

## UYGULAMA ÖĞRETMENİ VE ÖĞRENCİLERİNİN ANKARA ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI SÜRECİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ\*

Fatma ÇAPCIOĞLU\*\* - Yıldız KIZILABDULLAH\*\*\*

### Öz

Öğretmenlik uygulaması dersi, öğretmen yetiştirme sürecinin önemli bir parçasıdır. Süreç, başta uygulama öğrencileri ve öğretmenleri olmak üzere farklı kurumların işbirliği esasıyla yürütülmektedir. Bu araştırma, uygulama sürecine dair öğrenci ve öğretmenlerin görüşlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. 2018-2019 öğretim yılında Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde öğretmenlik uygulaması sürecine 248 öğrenci ve 62 uygulama öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, bu öğrenci ve öğretmenler arasından gönüllülük ve maksimum çeşitlilik esasına dayalı olarak seçilen 31 öğrenci ve 13 öğretmenden oluşmuştur. Çalışma grubu ile uygulama öncesi ve sonrasında görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonuçları İlahiyat son sınıf öğrenci ve

\* Bu makale, 3-5 Temmuz 2019'da Prag'da "10th International Conference on New Horizons in Education" adlı kongrede sunulan "İlahiyat Fakültesi Son Sınıf Öğrencileri ile Uygulama Öğretmenlerinin Öğretmenlik Uygulaması Dersine Yönelik Beklenti ve Sorunlarının Tespiti" isimli tebliğin genişletilmiş halidir.

\*\* Dr. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi Anabilim Dalı  
e-posta: fatmacapcioglu06@gmail.com ORCID: 0000-0002-8315-6144

\*\*\* Doç. Dr. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi Anabilim Dalı  
e-posta: ykizilabdullah@gmail.com ORCID: 0000-0002-8625-7987

Atıf/Cite as: Çapcıoğlu, F. & Kızılabdullah, Y. (2020). Uygulama Öğretmeni ve Öğrencilerinin Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Öğretmenlik Uygulaması Sürecine Yönelik Görüşleri. Dini Araştırmalar, 23(58):51-78. Din Eğitimi: Beyza Bilgin Özel Sayısı. DOI: 10.15745/da.797997

## 52 • UYGULAMA ÖĞRETMENİ VE ÖĞRENCİLERİNİN ANKARA ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI SÜRECİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

uygulama öğretmenlerinin, uygulama öncesindeki beklentilerinin iyi iletişim kurma, teorik bilgilerin pratikte kullanımına imkan sunulması, eleştiri ve değerlendirmelere açık olma, sorumlulukların yerine getirilmesi hususları üzerinde yoğunlaştığını göstermektedir. Uygulama sonucunda, beklentilerin karşılıklı olarak büyük oranda gerçekleştiği, sürecin öğrenciler kadar öğretmenler tarafından da verimli bir öğrenme ortamı olarak değerlendirildiği görülmüştür. İyi planlanmış, iletişimin bizzat kurulduğu ve tüm paydaşların sürece bizzat katıldığı daha uzun süreli bir uygulamanın gerekliliği vurgulanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmenlik Uygulaması, İlahiyat Fakültesi, Paydaş Katılımı, İşbirliği, İletişim.

### **Opinions of Practice Teachers and Students on the Teaching Practice Process of Ankara University Divinity Faculty**

#### **Abstract**

The Teaching Practice course, which offers prospective teachers the opportunity to apply their theoretical knowledge in a real school environment, is an important part of the teacher training process. This course is among the elective pedagogical formation courses lectured in the Divinity of Faculty since the 2017-2018 academic year, lasts for 12 weeks in the 8th semester of the last period. The research aims to identify students' and teachers' expectations, problems, and suggestions to their solutions at the end of the teaching practice course at Ankara University, Divinity Faculty. For this purpose, phenomenological method has been adopted within the scope of qualitative research. In the study, 31 students and 13 teachers have been interviewed in the process who are selected on the basis of voluntarism and maximum variation sampling among 248 students studying in the last year in Ankara University Divinity Faculty in the 2018-2019 academic year and 62 teachers who are assigned as practice teachers. Separate focus group discussions have been conducted with 6 teachers and 6 students in the study group before and after the practice. Semi-structured interview form has been used in the interviews. The results of the research shows that the expectations of the senior students and teachers before the practice mostly focused on establishing good communication, enabling the use of theoretical knowledge in practice, being open to criticism and evaluations, and fulfilling their responsibilities. As a result of the research, it is seen that the expectations are realized to a great extent, and the process is evaluated as an efficient learning environment by teachers as well as students. As a result, necessity of good communication and

cooperation is emphasized; it is stated that a longer term practice is required, in which all stakeholders personally participate and contribute to the process.

**Keywords:** The Teaching Practice, Divinity Faculty, Cooperation Collaborations, Communication.

### Summary

The teaching practice course, which is an important part of the teacher training process, offers prospective teachers the opportunity to apply the theoretical knowledge they have acquired in the faculty lectures in a real school environment under the supervision of experienced teachers. The two main stakeholders of the practice are supervisor teachers and students. The expectations of both sides and the propound of process are important for the efficiency of the practice.

The Divinity of Faculty has been tutoring some lectures on pedagogy to their undergraduate students as a group of elective courses since the 2017-2018 academic year. Among these lectures is also a teaching practice lectures given in the 8th term. This is given for 2 hours theoretically in the faculty weekly, 6 hours in practice schools for a total of 12 weeks. The study aims to identify the expectations of the supervisor teachers and teacher candidate students about the process of the teaching practice in Ankara University, Divinity Faculty, and the problems they encountered during the process and the solution suggestions for these problems.

In the 2018-2019 academic year, a total of 248 students participated in the teaching practice in Ankara University, Divinity Faculty (one of these students did not complete the process), while 62 teachers mentored as supervisor teachers in this process. Among the teacher candidate students and supervisor teachers who participated in the practice, 31 volunteer students and 13 teachers included in the study group. One-to-one interviews have been conducted with the participants by a semi-structured interview form. In addition, focus group interviews have been held with the 6 supervisors and the 6 teacher candidates from the participants, as separate sessions, twice before and after the practice. In the selection of students and teachers, maximum variation sampling and volunteerism in terms of school type have been taken as a basis. Interviews were ended after sufficient data was obtained. The findings of the research are discussed in different dimensions as expectations before the practice, problems experienced during the process and solution suggestions. Accordingly, teacher candidate students and supervisor teachers explain the necessity of teaching practice lesson in terms of providing the opportunity to gain experience in

**54 • UYGULAMA ÖĞRETMENİ VE ÖĞRENCİLERİNİN ANKARA ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI SÜRECİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ**

preparation for the profession. Many studies on this subject support this finding (Değirmençay and Kasap 2013: 54; Ünlü and Karahan 2010: 131; Yıldırım et al 2019: 310; Usta and Güntepe 2016: 1219; Özmen 2008: 33; Kudu et al. 2006: 105; Yenilmez and Ata 2012: 59; Cansaran et al. 2006: 87; Ermiş et al. 2010: 679). The expectations of the supervisor teachers and teacher candidate students about the practice process overlap with respect to the need to establish a good communication. While the students expect from the teachers to help them eliminate their anxiety and excitement and make the criticism in a way that suits them; the supervisor teachers expect their teacher candidates to be open to communication and aware of their responsibilities, and they demand attention and care from them in the process.

One of the important issues that supervisors expect from candidates related to the specific field in which they are taught. Religion Culture and Ethics course requires to respect different opinions and thoughts in terms of its content. The practicing teachers underlined that teacher candidates should be aware of this issue.

Both teachers and students state that there are no major problems regarding the practice process, and that their expectations about the process have largely been encountered. The teacher candidate students stated that the supervisors helped them a lot in terms of guidance. This issue contradicts with the result of the studies of Yıldırım and others (2019:309), and Seçer and others (2010:138) that the supervisors practicing teachers did not provide adequate guidance and they saw teacher candidate students as assistant staff. This situation can be explained by such reasons as the voluntary participation of the supervisor teachers in the process, informing both the school administration and the supervisors about the process before starting to work with the practice schools, and the continuation of the whole process by contacting the schools by the faculty application coordinator. At this point, it appears that the efficiency of the practicing process can only be possible with a correct and strong communication. One of the limited problems stated is that the supervisor academician did/could not participate in the process sufficiently and did not have enough knowledge about the practicing process. This situation also overlaps with some research results. Among the problems raised about the supervisor academics are the fact that since the faculty members are from outside the department, they cannot find a solution to their problems (Yıldırım et al. 2019:309), they have problems with them, because of their work density, the supervisor academics cannot spare enough time for

students, they do not concern about them, and they cannot get feedback on their reports (Özmen 2008:31; Değirmencioğlu 2003:190; Cansaran et al. 2006:90; Değirmençay and Kasap 2013:54; Yiğit and Alev 2005:99). It can be said that in our study, this problem has been encountered very limitedly and expressed quite specifically. This situation implies that the problem is a specific problem rather than a general problem of the practicing process.

The supervisor teachers stated that the teacher candidate students fulfilled their duties. At this point, a detail mentioned by the supervisor teachers is the comparison between the graduates of Religious Culture and Ethics Education Department and the graduates of the Divinity Faculty. The supervisor teachers stated that the graduates of the Religious Culture and Ethics Education Department have higher interests and attitudes towards the teaching profession, while the students who graduate from theology are more reluctant compared to them because they tend to the academy more. This point can be interpreted as choosing the teaching profession in university preferences increases the motivation to acquire the skills of this profession.

As a result, it is seen that stakeholders prioritize such issues as cooperation, good communication, sense of responsibility, and correct guidance skills in order to conduct the efficient process. Among their suggestions are to extend the application to the whole education process and to make it longer, to provide information on the implementation process by the faculties themselves, with smaller groups and more practice-oriented certificate training.

