. (Uygulama) bizden sonra iki döneme çıkıyor. Keşke diyorum bizde de iki dönem olsaydı da biraz daha fazla yararlanabilseydik..." şeklinde yüz yüze eğitimin öğretmenlik uygulaması için önemini net ifadelerle aktarmaktadır.

Kolay olur gerekçesiyle uygulamayı başlangıçta uzaktan eğitim şeklinde arzu eden E2, yüz yüze gerçekleşen öğretmenlik uygulaması sonunda bu görüşündeki değişimi şu şekilde aktarmaktadır: "O kıyaslamayı başlarken yapmıştım. Uzaktan olsa daha mı kolay olur diye. Heyecan vardı, korkuyordum yüz yüze olmasını açıkçası istemiyordum. Ama tecrübe kazanacaksak, bu konuda ilerleme kaydedeceksek kesinlikle yüz yüze olması daha iyi. Uzaktan yüz yüze (eğitimdeki) iletişimi öğrenciyle yakalayamıyorsun. Daha önce uzaktan yapan arkadaşlarla konuşuyordum. Yüz yüze daha iyi."

E5 de başlangıçta uzaktan eğitim yoluyla bir öğretmenlik uygulamasını tercih edebileceğini ancak uygulama sonunda fikrinin değiştiğini ifade etmektedir. Görüşündeki değişimi "Bir öğrenciyle göz göze gelip ders anlatmak bambaşka bir şey kamera karşısında başka. Belki öğrenci kamerasını açık bırakıp gidip, oturmuş bile olabilir. Ama sınıf ortamında o psikoloji, o hava bambaşka bir şey." şeklinde gerekçelendirmektedir.

K1 de yüz yüze eğitimin öğrenci disiplinine olan etkisine vurgu yapan şu cümleleri kurmaktadır. *“Ama bu (online eğitim) öğrenciye disiplin sağlamıyor. Disiplin altında olsa daha güzel olur. Daha anlaşılır olur ve soru cevap şeklinde o an anlık iletebiliyoruz. Ama pandemide online mümkün değil. Ya sesiniz gitmiyor ya yazarken bir bakıyoruz süre doluyor. Yani soru cevap kısmında çok faydalı olmuyor. Bir de göz göze görebiliyorsunuz. Birbirinizi anlayıp anlamadığınızı mimiklerinden dahi anlıyorsunuz. Burada anlayıp anlamadığına dair de bir değerlendirme yapamıyorsunuz. Bence gidip gelmek daha iyi oldu. Çünkü orada heyecanımızı attık.”*

K2 de uzaktan eğitimin kendi eğitim süreçlerine olumsuz etkilerini kast ederek, *“Kesinlikle yüz yüze. Pandemi zaten kendi eğitimimizde de büyük aksaklıklar yarattı. Şimdi böyle eğer uzaktan olsaydı, bir anlamı kalmazdı.”* şeklinde düşüncelerini ortaya koymaktadır.

K4 ise, *“İyi ki de yüz yüze yapmışız diyorum. Kendimi bu konuda şanslı hissediyorum. Uzaktan olduğunda bir takım teknik aksaklıklar olabilirdi. Bir de uzaktan öğrenciyle iletişim kurmak zor oluyor. Gerek öğrencilerle iletişim kurduk gerek etkinlikler kapsamında bir takım etkinlikler yapmaya çalıştık.”* sözleriyle yüz yüze eğitimin faydalarını ortaya koymaktadır.

Araştırma grubundaki öğrencilerin, öğretmenlik uygulaması dersinin uzaktan (online) ya da yüz yüze eğitim şeklinde mi yapılması gerektiğine dair kıyaslamaları, öğretmenlik uygulaması dersinin hedef çıktıkları ve öğretmenlik genel-özel alan yeterlikleri noktasında katkıları göz önüne alındığında yüz yüze eğitimin açık ara faydalı olduğu görüşünü net ifadelerle ortaya koymaktadır.