## **Giriş**

Öğretmenlik uygulamaları, öğretmen yetiştirme sürecinin çok önemli bir parçasıdır. Deneyimli öğretmenlerin danışmanlığında, (Çetinkaya ve Kılıç 2017:570), gerçek öğretim ortamlarında mümkün olduğunca çok yapılan (Abazaoğlu 2014:39), tüm paydaşlarla işbirliği ve iletişikle devam eden (Kale 2011:275), öğretmen adaylarından ve danışman öğretmenlerden geri dönütlerin alındığı sistemli ve planlı (Saka 2019:145) bir uygulama, kaliteli bir öğretmen yetiştirme sürecinin temel özellikleri arasındadır.

Dersin uygulama süreci, MEB ve öğretmen yetiştiren fakülteler arasında gerçekleştirilmektedir. Bu uygulamanın esaslarını belirleyen en önemli düzenleme, 1994-1998 yılları arasında yürütülen Milli Eğitimi Geliştirme Projesi çerçevesindeki çalışmalarla yapılmıştır. Proje kapsamında 1998'de, öğretmen adaylarının okullarda yürütecekleri uygulamalarda tarafların görev ve sorum-

## 56 • UYGULAMA ÖĞRETMENİ VE ÖĞRENCİLERİNİN ANKARA ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI SÜRECİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

lulukları, bu işbirliğinin çeşitli yönleri ile öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlikler ve bu yeterliklerin ölçülmesi için uygulama derslerinin nasıl gözlemleneceği gibi konuların belirlendiği<sup>1</sup> “Fakülte ve Okul İşbirliği” adlı bir doküman üretilmiş; MEB ile YÖK arasında bir protokol imzalanmıştır. Ekim 1998 tarih ve 2493 sayılı Tebliğler dergisinde “Öğretmen Adaylarının Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge” yayınlanmış, 1998-1999 eğitim öğretim yılından itibaren geçerli olmak üzere uygulamaya konulmuştur.<sup>2</sup> MEB’e bağlı eğitim öğretim kurumlarında yapılan öğretmenlik uygulamasına ilişkin bu yönerge, 2018 yılına kadar uygulamada kalmıştır.<sup>3</sup>

Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü tarafından 2017’de hazırlanan “2017-2018 Öğretmen Strateji Belgesi” (MEB 2017:9) kapsamında planlanan eylemler arasında, öğretmenlik uygulamalarının sertifika sahibi öğretmenler ile yürütülmesi, fakülte-okul işbirliği süreçlerinin yeniden yapılandırılması yer almıştır. Bu çerçevede MEB’in ilgili birimleri, YÖK, eğitim fakülteleri ve il milli eğitim müdürlüklerinin görüşleri alınarak güncellenen yönerge<sup>4</sup>, 14.06.2018 tarih ve 2729 sayılı Tebliğler Dergisi’nde yayınlanmıştır.<sup>5</sup> 2018-2019 eğitim öğretim yılından itibaren yürürlüğe giren yönerge, öğretmen yetiştiren fakülteler ile MEB’e bağlı uygulama okulları arasındaki işbirliğini daha düzenli hale getirmeyi hedeflemektedir. Bunlar arasında uygulama öğrencilerinin devam ve değerlendirme işlemlerinin Mebbis sistemi üzerinden takip edilmesi, süreçte görev alacak öğretmenlerin danışmanlık eğitimi sertifikası alması ve uygulama akademisyenlerinin süreç içerisinde daha aktif rol almaları gibi hususlar bulunmaktadır.

Öğretmenlik Uygulaması dersine dair son değişiklik, YÖK tarafından öğretmenlik lisans programlarının 2018-2019 yılından itibaren geçerli olacak şekilde yeniden düzenlenmesi ile yaşanmıştır. Bu kapsamda, “Okul Deneyimi” dersi kaldırılarak, “Öğretmenlik Uygulaması” dersi 1 ve 2 şeklinde iki dönem olarak programlarda yerini almıştır. YÖK’ün belirlemiş olduğu lisans programları içinde DKAB ya da İHL öğretmenliği programları bulunmamaktadır. Din dersi öğretmeni yetiştirme süreci bir yönü ile bu gelişmelerle birlikte yürürken, bir yönü ile kendi tarihi sürecinde farklı bir seyir takip etmektedir.

### **İlahiyat Fakülteleri ve Öğretmen Yetiştirme Programları**

İlahiyat fakülteleri, kuruluşları itibariyle bir eğitim fakültesi değildir. Bununla birlikte din dersi öğretmeni yetiştirme görevi çeşitli isimlerle zaman içerisinde değişse de ilahiyat fakültelerinin her zaman görevleri arasında olmuş-

tur. 1982 yılında öğretmen yetiştirme görevinin eğitim fakültelerine verilmesi ile birlikte, ilahiyat programında pedagojik formasyon dersleri yer almıştır. Öğretmenlik uygulaması da, “din ve ahlak dersleri özel öğretim uygulaması” ve “staj” adı altında zorunlu olarak programda görünmektedir (Bkz. Kaya ve Naziroğlu 2010).

1998 yılında öğretmen yetiştirme konusundaki yeni yapılanma ile ilahiyat fakültesi, "İlahiyat Lisans" ve "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programı" olmak üzere iki farklı öğretim programı uygulamaya başlamıştır. Öğretmenlik bölümünün ayrı bir programla açılması ile ilahiyat lisans programında yer alan pedagojik formasyon dersleri kaldırılmış; bu programdan mezun olanların öğretmen olabilmeleri mezuniyetlerinin ardından devam edecekleri tezsiz yüksek lisans programı ile mümkün olabilmektedir. DKAB öğretmenliği bölümünde ise YÖK’ün öğretmen yetiştiren fakülteler için belirlediği pedagojik formasyon dersleri arasında öğretmenlik uygulaması dersi yer almıştır. 2014-2015 yılından itibaren DKAB öğretmenliği bölümüne öğrenci alımı durdurulmuş (Tosun 2019:85); öğretmen olarak atanmak isteyen ilahiyat lisans programı mezunları, tezsiz yüksek lisans programına öğrenci alımının durdurulmasıyla birlikte pedagojik formasyon derslerini 2010 yılından itibaren belli üniversitelerden sertifika kapsamında almışlardır. 2017-2018 eğitim- öğretim yılına kadar devam eden bu sürede ilahiyat lisans programlarında pedagojik formasyon dersleri yer almamış, din dersi öğretmeni olabilmek ilahiyat lisans programından sonra alınacak sertifikaya bağlı bırakılmıştır.

### **2017-2018 Eğitim Öğretim Yılı Seçmeli Formasyon Eğitimi ve Öğretmenlik Uygulaması**

Din dersi öğretmeni yetiştirme ile ilgili tartışmalar 2017-2018 eğitim öğretim yılı ile birlikte farklı bir boyut kazanmıştır. YÖK’ün 2017’de aldığı karar doğrultusunda yapılan düzenlemelerle 2017-2018 öğretim yılından itibaren pedagojik formasyon dersleri ilahiyat fakültelerinde seçmeli dersler şeklinde yürütülmektedir. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi de, “Öğretmenlik Uygulaması” dersini formasyon derslerinin bir parçası olarak, VIII. Yarıyıl da 2 saati teorik olarak ilgili öğretim elemanı tarafından fakültede, 6 saati uygulama olarak belirlenen eğitim kurumlarında uygulamaktadır. “Dersin amacı, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine daha iyi hazırlanmalarını, öğrenimleri süresince kazandıkları genel kültür, özel alan eğitimi ve öğretmenlik mesleğiyle ilgili bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıklarını, gerçek bir eğitim-öğ-

## 58 • UYGULAMA ÖĞRETMENİ VE ÖĞRENCİLERİNİN ANKARA ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI SÜRECİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

retim ortamı içinde kullanabilme yeterliği kazanmalarını sağlamaktır. Temel olarak bu ders ile öğretmen adaylarına, öğretim kurumlarında kendi alanları ile ilgili öğretimin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi etkinliklerini bizzat gerçekleştirme imkânı sağlanarak, öğretmenlik bilgisi, becerisi ve deneyimi kazandırmak amaçlanmaktadır.”<sup>6</sup>

Öğretmenlik uygulaması, öğretmen adaylarını mesleğe hazırlayan en temel dersler içerisinde yer almaktadır. Bu dersin verimliliği, öğretmenlik becerisini doğrudan etkilemektedir. Bilhassa öğretmenin profesyonelliğinin bir dizi süreçten oluştuğu ve bu süreçlerden birinin kuramsal hazırlık yanında öğretmenlik uygulaması ile elde edilen deneyim olduğu bilinmektedir. (Sünbül, 2004) Özellikle 2000’li yıllardan itibaren genel olarak yükseköğretim kurumlarındaki niceliksel artış eğitim fakülteleri ve ilahiyat fakültelerinde de dikkat çekicidir. Niceliksel artışın beraberinde öğretmen yetiştirme sürecinin kalitesine yönelik endişeler hem YÖK hem de MEB tarafından dile getirilmiş, (Bkz. Yükseköğretim Kurulu 2007) işlevsel bir sistemin oluşturulması gereği belirtilmiştir (MEB 2017:6).

İlahiyat eğitiminin ülkemizdeki öncüsü olan Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi son dönemlerde yaşanan öğretmen yetiştirme ve ilahiyat programları ile ilgili düzenleme ve yeniliklere uygun olarak öğretim programını düzenlemiştir. Bu düzenlemeler arasında öğretmenlik uygulaması dersinin uygulama süreci de yer almaktadır. Kaliteli bir eğitimin/standartlarının gereği ise, bu düzenleme ve uygulamaların sonuçlarının takip edilerek kontrol edilmesi ve iyileştirme çalışmalarının yapılmasına bağlıdır. Bu çalışma, öğretmenlik uygulaması dersi sürecine yönelik öğretmen ve öğrencilerin görüşleri çerçevesinde beklenti, sorun ve çözüm önerilerini tespit etmeyi amaçlamaktadır. Araştırma şu temel sorulara cevap aramaktadır:

- Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında, uygulama öğrencilerinin (öğretmen adaylarının) ve uygulama öğretmenlerinin karşılıklı beklentileri nelerdir?
- Uygulama öğrencileri ile uygulama öğretmenlerinin süreçte karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
- Öğretmenlik uygulaması dersinin işlevselliğini arttırabilecek çözüm önerileri neler olabilir?

## YÖNTEM

Çalışmada, nitel araştırma kapsamında fenomenolojik yöntem benimsenmiştir. Fenomenolojik araştırmalar, bireylerin deneyimledikleri durumu na-



sıl algıladıklarını betimlemeyi amaçlar (Bkz. Croswell 2018). Bu çerçevede araştırmada uygulama öğretmen ve öğrencilerinin sürece dair beklentileri ve süreçte yaşadıkları sorunlar tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma öncesinde Ankara Üniversitesi Etik Kurulundan gerekli izinler alınarak, maksimum çeşitlilik ve gönüllülük esasları ile belirlenen katılımcılarla araştırmanın başında ve sonunda olmak üzere iki kez görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Veriler yarı yapılandırılmış mülakat formları ile toplanmıştır.

### Çalışma Grubu

2018-2019 öğretim yılında Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde toplam 248 öğrenci öğretmenlik uygulamasına katılmış (bu öğrencilerden biri süreci tamamlamamıştır), 62 öğretmen ise bu süreçte uygulama öğretmeni olarak görev almıştır. Uygulamaya katılan öğrenci ve öğretmenlerden gönüllü 31 öğrenci ve 13 öğretmen çalışma grubunu oluşturmuştur. Bu katılımcılardan 6 öğretmen ve 6 öğrenci ile ayrı oturumlar şeklinde iki ayrı odak grup görüşmesi yapılmıştır. Diğer katılımcılardan bazıları ile görüşmeler birebir gerçekleştirilmiş, bazıları ise mülakat sorularına yazılı cevaplar vermişlerdir. Öğrenci ve öğretmen seçiminde okul türü açısından maksimum çeşitlilik esas alınmıştır. Veri doygunluğuna ulaşılması ile görüşme sayısı yeterli bulunmuştur.

Araştırmaya katılan 31 öğrencinin 26'sı kadın, 5'i erkektir. Kadın erkek sayısının oran olarak farklılığı, uygulamaya katılan öğrencilerin genel toplamında da görülmektedir. Buna göre öğretmenlik uygulaması dersini alan öğrencilerin büyük çoğunluğunu kadın öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışma grubunda da bu oran dikkate alınmıştır. Uygulamaya katılan 13 öğretmenin 8'i kadın, 5 i erkektir. Bu oran öğretmenler arasındaki kadın-erkek oranına yakındır.

**Tablo 1.** Okul Türlerine Göre Uygulama Öğretmenleri ve Uygulama Öğrencileri

Okul Türü	Öğrenci	Öğretmen
Ortaokul	10	2
İHL	13	6
Anadolu ve Fen Lisesi	7	4
Teknik Lise	1	1
<b>Toplam</b>	<b>31</b>	<b>13</b>

## 60 • UYGULAMA ÖĞRETMENİ VE ÖĞRENCİLERİNİN ANKARA ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI SÜRECİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

Öğretmenlik uygulaması sürecinin gerçekleştirildiği okulların büyük çoğunluğunu imam hatip liseleri oluşturmaktadır. Ayrıca ortaokul ve Anadolu liseleri yanında, fen ve teknik liselerde de öğrenciler uygulamaya katılmışlardır. Çalışma grubu bu çeşitliliğe uygun olacak şekilde belirlenmiştir. Yazım aşamasında katılımcılar isimlerinin baş harfleri, benzerlik olması durumunda ise harf ve sayı ile kodlanmıştır.

### Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında yapılan odak grup ve birebir görüşmeler sırasında yarı yapılandırılmış formlar kullanılmıştır. Görüşme soruları alanında uzman iki öğretim üyesi tarafından gözden geçirilerek düzenlenmiştir. Katılımcıların uygulama süreci ile ilgili beklenti, sorun ve çözüm önerilerine dair elde edilen veriler, bu başlıklar altında yapısal ve açık olarak kodlanmış, katılımcıların ortak belirttikleri görüşler yanında farklı görüşler de dikkate alınmıştır. Veri doygunluğunun yaşandığı tespit edildiğinde görüşmeler sona erdirilmiştir. Öğretmen ve öğrencilerin sürece dair beklentileri ve süreç sonundaki görüşleri bu başlıklar altında birlikte yorumlanmıştır. Bu süreçte katılımcıların beklentileriyle karşılaştıkları durumların ne kadar örtüştüğü de tespit edilmeye çalışılmıştır.

## BULGULAR

### 1. Öğretmenlik Uygulama Süreci Öncesi Beklentiler

Bu bölümde öncelikle öğrenci ve öğretmenlerin, öğretmenlik uygulaması sürecine dair beklentilerine yer verilmiştir. Katılımcılara, öğretmenlik uygulaması sürecini gerekli görüp görmedikleri, neden gerekli gördükleri bu süreçle ilgili ne tür beklentileri olduğu sorulmuştur.

#### 1.1. Öğretmenlik uygulaması gereklidir!

Öğretmenlik uygulamasının gerekliliği konusunda tüm uygulama öğrencileri ve öğretmenleri hem fikirdir. Bu gerekliliğin sebebi konusunda ise bir kaç neden öne çıkmaktadır. Bunlardan biri, öğretmenlik mesleğinin sadece teorik bilgiye sahip olmakla yapılamayacağı, teorik bilginin yanında mutlaka beceri gerektiren bir meslek olduğu, öğretmen adaylarının mesleğe hazırlık sürecinde mutlaka deneyim kazanmaları gerektiği şeklinde dile getirilmiştir. Uygulama öğrencileri, özellikle teorinin pratiğe dökülmesi gerektiğini vurgu-

lamışlardır. Bu öğrencilerden bir kısmı, konuyu daha fazla detaylandırarak; öğrencilerin gelişim evreleri, inanç farklılıkları gibi durumların bizzat tecrübe edilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Katılımcı öğrencilerden biri olan K.1. durumun ciddiyetini “*bunu görmezsek öğretmenlik tam bir faciaya dönüşür*” ifadesiyle açıklamıştır. Teori ve pratik bütünlüğüne vurgu yapan öğrenciler, pedagojik formasyon derslerinde yaparak yaşayarak öğrenmenin en iyi öğrenme şekli olarak öğretildiğini hatırlatarak, öğretmenlik mesleğinin de ancak pratikle öğrenilebileceğini ifade etmişlerdir. Uygulama öğrencileri, bu uygulama ile öğretmenlik mesleğine hazırlanacakları, öğrencilerle iletişim imkanı bulacakları ve öğretmen olma havasına girecekleri kanaatinde idirler. Bu ifadeler uygulama öncesindeki senelerde alınan formasyon derslerinde gördükleri bilgilerin öğrenciler tarafından kullanıldığını, öğretim elemanları tarafından fakülte sürecinde uygulamanın önemine dair yapılan açıklamaların dikkate alındığını göstermektedir. Tıpkı uygulama öğrencileri gibi öğretmenler de, teorik bilginin pratiğe aktarımı, tecrübe ve öz güven kazanımı nedeniyle öğretmenlik uygulaması dersini kesinlikle gerekli görmektedirler. Araştırmaya katılan öğretmenlerden A.1. bu hususu “*mutfakta pişmek gerektiği*” şeklinde ifade etmiştir.

Pek çok katılımcı öğretmenlik uygulamasında öğrencilerle olan ilişkilerini *usta-çırak* olarak tanımlamışlardır. Bu benzetme dikkate değerdir. Nitekim öğretmenlere verilen klinik danışmanlık eğitimi sürecinde, uygulama öğretmeni ve uygulama öğrencisi arasındaki ilişkinin *usta-çırak* ilişkisi olarak tanımlanmaması gerektiğine dair söylemler yer almaktadır. Buna rağmen meslekte uzun yıllar çalışan öğretmenlerin bu tanımlamada ısrarcı oldukları görülmüştür.

Hem öğretmenlerin, hem öğrencilerin neredeyse aynı ifadelerle öğretmenlik uygulaması sürecinin gerekliliğine işaret etmeleri, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği yeterliliklere dair bilgilerin ve öğretmenlik eğitimi sürecinin neleri kapsadığının her iki paydaş tarafından da anlaşılıp benimsendiğini göstermektedir. Ortak tanımlamaların sürecin verimini artıracığı öngörülebilir.