Sonuç

Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi İlahiyat Fakültesi dördüncü sınıf öğrencilerinden 2022 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında “Öğretmenlik Uygulaması” dersi alan bir çalışma grubuyla yürütülen bu araştırma, tek dönem yürütülmüş olsa dahi uygulamaya katılan öğrencilerin süreçten azami fayda ile çıktıkları sonucunu ortaya koymaktadır. Bu bulguya kaynaklık edense sürecin başlangıcında yarı yapılandırılmış soru formu üzerinden yapılan ilk görüşmede uygulamayla ilgili duygu ve düşüncelerini negatif çağrışimli korku, kaygı, endişe gibi hislerle ortaya koyan öğrencilerin, sürecin sonunda duygularını başlangıçtan tamamen farklı bir dil ve üslupla ortaya koymalarıdır.

Öğretmenlik uygulaması, öğrencilere tüm yükseköğretim hayatı boyunca teori boyutuyla almış oldukları pedagojik formasyon/öğretmen genel yeterlikleri eğitimlerini hayata yakınlık, yaparak yaşayarak öğrenme vb. temel öğretim ilkeleri doğrultusunda alanda uygulama imkanı sunmaktadır. Bu anlamda öğretmenlik uygulaması dersi alacak öğrencilere, uygulama rehber akademisyeni, uygulama rehber öğretmeni vb. süreçte onlara eşlik edecek paydaşlarca, “Sizler yeterli teorik bilgiye sahipsiniz. Sakın öğretmenlik yeterlikleri noktasında kendinizi eksik görmeyin.” telkininde bulunulmalı, bu sayede öz yeterlik algıları yükseltilmelidir. Çünkü araştırma boyunca çalışma grubundan öğrencilerle yapılan birebir görüşmelerde öz yeterlik algılarının düşüklüğü şeklinde yorumlanabilecek ifadelerle karşılaşılmaktadır.

Araştırma boyunca öğrencilerin araştırmanın odak problemi ve onunla bağlantılı alt problemlerine verdikleri yanıtlardan özellikle uygulama okullunda karşılaşacakları ve dönem boyu birlikte olacakları rehber öğretmenleri, öğrenciler, okulun diğer öğretmenleri ve idarecileri gibi süreç paydaşlarının kendilerine nasıl yaklaşacaklarına ve aralarındaki iletişimin niteliğine yönelik kaygılar taşıdıkları görülmektedir. Onlar, bir dönem için dahi olsa zaman geçirecekleri okul sisteminin bir parçası olarak, tüm paydaşlardan sosyal kabul görmeyi arzu etmektedirler. Öğrencilerden saygı, rehber öğretmenlerinden tecrübe aktarımı, okul idaresinden ve diğer öğretmenlerden ise samimi bir yaklaşım talep etmektedirler. Öğretmenlik genel yeterliklerinin en önemli unsurlarından olan iletişim becerileri noktasında azami faydanın sağlanması, öğretmenlik uygulaması öğrencilerinin okul denilen sisteme sağlıklı entegrasyonu mümkün olmaktadır. Bu bağlamda uygulama rehber öğretmenine, öğrencilere, okulun diğer öğretmenlerine ve idarecilerine, öğretmenlik uygulaması için aralarında olan öğrencilerle olumlu iletişim kanalları sağlamak noktasında görev düşmektedir.

Araştırma çalışma grubundaki öğrencilerin korku ve kaygıları arasında, sınıf yönetimi kapsamında değerlendirilebilecek olan, uygulama sırasında karşılaşmaları muhtemel sorunlu öğrenci davranışları karşısında nasıl davranmaları gerektiği yönündeki endişeleri özellikle dikkat çekmektedir. Nitekim bu korkularında onları haklı çıkarabilecek tatsız tecrübe yaşayanlarının varlığı bu durumun yersiz bir kaygıdan ibaret olmadığını göstermektedir. Sonuç olarak öğretmenlik uygulaması dersi alan bu öğrencilere gerek rehber

akademisyenler gerekse rehber öğretmenler tarafından korku ve kaygılarla baş etmenin yolları, tecrübe aktarımı şeklinde öğretilmelidir. Araştırmanın yukarıdaki satırlarında vurgulandığı üzere öğrencilere, şimdide kalan anlık tehditler karşısında hissedilen korku ile zamana yayılan ve gelecekte meydana gelmesi muhtemel tehditlere yönelik kaygıların dozunda kaldığı müddetçe yerine göre kişiyi motive eden bir yönü olduğu bilgisi aktarılmalıdır. Öğretmenlik uygulaması sürecinin sonunda uygulama öğrencilerinin büyük çoğunluğunun başlangıçtaki korku ve kaygılarından kurtuldukları verisini paylaşmak da onlara katkı sağlayacaktır.