## 1.2. Uygulamadan beklentilerim!

Öğretmenlik uygulaması dersinin gerekliliğini dile getiren öğrenciler, bu uygulama sürecinin mesleğe hazırlanma noktasında kendilerini geliştireceğine inanmaktadırlar. Bu gelişim sürecinde, uygulama öğretmenlerinin rehberliği, tecrübe aktarımı, deneyimlerin paylaşımı, ders anlatım tekniklerindeki yol göstericiliği önemsenmektedir. Örneğin E.1. “*Bize ışık tutsunlar*” sözü

## 62 • UYGULAMA ÖĞRETMENİ VE ÖĞRENCİLERİNİN ANKARA ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI SÜRECİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

ile öğretmenlerden beklentisini dile getirmiştir. Bu noktada, uygulama öğretmenlerinin sahip olması gereken bazı niteliklere de dikkat çekilmiş, uygulama öğretmenlerinin deneyimli ve iletişim becerilerine sahip olmaları gerektiği belirtilmiştir. Süreci bir tecrübe aktarımı olarak değerlendiren öğrencilerin tamamı, rehber öğretmenlerin deneyimli olması gerektiğini, öğretmenlik uygulamasının bu deneyimleri öğrenebilecekleri bir fırsat olduğunu belirtmişlerdir. Onlar kendilerinin hala birer öğrenci olduğunun unutulmamasını da isteyerek, hata ve eksikleri konusunda öğretmenlerden hoşgörü beklemektedirler. Bu hoşgörü hataların görmezden gelinmesi şeklinde anlaşılmamakta; eleştirilerin kendilerine katkı sunacak şekilde yapılması gerektiğine vurgu yapılmaktadır. Örneğin İ. *“hatalarımızı sınıf içinde değil, dersten sonra söylesinler. Bu bizim gelişimimiz için önemli”* diyerek aslında kişisel iletişimle ilgili temel bir ilkeye vurgu yapmaktadır. Öğrenciler bu süreçte hata ve eksikleri olacağını bilmekte, uygulama öğretmenlerinin kendilerinden profesyonel bir beklenti içinde olmalarını istememektedirler. Öğrenci olduklarının unutulmamasını isterken de aslında ifade edilmek istenen aynı husustur. Hata ve eksiklerinin kendilerine bildirilmesini ancak bunun sınıf içinde gururlarını incitecek bir şekilde değil, sınıf dışında ve uygun bir üslup ile yapılmasını beklemektedirler. Burada dikkat çeken bir cümle S.1. e aittir: *“ilk deneyimimiz olması sebebiyle heyecanlı olacağız ve de bazen küçük yanlışlar yapma durumumuz olacak, işte bu süreçte hala öğrenci kimliğimizle tavsiyede bulunulmasını bekleyebilirim ama zamanla bu süreçte geliştireceğimize ve olgunlaşacağımıza olan inancım da büyük”*

Uygulama öğrencilerinin ifadelerinden uygulama sürecine dair bazı endişe ve kaygılara sahip oldukları anlaşılmaktadır. Öğrenciler kendilerini zor ve heyecanlı bir sürecin beklediğini, bu süreçte pek çok zorlukla karşılaşacaklarını, eksikliklerinin olacağını ve bu sebeple hata yapabileceklerini belirtmektedirler. Bu zor süreçte en büyük beklentileri, uygulama öğretmenlerinin hoşgörülü ve anlayışlı davranması; zorluklar karşısında onlara yardım ve rehberlik yapmasıdır. Bu husus E.1. tarafından *“Zorlaştırmayıp, kolaylaştırınlar”* şeklinde dini bir referansa da vurgu yapılarak ifade edilmiştir.

Uygulama öğretmenlerinin sürece dair beklentilerinde de iletişim becerileri ön plana çıkmaktadır. Öğretmenler, uygulama öğrencilerinden tecrübe edinme ve iletişim becerileri kazanma konusunda öğrenmeye açık, samimi ve içten olmalarını, gittikleri okulun kuralları noktasında öğretmenlerin yönlendirmelerine açık olmalarını beklemektedirler. Ayrıca öğrenme-öğretme sürecinin bir iletişim süreci olduğuna işaret ederek, sadece sözlü iletişimin

değil sözsüz iletişimin de önemini vurgulamışlardır. Onlar, uygulama sürecinin öğrenciye yüklediği sorumlulukların öğrenciler tarafından fark edilmesini istemektedirler. Bu noktada öğrencilerden derslere hazırlıklı gelmeleri, eksikliklerini fark edebilmeleri, eleştiriye açık olmaları beklenmekte, öğrencilerin üzerlerine düşen sorumlulukları yerine getirmeleri istenmektedir. Ayrıca hem kendilerinin hem de uygulama öğrencilerinin üzerlerine düşen sorumlulukları olduğunu ve öğrencilerin de kendilerine karşı anlayışlı olmaları gerektiğini belirterek, bu sürecin hem onlar için hem de kendileri için bir gelişim süreci olması gerektiğini vurgulamışlardır. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin ve öğrencilerin uygulama sürecinden beklentilerinin büyük oranda örtüştüğü görülmektedir. Burada dikkat çeken bir başka nokta, uygulama öğrencileri ve uygulama öğretmenlerinin sürece dair beklentilerini, uygulamanın iki paydaşı olarak birbirleri üzerine yoğunlaştırmış olmalarıdır. Sürecin bir diğer paydaşı olan uygulama akademisyeninden beklentiler, araştırmacı tarafından yönlendirilen sorular üzerine ifade edilmiş ve sadece aralarındaki iletişim ve koordinasyonu sağlaması ile sınırlandırılmıştır. Bu durum, öğretmenlik uygulamalarının önceki yıllardan itibaren büyük oranda öğretmen ve öğrenciler arasında gerçekleşen bir süreç olarak algılanmasıyla, uygulama akademisyenlerinin bu sürece yoğun olarak katıl/a/mamış olmalarının tecrübe edilmesiyle açıklanabilir.

Öğretmenlerin öğretimini yaptıkları din alanında özel beklentileri de bulunmaktadır. Öğretmenler, uygulama öğrencilerinin uygulama sürecinde siyasi ve ideolojik konulardan uzak durmalarını, mezhep ve cemaat konularında objektif olmalarını, herhangi bir bağlılıkları varsa bile bunu öğrencilere yansıtılmalarını istemektedirler. Bu noktada uygulama öğrencilerinin önyargılı olmamaları beklenmektedir. Bu durumu E.4. şu şekilde dile getirmiştir: “*Dini oluşumlara ve cemaatlere karşı tutumları konusunda dikkatli olmalı, objektif davranmalı, herhangi bir alandaki bağlılıklarını öğrencilere yansıtılmadılar.*” Öğretmenler, tecrübelerinin bir parçası olarak kendi alanlarında yaşanabilecek temel sorunları öngörmekte, öğrencilerini sürecin başında bu konuda uyarılmaktadırlar.

### 1.3. Uygulamaya hazır mıyım?

Öğrenci ve öğretmenlere yöneltilen sorulardan biri, kendilerini uygulama süreci için hazır hissedip hissetmedikleridir. Görüşme yapılan öğrencilerin büyük çoğunluğu kendilerini bilgi anlamında yeterli hissettiklerini, ancak tecrübe konusunda eksikleri olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenciler, her ne kadar

**64 • UYGULAMA ÖĞRETMENİ VE ÖĞRENCİLERİNİN ANKARA ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI SÜRECİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ**

pedagojik formasyon dersleri kapsamında bazı uygulama dersleri almış olsalar da, bizzat okul ortamında gerçek bir deneyimlerinin olmamasından dolayı kendilerini eksik hissetmektedirler. Bu hususu dile getiren S.2. “*uygulama derslerinde bazı pratikler yaptık, ancak bunlar gerçek bir okul ortamı değildi*” diyerek, bizzat bir okul ortamında edinilecek tecrübenin çok daha farklı olacağını ifade etmektedir. Aldıkları eğitimin başlangıç için yeterli olduğunu belirten K.2. ise bazı şeylerin ancak gerçek bir öğretmen olduğunda öğrenilebileceğini belirtmektedir. Öğrencilerin kendilerini eksik olarak niteledikleri en önemli husus, edindikleri bilgileri öğrenci seviyesinde aktararak aktaramayacakları konusundaki tereddütleridir. Bu çerçevede uygulama öğrencilerinden bu süreçte kendilerine en faydalı olacağını düşündükleri dersleri sıralamaları istenmiştir. Beklentileri ve eksiklikleri ile doğru orantılı olarak, öğrencilerin çoğunluğu uygulama gerektiren derslerin kendilerine daha fazla katkı sağlayacağını ifade etmişlerdir. Bunlar arasında özel öğretim yöntemleri, materyal geliştirme, öğretim ilke ve yöntemleri ve sınıf yönetimi ilk planda dile getirilen derslerdir.

Uygulama öğrencileri her ne kadar birtakım derslerin kendilerine faydalı olacağını belirtmiş olsalar da, fakülte kapsamında verilen formasyon eğitiminin genel olarak yeterliliği konusunda şüphe duymaktadır. Bu konuda, derslerin teorik ağırlıklı olması, sıkıştırılmış bir formasyon programının yetersizliği, sınıfların kalabalık ve dersliklerin fiziki imkanlarının kısıtlı olması gibi hususlar dile getirilmiştir. Ayrıca bazı öğrenciler, din gibi soyut bir alandaki bilgilerin aktarımı konusunda yeterli çalışmaların yapılmadığını da ifade etmişlerdir.

Uygulama öğretmenleri ise öğrencilerin aksine, süreç için yeterli bilgi ve deneyime sahip olduklarını düşünmektedir. Pek çok öğretmen, daha önceki yıllarda uygulamalarda görev almalarının ve aldıkları sertifika eğitimi ile süreç hakkında bilgilendirilmelerinin hazır hissetmelerinde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlik uygulaması sürecinde görevlendirilen öğretmenlerin tamamı, MEB tarafından verilen dört günlük “Klinik Danışmanlık Eğitimi” sertifika programına katılmışlardır. Bu sertifika eğitimine katılım isteğe bağlı olmakla birlikte, öğretmenlik uygulamasında görev almak isteyen öğretmenler için sertifika sahibi olmak zorunludur. 2018-2019 öğretim yılında uygulamada görev alacak öğretmenlere MEB tarafından getirilen sertifika zorunluluğu ve sertifika eğitimine katılımın uygulamada görev almak isteyen öğretmenlerin isteğine bırakılması, uygulama sürecine katılan tüm öğretmenlerin gönüllü olarak sürece katkı sunmalarını sağlamıştır. Bu hususun öğretmenlerin kendi-

lerini bu sürece hazır hissetmeleri üzerinde de olumlu etkisi olduğu görülmüştür. Bununla birlikte aldıkları sertifika eğitiminin belli noktalarda yetersiz olduğu da öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Sertifika eğitimi, çoğunlukla teorik olması, uygulamaya yeteri kadar zaman ayrılmaması, eğitim sonundaki sınavın usulen yapılması, bazı konuların süreç ile alakasının olmaması ve bu sebeple asıl konuların ihmal edilmesi, sertifika eğitimi veren kişilerin uygulama tecrübelerinin olması gibi sebeplerle yetersiz bulunmuştur. Bu noktada öğretmenlerin çözüm önerisi, sertifika eğitiminin birlikte çalıştıkları üniversitenin uygulama akademisyenleri tarafından daha küçük gruplara ve karşılıklı diyalog temelli bir şekilde yapılmasıdır. Bu şekilde uygulama sürecindeki verimin artacağı belirtilmiştir.

Sahip oldukları deneyimler, öğretmenlerin kendilerini bu sürece hazır hissetmelerini sağlamaktadır. Bunun yanında pek çok öğretmen oldukça mütevazı davranarak, eksikleri olduğunu ve sürecin kendileri için de bir öğrenme ortamı oluşturacağını belirtmişlerdir. Örneğin, 26 yıllık deneyimini belirten öğretmen M. bu hususu *“Ben oldum diyemem. Ama başarılı biri olduğumu da düşünüyorum. Öğretmenlik bir süreçtir ve ölünceye kadar da devam eder.”* şeklinde ifade etmiştir. Yine bir diğer uygulama öğretmeni A.2. *“Tamam ben oldum gibi bir yaklaşım içinde olmadığım için, hem onları anlamaya çalışacağımı, hem onlardan bir şeyler öğreneceğimi, hem de onlara yol gösterici olacağımı düşünüyorum.”* diyerek aynı hususa vurgu yapmıştır. Bu ifadeler, öğretmenlik uygulaması sürecinin sadece öğrenciler açısından değil aynı zamanda öğretmenler açısından da bir öğrenme ortamı olarak algılandığını göstermesi bakımından oldukça kıymetlidir.

## 2. Öğretmenlik Uygulama Süreci Sonrası Değerlendirmeler

Bu bölümde uygulama öğrenci ve öğretmenlerinden süreci değerlendirmeleri istenmiş, bu kapsamda beklentilerinin karşılanıp karşılanmadığı, ne tür sorunlarla karşılaştıkları sorulmuş; bu sorunların çözümü için önerilerini belirtmeleri istenmiştir.

### 2.1. Umduğumu buldum!?

Uygulama öğrencileri, uygulama sürecini genel olarak iyi ve verimli olarak tanımlamışlardır. Bu süreçte özellikle sınıf yönetimi ve hakimiyeti konusunda eksikliklerini fark ettiklerini belirtmişlerdir. Uygulama öğrencileri, uygulama başlangıcında belirtmiş oldukları tecrübe kazanma beklentilerinin

66 • UYGULAMA ÖĞRETMENİ VE ÖĞRENCİLERİNİN ANKARA ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI SÜRECİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

genel anlamda karşılandığını belirtmişlerdir. Bazı öğrenciler ise aday öğretmen olmanın getirmiş olduğu birtakım sıkıntıları ve bu durumun beklentilerinin karşılanması önünde bir engel olduğunu belirtmişlerdir. Örneğin, E.5. *“sınıftaki öğrenciler için her ne kadar öğretmen konumunda olsam da, onlar, aday öğretmen olduğumu her fırsatta hissettirdiler. Ben de kendimi istediğim gibi ve istediğim kadar gerçekleştiremedim”* diyerek bu hususa işaret etmiştir. Bazı öğrenciler de uygulama sürecinin kısa olduğunu, deneyim kazanmak için yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Örneğin S.3. uygulama sürecinin kısa bir dönem olduğunu, öğretmenliğin bilgi ve deneyim yanında öğrencilerle etkileşim ile yürüyen bir meslek olduğunu, kısa süreli uygulama sırasında bu etkileşimin tam anlamıyla gerçekleşemediğini ifade etmektedir. Bununla birlikte birtakım yetersizliklerin yanında uygulama sürecinin kendilerine deneyim, özgüven, öz yeterlik ve öz eleştiri noktasında kazanımlarının büyük olduğu pek çok öğrencinin hemfikir olduğu bir husustur.

Uygulama öğretmenlerinin sürece yönelik değerlendirmeleri, öğrencilerin üstlerine düşen sorumluluğu yerine getirmeleri ile ilgilidir. Buna göre uygulama öğrencileri *“ilgili, kendileri ve uygulama okulundaki öğrencilerle uyumlu ve gelişmeye açık”* olarak tanımlanmıştır. Uygulama öğretmenleri, okul kurallarına uyma, devam, iletişim, derslere hazırlıklı olma gibi konularda, uygulama öğrencilerinin, beklentilerini karşıladıklarını belirtmişlerdir. Hatta bazı öğretmenler sürecin kendileri için dahi çok öğretici olduğunu söylemişlerdir. Bu durumu, öğretmen A.2. *“Dört öğrencimiz, uygulama akademisyeni ve ben, çok güzel bir altılı olduk. Bir zümre olduk. Birbirimizden çok şey öğrendik. 29 yıldan sonra, benim bakış açımı da değiştirdiler, ben de onlardan çok şeyler öğrendim”* şeklinde ifade etmiştir. Öğretmen H. ise kendi öğrencilerinin *“öğretmenim, uygulama öğrencileri, sizden bile güzel anlattılar”* dediğini söyleyerek sürece dair uygulama öğrencilerinden memnuniyetini ifade etmiştir. Bu ifadeler dikkate alındığında, uygulama öğrencilerinin genel performansı uygulama öğretmenlerinin beklentilerini karşılamıştır, denebilir.

Uygulama öğretmenlerinden uygulama akademisyenlerini de değerlendirmeleri istenmiştir. Çoğu öğretmen akademisyenlerle iyi ve güzel bir iletişim kurduklarını dile getirmiş olsalar da, bazı öğretmenler uygulama akademisyenleri ile aynı iyi iletişimi sağlayamadıklarını ve çeşitli sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Hatta bir katılımcı, uygulama akademisyenin gerekli olmadığını, fakültede bu işi koordine eden öğretim elemanının süreci yönetmek için yeterli olduğunu dahi ifade etmiştir. Bu ifadeler, uygulama akademisyeninden beklentinin çok büyük olmadığı düşünüldüğünde oldukça dikkat



çekicidir. Bununla birlikte bu durum, sadece retmen ve renci arasındaki bir faaliyet olarak algılanan retmenlik uygulama sürecine MEB'in uygulama akademisyenlerinin yoğun katılımını zorunlu tutmuŐ olmasının doğal sonucu olarak açıklanabilir. Nitekim retmenlerin zorlandıklarını söyledikleri husus, akademisyenlerin rencileri değerlendirmek için Mebbis sistemine giriŐleri gibi konularda yaşadıkları aksamalardır. Sürecin, tüm paydaşların katılımı ile gerçekleŐecek bir renme ortamına dönüŐmesi, MEB tarafından yapılan bu deĐiŐikliklerin tüm paydaşlar tarafından benimsenmesi ile mümkün görünmektedir.

Uygulama retmenlerinin, dikkat çektiği bir diğer husus DKAB ve İlahiyat bölümü rencileri arasında yapmış oldukları ayrımdır. Uygulama retmenlerine göre, daha önceki senelerde uygulamaya gelen DKAB bölümü rencileri, retmenlik olgusunu İlahiyat bölümü rencilerine oranla daha fazla sahiplenmişlerdir. Onlara göre; uygulama yapan İlahiyat bölümü rencileri, retmen olma niyetinde olmadıkları, akademisyen olmayı hedefledikleri için retmenlik uygulamasına karşı DKAB rencileri kadar zen göstermemektedir. Bu durumu retmen F. *“DKAB ile kıyaslayınca, bu renciler bilgi olarak yeterli, ama mesleği benimseme konusunda yetersizler. DKAB rencileri ise retmenliği daha çok sahipleniyorlardı.”* diyerek belirtmiştir. R. ise bu hususun farklı bir boyutuna dikkat çekerek söyle demektedir: *“Hepsi akademisyen olmak istiyor, ama neden diye sorduğumda cevap yok. Bu seneler bilgi anlamında daha donanımlı, müthiŐ anlatıyorlar. Kendi hocası fakültede nasıl anlattıysa, derste de aynı Şekilde anlatıyor, ama rencilerimiz anlamıyor. rencinin seviyesine inemiyorlar....”* Bu ifadeler, niversiteye baŐlarken retmenlik bölümü olarak yapılan bir tercihin mesleği benimseme konusunda büyük bir motivasyon kaynağı olduğuna, retmen olacakları bilinciyle ve pek çok uygulama imkanı ile yetiŐen rencilerin, retmenlik uygulaması sürecinde de retmenlik mesleğini daha fazla sahiplendiklerine işaret etmektedirler.