Covid-19 pandemi süreci nedeniyle 2020 bahar yarıyılı, 2020-2021 eğitim öğretim yılının tamamını uzaktan eğitim (online) yöntemiyle geçiren bu öğrenciler, 2022 bahar yarıyılına da benzer şekilde hastalığa yakalananlar ve hastalıktan ölenlerin sayısına bağlı olarak uzaktan eğitimle tamamlanması riskiyle karşı karşıyaydılar. Korkulan olmadı ve öğretmenlik uygulaması dersi de dâhil olmak üzere tüm dersler yüz yüze şekilde yapıldı. Bu ihtimali göz önünde bulundurarak kendilerine yöneltilen, “Öğretmenlik uygulaması dersinin yüz yüze mi yoksa uzaktan mı olmasını tercih ederdiniz?” sorusuna öğrencilerin tamamı, öğretmenlik uygulamasından beklenen öğrenme çıktılarının ancak yüz yüze eğitim yoluyla gerçekleşebileceğini ortaya koyar mahiyette cevaplar vermişlerdir. Öğretmenlik uygulaması sürecine dahil olan öğrencilerin daha sistemli, sorunsuz uygulama süreçlerine tabi olmalarına, uygulama öğrencilerine süreçte yardımcı olan fakülte yönetimlerine, fakülte uygulama koordinatörüne, uygulama rehber öğretim görevlilerine, rehber öğretmenlere ve uygulama okul idarelerine katkı sunması hedeflenen bu araştırma, öğretmenlik uygulaması dersini son kez tek dönem olarak alan ilahiyat fakültesi öğrencileriyle yürütülmüştür. 2022-2023 eğitim öğretim yılından itibaren ilahiyat fakültesi öğrencileri de öğretmenlik uygulaması dersini iki dönem süresince alacaklardır.

Kaynakça

Ada, Şükrü. “Sınıf İçi Olası Sorunlara Karşı Alınabilecek Tedbirler”. *Sınıf Yönetimi*. ed. Zeki Kaya. 289-311. Ankara: Pegem Akademi, 15. Basım, 2014.

- Bayraktar, Mehmet Faruk. *İslam Eğitiminde Öğretmen Öğrenci Münasebetleri*. İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 10. Basım, 2015.
- Bektaş, Mustafa - Ayvaz, Asena. "Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Dersinden Beklentileri". Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 8/3 (2012), 209-232.
- Cemaloğlu, Necati. "Toplumsal Bir Sistem Olarak Okul". *Eğitim Sosyolojisi*. ed. M. Çağatay Özdemir. 105-137. Ankara: Pegem Akademi, 1. Basım, 2014.
- Coşkun, Bayrak - Erişti, Bahadır. "Sınıfta Grup Etkileşimi". *Sınıf Yönetimi*. ed. Zeki Kaya. 289-311. Ankara: Pegem Akademi, 15. Basım, 2014.
- Creswell, Jhon W. *Nitel Araştırma Yöntemleri Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni*. çev. Miraç Aydın. Ankara: Siyasal Kitabevi, 2013.
- Creswell, Jhon W. *Nitel Araştırma Yöntemleri Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni*. çev. Dede Yüksel. Ankara: Siyasal Kitabevi, 2013.
- Çapcıoğlu, Fatma - Kızılabdullah, Yıldız. "Uygulama Öğretmeni ve Öğrencilerinin Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Öğretmenlik Uygulaması Sürecine Yönelik Görüşleri". *Dini Araştırmalar* 23/28 (2020), 51-78.
- Çetinel, Hasan. "Medreselerin Doğuşu ve Kudüs'ten Yedi Asırlık Bir Örnek: Salâhiyye Medresesi". *Journal of Islamicjerusalem Studies* 21/1 (2021), 55-76.
- Demir, Ömer - Acar, Mustafa. *Sosyal Bilimler Sözlüğü*. Ankara: Vadi, 1997.
- DKABÖÖAY, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri. Türkiye: Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü, 2015. Erişim 06 Eylül 2022.
https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/06160735_12-YYretmen_Yeterlikleri_KitabY_din_kYltYrY_ve_ahlak_bilgisi_YYretmeni_Yzel_alan_yeterlikleri_ilkYYretim__parYa_15.pdf
- Durak, Mithat vd. *PsychSmart Aklımın Aklı: Psikoloji*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2016.