## 2.2. Süreçteki sorunlarımız!

Uygulama rencilerinin süreç içerisinde karŐlaŐtıkları sorunların başında, sınıf yönetimi ve hakimiyeti konusundaki eksiklikleri gelmektedir. Okul türüne ve düzeyine göre deĐiŐmekle birlikte genel olarak renciler sınıf hakimiyetini sağlama noktasında sorun yaşadıklarını ve bu konuda eksikliklerini fark ettiklerini söylemişlerdir. Bazı renciler, rencilerin derslere olan ilgisizliğinden yakınmış, her derste aynı performansını gösteremediklerini dile

68 • UYGULAMA ÖĞRETMENİ VE ÖĞRENCİLERİNİN ANKARA ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI SÜRECİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

getirmişlerdir. Bu hususu dile getiren öğrencilerin okul ve sınıf düzeylerine bakıldığında, genellikle 8. ve 12. Sınıflarda yaşanan genel bir durumun, uygulama öğrencilerini de etkilediği görülmektedir. Ayrıca sınıf hakimiyeti sorununun daha ziyade ortaokulda uygulama yapan öğrenciler tarafından dile getirildiği de söylenebilir. Lisede uygulama yapan öğrenciler ise çoğunlukla bu düzeye uygun etkinlik bulma ve derse hazırlanma sürecinin yoğunluğundan şikayet etmektedirler. Her hafta yeni bir konu ve o konuyla ilgili ders planı hazırlamanın zorluğuna vurgu yapmışlardır. Uygulama öğrencileri, hitap ettikleri sınıfa uygun etkinlik tasarlamakta, konuyu sınıf düzeyine uyarlamakta zorlandıklarını belirtmişlerdir.

Öğrencilerin uygulama sürecinde yaşadıkları sorunların bir diğer boyutu ise bazı uygulama akademisyenleri ve uygulama okul idarecileri ile yaşanan iletişim problemleridir. Bu noktada aslında direk ifade edilmemiş dahi olsa uygulama öğrencilerinin uygulama akademisyenlerinden bekledikleri ilgiyi göremedikleri durumlarla karşılaşmıştır. Örneğin K.2. *“Akademisyenimiz çok ilgilenmedi. Tanışmamız bile çok uygun olmadı. Ciddiyetsiz bir ortam oldu. Biz çok heyecanlıydık, ilgiliydik, ama o sözleştiğimiz saatten çok sonra geldi”* ifadeleri ile kendileri için heyecanlı ve kaygılı geçen bu süreçte akademisyenlerinden bekledikleri ilgiyi göremediklerinden şikayetçidir. Her ne kadar bir grup öğrenci uygulama akademisyenin ilgisizliğinden şikayet etse de genel olarak öğrenci değerlendirmelerinde genel bir memnuniyet olduğu görülmektedir. Örneğin, M.1. *“Uygulama akademisyenimizi daha önce hiç tanı mıyorduk. Bu süreçte tanıştık ve çok yakınlaştık. Bizi uygulama okulumuzla tanıştırdı. Okula çok sık uğradı. Yol göstericiydi. Çok uyumlu bir süreç geçirdik.”* demiştir. Uygulama akademisyenleri ile ilgili yaşanan bu iki uç örnek, uygulama akademisyenin kişisel tutumu ve ilgisinin, sürecin verimli geçmesinde çok büyük etkisi olduğunu göstermektedir.

Uygulama öğrencilerinin uygulama öğretmenlerine dair değerlendirmeleri ise çok daha olumludur. Danışmanlık sürecinde çok yardımcı olduklarını, kendilerini desteklediklerini, eksik kaldıkları konularda yardımcı olduklarını, tecrübelerini kendilerine aktardıklarını özellikle belirtmişlerdir. Örneğin, Z. *“Çok yardımcı oldu, ders planlarımı titizlikle inceleyip beni yönlendirdi”* derken; D. *“her yardıma ihtiyaç duyduğumda ulaşabiliyordum.”* demiştir. Bu sürece dair belirtilen tek olumsuz ifade, E.3. tarafından dile getirilmiştir. O, uygulama öğretmenin kendisi ders anlattığı sırada müdahale etmesinden duyduğu rahatsızlığı belirterek: *“Öğretmen ders anlatımında stajyer öğrenciye karışmamalı”* demiştir. Uygulama öğretmenleri ile ilgili genel olarak ciddi bir sorunun aktarılmaması olması, uygulama öğretmenlerinin bu sürece kendi

istekleri ile katılmış olmaları ve uygulama öncesinde yine kendi istekleri ile öğretmenlik uygulaması sertifikası almaları ile açıklanabilir. Nitekim Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, öğretmenlik uygulaması öncesinde birlikte çalışacağı tüm okullar ile birebir iletişim kurmakta, okul idareci ve öğretmenlerinin istekleri doğrultusunda süreç başlatılmaktadır. Sürecin tüm paydaşların gönüllülüğü esasına göre ilerlemiş olması, küçük bazı aksaklıklar dışında uygulamanın verimli geçmesinde etkili olmuştur, denilebilir.

Uygulama öğretmenlerinin ifadelerindeki genel memnuniyet de bu durumu desteklemektedir. Süreci etkileyecek çok büyük bir sorunla karşılaşmadığını belirten öğretmenlerin dile getirdikleri bir takım sorunlar daha ziyade genel eğitim sistemi ile ilgili problemlerdir. Bunlardan biri, uygulama öğrencilerinin değerlendirilmesi konusundadır. Öğretmenler, Mebbis sisteminde öğrencileri değerlendirmekte ve öğrenci başarısı konusunda söz sahibi durumundadırlar. Bununla birlikte değerlendirme süreci ile ilgili yaşanan fiili durum, öğrencinin uygulamaya devam etmesinin başarılı olarak değerlendirilmesi için yeterli olmasıdır. Bu çerçevede, öğretmenler, öğrencilerin yeterliklerinin daha objektif kriterler çerçevesinde değerlendirilmesi gerektiği, uygulama öğrencilerinin yeterliği konusunda daha objektif davranabilecekleri ve daha fazla söz sahibi olabilecekleri bir ortamın oluşmasını istemektedirler. Örneğin R. *“öğrenciler, başarısız olduklarında, formasyon alamayacaklarını bilmeliler. Ama hepsi devam ettiği için geçiyor.”* diyerek bu hususa işaret etmiştir. Her ne kadar uygulama sonucunda, uygulama öğretmenin, uygulama akademisyeni ile birlikte sistem üzerinde öğrenciye dair değerlendirme yapma hakkı bulunsa da, çoğunlukla öğrenciler devamsızlık yapmadıkları sürece öğretmenlik uygulaması dersinden geçmektedirler. Nitekim kendi isteği ile uygulamaya devam etmeyen bir öğrenci dışında, 2018-2019 öğretim yılında uygulamaya katılan 248 öğrencinin tamamının süreci başarılı olarak bitirmiş olması, öğretmenlerin bu ifadelerini desteklemektedir. Bu durum, öğrencilerin uygulama dersine- kredisinin yüksek olması, Mebbis sistemine kaydedilmesi gibi çeşitli nedenlerle daha fazla ilgi göstermiş olmaları yanında, uygulama öğretmenlerinin süreci öğrenciler için bir öğrenme ortamı olarak algıladıkları, değerlendirme aşamasında da öğrencilerin lehine davrandıkları şeklinde de açıklanabilir.

### **3. Yeniden başlasam!**

Uygulama öğrencileri, genel olarak öğretmenlik uygulaması sürecini verimli olarak nitelemişler ve bu sürecin işleyişine dair herhangi bir şeyi de-

70 • UYGULAMA ÖĞRETMENİ VE ÖĞRENCİLERİNİN ANKARA ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI SÜRECİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

ğiştirmeyeceklerini belirtmişlerdir. Bununla birlikte bazı öğrenciler uygulama yapılan 12 haftalık sürenin gerçek anlamda deneyim kazanmak için yeterli olmadığını, özellikle son sınıf derslerinin yoğunluğu ile birlikte uygulamayı sürdürmenin zorluğuna işaret etmişlerdir. Örneğin D. *“Belki son sınıfın verdiği yoğunluk olmasaydı, biraz daha kendi açımdan katkı sağlayabilirdim veya daha değişik metot ve yöntemler kullanabilirdim.”* diyerek bu duruma işaret etmiştir. A.3. ise sürece dair değiştirmek istediği hususu şu şekilde ifade etmiştir: *“Başlı başına sadece stajla ilgilendiğimiz bir dönem olsaydı bu süreci daha verimli geçirebilirdik...Başından itibaren daha düzenli ve planlı ilerlemek isterdim. O düzeni oturtmada biraz geç kaldım ne yazık ki.”* Bu soruna yönelik çözüm önerisi ise son döneme gelmeden önce öğrencilerin gözlem yapabilecekleri, sonra uygulama yapabilecekleri bir planlama olarak dile getirilmiştir.

Uygulama sürecinin sonunda formasyon ve alan derslerindeki eksikliklerini fark eden uygulama öğrencileri, süreci yeniden başlatma imkanı verildiğinde, daha planlı çalışacaklarını belirtmektedirler. Burada genellikle ifade edilen, uygulama sürecinin işleyişi ile ilgili bir husustan ziyade, öğrencilerin süreçten daha fazla verim almak için yapmış olmayı istedikleri değişikliklerdir. Örneğin M.2. uygulama dersini baştan alma imkanı verilse, hiç devamsızlık yapmayacağını belirterek şöyle demiştir: *“Hocamızın derste anlattıkları bazı şeyleri, verdiği bilgileri, uygulama sırasında görünce, kaçırdığım şeylerin olduğunu ve derse devamsızlık yapmamam gerektiğini anladım.”*

Uygulama öğretmenleri ise süreci yeni baştan ele alma ve değiştirme imkanları bulunsaydı, süreçte bir takım değişiklikler yapmak istediklerini ifade etmişlerdir. Bu çerçevede, uygulama sürecinin süresini arttıracaklarını, öğrencileri farklı branş, yan alan ve derslere de götüreceklerini, hatta bir sınıfın yönetimini dönem boyunca tek bir öğrenciye bırakabileceklerini, böylece öğrencilerin kendilerini gerçek bir öğretmen gibi hissedebileceklerini ifade etmişlerdir. Örneğin öğretmen S. *“Farklı öğretmenlerin derslerine girebilirlerdi. Hatta farklı bir branşın öğretmenini de izleyebilirlerdi.....Sınıfın tüm sorumluluğunu tek bir öğrenciye verebilirdim.”* diyerek bu duruma işaret etmiştir. Benzer bir isteğin N. tarafından da dile getirilmesi dikkat çekicidir. *“...Mümkün olsaydı aynı sınıfın farklı derslerine girmeyi tercih ederdim. Derslerin farklı olması problem teşkil etmiyor ama her sınıfla her hafta ilk defa karşılaşmak sıkıntı oluşturabiliyor.”*

Uygulama öğretmenlerinden birinin değiştirmek istediğini belirttiği bir husus, uygulama akademisyenleri ile ilgilidir. Yaşanan bireysel sorunla bağ-

lantılı olarak öğretmen Y. uygulama akademisyeninin farklı nedenlerle (ders yükü, program uyumsuzluğu, okulun uzaklığı gibi) uygulama sürecinde yeterince aktif olamadığını, bazı iletişim sorunları yaşadıklarını belirterek uygulama akademisyenine bu süreçte gerek olmadığını, bu nedenle süreçten tamamen çıkarılabileceklerini belirtmiştir: “Siz zaten, öğrencileri iyi yetiştiriyorsunuz. Süreç hakkında bilgilendiriyorsunuz. Takip ediyorsunuz. Öğrenciler bize zaten hazır geliyorlar. Dolayısıyla uygulama akademisyenine ihtiyaç yok.” Yaşanan bir spesifik durumdan dolayı dile getirilen bu ifadeler, esasında uygulama akademisyeninin iletişim ve koordinasyonu sağlama konusundaki yükümlülüğünün gereğine de işaret etmektedir. Nitekim genel olarak, uygulama okullarıyla ve öğretmenleriyle öğrencilerin tanıştırılması, süreç içinde fakülte ile irtibatın sağlıklı bir şekilde yürütülmesi, öğrencilerin gözlemlenerek onlara rehberlik yapılması ve süreç sonunda değerlendirme işlemleri gibi konularda uygulama akademisyenlerinin belli sorumlulukları olduğu öğretmenler tarafından dile getirilmiştir.

## SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmanın bulguları, uygulama öncesindeki beklentiler, süreç içinde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri olarak farklı boyutlarda ele alınmıştır. Buna göre, uygulama öğrencileri ve uygulama öğretmenleri öğretmenlik uygulaması dersinin gerekliliğine inanmakta, bu gerekliliği mesleğe hazırlanma noktasında tecrübe edinme imkanı sunması açısından açıklamaktadırlar. Bu konuda yapılan pek çok araştırma bulguları bunu desteklemektedir (Değirmençay ve Kasap 2013:54; Ünlü ve Karahan 2010:131; Yıldırım vd. 2019:310; Usta ve Güntepe 2016:1219; Özmen 2008:33; Kudu vd. 2006: 105; Yenilmez ve Ata 2012:59; Cansaran vd. 2006:87; Ermiş vd. 2010:679). Bu çerçevede, öğretmen adayı öğrenciler ve öğretmenler, öğretmenlik uygulaması dersini gerekli gördüklerini belirtmişler, mesleğe başlamadan önce mutlak surette böyle bir eğitimden geçilmesi gerektiğinin altını çizmişlerdir. Öğretmen adayı öğrenciler, bu süreçte danışman öğretmenlerinden anlayış ve iyi iletişim ile kaygı ve heyecanlarının giderilmesinde yardımcı olunmasını beklemektedirler. Onların kendilerine yapacağı rehberlikle bu konuda tecrübe kazanacaklarına inandıklarını dile getirmişlerdir. Benzer biçimde uygulama öğretmenleri de uygulama öğrencilerinden iletişime açık ve sorumluluklarının bilincinde olmalarını beklemekte; kendi görevlerinin onlara rehberlik etmek olduğunu ve onların da bu yönlendirmelere açık olmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Öğrenciler öğretmenlerden hatalarının anlayışla karşılanmasını beklerken,

## 72 • UYGULAMA ÖĞRETMENİ VE ÖĞRENCİLERİNİN ANKARA ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI SÜRECİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

öğretmenler öğrencilerden samimiyet ve öğrenmeye açıklık beklemektedirler. Bu durum Sarıçoban (2008:40)'ın araştırma bulguları ile de uyumludur. En önemli beklentinin her iki paydaş açısından doğru iletişimin kurulması gerekliliği olduğu, her iki paydaşın beklentilerinin örtüştüğü söylenebilir.

Öğretmenlik uygulaması dersinin kendilerine öğretmenlik becerisi noktasında fayda sağlayacağına inanan öğrenciler, teorik bilgilerinin bu ders için yeterli olmayacağını düşünmektedirler. Öğrencilerin üzerinde durdukları en temel husus, fakültede gördükleri derslerin genellikle teorik olarak işlenmesi, uygulamaya yeteri kadar zaman ayrılmamasıdır. Bu durum Yıldırım ve diğerleri (2019:311) ve Değirmencioğlu (2003:91) 'nun araştırmasında ortaya çıkan sonuçlarla örtüşmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin, fakültede aldıkları dersler arasında Özel Öğretim Yöntemleri, Materyal Tasarımı ve Sınıf Yönetimi derslerinin kendilerine en çok faydalı dersler olacağına inanmaları da bu hususu desteklemektedir.

Öğretmenlerin öğrencilerden bekledikleri önemli konulardan biri, öğretimi yapılan özel alanla ilgilidir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi muhtevası itibariyle farklı görüş ve düşüncelere saygı ile yaklaşmayı gerektirmektedir. Uygulama öğretmenleri, aday öğrencilerin bu hususun farkında olmaları ve bu bilince sahip olarak uygulamaya gelmeleri gerektiğinin altını çizmişlerdir.

Uygulama öncesinde öğrenciler kendilerini kaygılı ve heyecanlı olarak tanımlarken; uygulama öğretmenleri, almış oldukları eğitim sertifikası ve sahip oldukları öğretmenlik deneyimi ile söz konusu sürece hazır olduklarını ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin, öğretmenliğin olmuş bitmiş bir olgu olmadığını, sürekli bir gelişim ile devam etmesi gerektiğini belirtmeleri, uygulama sürecinin sadece uygulama öğrencileri için değil, senelerdir bu mesleği yapan öğretmenler için de bir öğrenme ortamı olabilmesi adına önemli bir bakış açısını göstermektedir. Bu bakış açısının kazanılmasında öğretmenlerin sürece gönüllü ve danışmanlık sertifikası almış olarak katılmış olmalarının etkisi olduğu söylenebilir.

Uygulama öğrencileri süreç içerisinde kendilerinde gördükleri en temel eksikliğin sınıf yönetimi ve hakimiyeti olduğunu dile getirmişlerdir. Değirmençay ve Kasap (2013:55)'ın araştırmasında öğretmen aday öğrenciler, kendilerinde gördükleri temel eksikliklerin, zamanı verimli kullanma ve sınıf yönetimi olduğunu dile getirmişlerdir. Ayrıca aday öğretmen olmaları da sınıf hakimiyetini etkileyen bir diğer husus olarak dile getirilmiştir. Usta ve Günteppe (2016:1218)'nin araştırmasında, aday öğretmenlerin, öğrenciler tarafından öğretmen değil, misafir olarak görüldüğü ve kendilerine abi-abla şeklinde hi-

tap edildiği ve bu durumun aday öğretmenleri üzdüğü belirtilir. Araştırmamızda elde edilen veriler bu araştırma verileri ile örtüşmektedir. Bunun yanında araştırmamızda, uygulama öğretmenin aday öğretmene yaklaşımı ve kendi sınıfını bu çerçevede yönlendirmesinin bu durum üzerinde etkili olduğu sonucuna da ulaşılmıştır.

Uygulama sürecinde yaşanan sorunların başında hem öğretmenler hem de öğrenciler tarafından ifade edilen husus, uygulama akademisyeninin sürece yeterince katıl/a/mamış olması, uygulama süreci hakkında yeteri kadar bilgi sahibi olmamalarıdır. Bu durum, bazı araştırma sonuçları ile de örtüşmektedir. Buna göre, öğretim elemanlarının bölüm dışından olmaları nedeniyle sorunlarına çözüm bulamadıkları, kendileri ile sorunlar yaşadıkları (Yıldırım ve diğerleri 2019:309); yoğunluklarından dolayı, öğretmen adayı öğrencilere yeterince zaman ayıramadıkları, kendileri ile ilgilenmedikleri ve raporlarına dönüt alamadıkları, öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısının çok fazla olduğu ve bunun geri dönütü zorlaştırdığı (Özmen 2008:31; Değirmencioğlu 2003:190; Cansaran vd. 2006:90; Değirmençay ve Kasap 2013:54; Yiğit ve Alev 2005:99) gibi hususlar, uygulama akademisyenleri ile ilgili dile getirilen sorunlardır. Araştırmamızda bu sorunun çok sınırlı bir şekilde yaşandığı ve oldukça spesifik olarak ifade edildiği söylenebilir.

Uygulama sonrasında aday öğrenciler, bu süreci daha verimli geçirebileceklerini ancak bir takım hususların buna engel olduğunu ifade etmişlerdir. Bu noktada dile getirilen en temel sorunlar, uygulamanın son sınıfta yapılması ve bu dönemde hazırlanmaları gereken diğer sınavların olması nedeniyle uygulamaya istedikleri oranda zaman ayıramamalarıdır. Bu durum Usta ve Güntepe (2016:1220)'nin araştırmasında da dile getirilmiştir.