- Gordon, Thomas. *Etkili Öğretmenlik Eğitimi*. çev. Sermin Karakale. İstanbul: Profil Kitap, 10. Basım, 2019.
- Karasar, Niyazi. *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 32. Basım, 2017.
- Korkmaz, İsa. "İstenmeyen Davranışların Önlenmesi". *Sınıf Yönetimi*. ed. Zeki Kaya. 289-311. Ankara: Pegem Akademi, 15. Basım, 2014.
- Köse, Esra Özey. "Okul Denyimi ve Öğretmenlik Uygulaması Derslerine Yönelik Öğrenci ve Öğretmen-Öğretim Elemanı tutumları (Erzurum Örneği)". *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* 22 (2014), 1-17.
- METK, Milli Eğitim Temel Kanunu. *Resmi Gazete* 14574 (1973). Erişim 05 Eylül 2022. <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>
- Olson, Matthew H. *Öğrenmenin Kuramları*. çev. Şule Erdoğan Yılmaz. thk. Muzaffer Şahin. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2016.
- ÖMGY, Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri. Türkiye: Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü, 2017. Erişim 05 Eylül 2022. <https://oygm.meb.gov.tr/www/ogretmenlik-meslegi-genel-yeterlikleri/icerik/39>
- ÖMK, Öğretmenlik Meslek Kanunu. *Resmi Gazete* 31750 (2022). Erişim 05 Eylül 2022. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2022/02/20220214-1.htm>
- Öner, Galip - Aydın, Ensar. "Öğretmen Adaylarının Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması Derslerinden ve Bu Derslerin Paydaşlarından Beklentileri". *ERPA International Congresses on Education 2016 - Book of Proceedings*, 283-298.
- ÖSB, Öğretmen Strateji Belgesi 2017-2023. Türkiye: Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü, 2017. Erişim 05 Eylül 2022. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/26174415_Strateji_Belgesi_RG-Ylan-_26.07.2017.pdf

ÖUY1, Uygulama Öğrencilerinin Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge. Türkiye: Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü, 2021. Erişim 05 Eylül 2022.

https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_06/25172143_YYnerg e.pdf

ÖUY2, Uygulama Öğrencilerinin Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge. *Resmi Gazete* 2767-Ek (2021). Erişim 05 Eylül 2022. <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/viewcategory/90>

Râzî, Ebû Bekir er-. *Ahkâmü'l-Kur'ân*. thk. Abdüsselâm Muhammed Ali Şahin. Beyrut: Dâru'l Kütübü'l 'İlmiyye, 1994.

Türkçapar, M.Hakan. "Covid-19 Kaygısı ve Travması". *Kaygı Çağı*. 17-44. İstanbul: Kapı Yayınları, 4. Basım, 2020.

Uçar, Recep - Bozkurt, Mustafa. "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Dini Hıtabet Öz Yeterlik Algılarına Yönelik Bir Araştırma". *Marife Dini Araştırmalar Dergisi* 21/2 (2021), 1109-1121. <https://doi.org/10.33420/marife.1001594>

Vandenbos, Gary R. *APA Dictionary of Psychology*. ed. Gary R. Vandenbos. Washington: American Psychological Association, Second Edition. 2015.

Yıldırım Yakar, Züleyha vd. "Öğretmenlik Uygulaması Dersi Kapsamında Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri". *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 18/1 (2021), 220-245.