Uygulama öğretmenleri ve öğrencilerinin birbirlerinden beklentilerinin süreç sonunda büyük oranda olumlu şekilde karşılandığı görülmektedir. Uygulama öğrencileri, genel anlamda uygulama öncesindeki beklentilerin gerçekleştiğini ve öğretmenlerin rehberlik noktasında kendilerine çok yardımcı olduklarını belirtmişlerdir. Bu husus Yıldırım ve diğerleri (2019:309) ile Seçer ve diğerleri (2010:138)'nin çalışmalarında tespit edilen, uygulama öğretmenlerinin yeterli rehberlik yapmadığı ve aday öğrencileri yardımcı birer eleman olarak gördükleri sonucu ile çelişmektedir. Bu durum uygulama öğretmenlerinin sürece gönüllü olarak katılmaları, uygulama okulları ile çalışılmaya başlamadan önce süreç hakkında hem okul idaresinin hem de öğretmenlerinin bilgilendirilmesi, tüm sürecin fakülte uygulama koordinatörlüğü tarafından bizzat uygulama okulları ile iletişim kurularak devam ettirilmesi gibi neden-

#### 74 • UYGULAMA ÖĞRETMENİ VE ÖĞRENCİLERİNİN ANKARA ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI SÜRECİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

lerle açıklanabilir. Bu noktada uygulama sürecinin verimliliğinin doğru ve güçlü bir iletişimle mümkün olabileceği ortaya çıkmaktadır.

Uygulama neticesinde uygulama öğretmenleri de, uygulama öncesindeki beklentilerinin büyük oranda karşılandığını, uygulama öğrencilerinin üzerlerine düşen görevleri yerine getirdiklerini ifade etmişlerdir. Bu noktada uygulama öğretmenlerinin ifade ettiği bir ayrıntı DKAB Öğretmenliği bölümü ile İlahiyat Fakültesi mezunları arasında yapmış oldukları karşılaştırmadır. Uygulama öğretmenleri, öğretmenlik bölümü mezunlarının, öğretmenlik mesleğine yönelik ilgi ve tutumlarının daha yüksek olduğunu, ilahiyat mezunu öğrencilerin ise akademiye daha çok yöneldiklerinden dolayı onlarla kıyaslandığında daha isteksiz olduklarını dile getirmişlerdir. Bu husus, üniversite tercihlerinde öğretmenlik mesleğini seçerek gelmenin bu mesleğin becerilerini elde etme konusundaki motivasyonu artırdığı şeklinde yorumlanabilir. Nitekim öğretmen olacakları bilinci ile DKAB bölümünü seçen ilahiyat fakültesi öğrencileri, öğretmenlik mesleğinin teorik bilgileri yanında Okul Deneyimi I ve II gibi derslerle daha fazla uygulama yapma imkanı bulmaktaydılar. Bu sebeplerle DKAB mezunu öğrencilerin öğretmenlik mesleği için daha fazla motive oldukları söylenebilir.

Araştırmanın en önemli bulgularından bir diğeri ise Öğretmenlik Uygulaması dersinin süre olarak yeterli olmadığı ve bunun arttırılarak dersin en az iki döneme yayılması gerektiği önerisidir. Arseven ve Orhan (2018:479); Aydın ve diğerleri (2007:87) ve Öksüz ve Çevik (2014: 2913) araştırmalarında da benzer bir biçimde, gerek öğrenciler gerekse öğretmenler okul uygulamalarının arttırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu husus, YÖK tarafından 2018 yılından itibaren geçerli olan öğretmen yetiştiren bölümlerdeki değişikliklerde de dikkate alınmış görünmektedir. Nitekim 2018 yılından itibaren öğretmen yetiştiren bölümlere yerleşen öğrenciler öğretmenlik uygulaması dersini 1 ve 2 şeklinde iki dönem boyunca alacaklardır.

Araştırma bulgu ve sonuçları değerlendirildiğinde şu önerilerde bulunmak mümkündür:

- ✓ Öğretmenlik Uygulaması dersi, öğrencileri öğretmenlik mesleğine hazırlaması nedeniyle çok önemlidir. Bu ders, farklı paydaşları (uygulama öğrenci ve öğretmeni, okul idaresi, uygulama akademisyeni, uygulama koordinatörü gibi) olan ve bu paydaşlar arasındaki işbirliği ve iletişime dayalı bir süreçtir. Bu sürecin verimli bir şekilde yürütülmesi ortak bir dilin kullanımına, süreci belirleyecek kuralların önceden belirlenmesine, sürecin takip edilmesine ve iyi bir koordinasyona bağlıdır.



dır. Tüm paydaşların hak ve sorumluluklarını bilerek hareket etmesi, gönüllü ve bilinçli katılımı öğretmen yetiştirme sürecinin verimini artıracaktır.

- ✓ Uygulama öğretmenleri, uygulama öğrencilerini gerçek birer öğretmen olarak kabul edip, onların gelişimine katkı sağlayacak ortamı hazırlamalıdır.
- ✓ Uygulama öğretim akademisyenlerinin sürece daha etkin katılımı sağlanmalıdır. İlahiyat'ın farklı alanlarında uzmanlaşmış kişiler olmakla birlikte akademisyenler de birer öğreticidirler. Bu anlayışla, çoğu mezunu öğretmen olarak görev yapacak olan ilahiyat öğrencilerinin öğretmenlik becerisi kazanmalarında çok önemli bir yeri olan uygulama sürecini yönetme konusunda istekli ve bilinçli olmaları gerekmektedir. Her akademisyene düşen öğrenci sayısının son dönemlerde 8'e indirilmiş olması, öğrencilerin kontrol ve yönlendirilmesini kolaylaştırmakla birlikte; fakültedeki iş yükleri göz önünde bulundurularak, kendilerinden beklenen sorumluluklarda gerçekçi davranılmalıdır. MEB'in her bir öğrencinin 12 hafta boyunca en az dört defa uygulama akademisyeni tarafından gözlemlenmesini zorunlu tutması, uygulama açısından gerçekçi görünmemektedir.
- ✓ Öğretmenlik Uygulaması dersi sadece son sınıfın son dönemine sıkıştırılacak bir ders olmaktan çıkarılması, dersin gerek gözlem gerekse uygulama süresi olarak arttırılması gereklidir. Bu çerçevede YÖK tarafından yapılan değişiklikle Öğretmenlik Uygulaması 1 ve 2 şeklinde son sınıfın iki dönemine yayılarak yapılması kararlaştırılmıştır. Bu değişiklik dersin veriminin artırılmasına yönelik çalışmalarla desteklenmelidir.
- ✓ Aday öğrencilerin farklı/yan alan derslerde de gözlem ve uygulama yapmalarına imkan tanınmalıdır. Öğrencilerin farklı derslere katılmaları desteklenmekle birlikte, bir sınıfın tüm sorumluluğunun bir uygulama öğrencisine verilmesiyle, öğretmen adaylarının sınıfı sahiplenebilmesi ve kendilerini gerçek bir öğretmen olarak hissetmeleri sağlanabilir.

## 76 • UYGULAMA ÖĞRETMENİ VE ÖĞRENCİLERİNİN ANKARA ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI SÜRECİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

### Notlar

- 1 Kılavuzun tam metnine ulaşmak için: <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/Fakulte-Okul-Isbirligi.pdf>
- 2 <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1479.pdf>
- 3 28.07.1998 tarih ve 4392 sayılı bu Yönerge, 04/12/2012 tarihli ve 202434 sayılı Bakan Onayı ile yürürlükten kaldırılmıştır. ( 04/12/2012 tarihli ve 202434 sayılı Bakan Onayı ile 2729 sayılı tebliğler dergisinde yayınlanan yönergeyle) bu değişiklik esasa yönelik olmayıp sadece eğitim fakülteleri yerine “öğretmen yetiştiren kurumlar” ifadesinin değişikliği ile sınırlıdır.
- 4 Yönergenin tam metnine [http://oygm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2018\\_06/25172143\\_YYnerge.pdf](http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_06/25172143_YYnerge.pdf) linkinden ulaşılabilir.
- 5 [http://oygm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2018\\_07/06104800\\_YYretmenlik\\_UygulamasY\\_YYnergesi-haziran-2018.pdf](http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_07/06104800_YYretmenlik_UygulamasY_YYnergesi-haziran-2018.pdf)
- 6 [http://bbs.ankara.edu.tr/Ders\\_Bilgileri.aspx?sdgNo=860539&dno=395424&bno=1892&ot=489](http://bbs.ankara.edu.tr/Ders_Bilgileri.aspx?sdgNo=860539&dno=395424&bno=1892&bot=489)

### Kaynakça/References

- Abazoğlu, İ. (2014). “Dünyada Öğretmen Yetiştirme Programları ve Öğretmenlere Yönelik Mesleki Gelişim Uygulamaları”. *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 9(5):1-46.
- Arseven, İ.& Orhan, A.T. (2018). “Okul Deneyimi Dersi Öğretim Programının Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi ve Alternatif Program Önerisi” *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 47:461-490.
- Aydın, S., Selçuk, A., Yeşilyurt, M. (2007). “Öğretmen Adaylarının “Okul Deneyimi II” Dersine İlişkin Görüşleri (Yüzüncü Yıl Üniversitesi Örneği)”. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*. 4(2):75-90.
- Cansaran, A., İdil, Ö., Kalkan, M. (2006). “Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dallarındaki “Okul Deneyimi” Uygulamalarının Değerlendirilmesi”. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 26 (1):83-99.
- Cresswell, J. W. (2018). *Nitel Araştırma Yöntemleri: Beş Yaklaşım Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni*. Çev: M. Bütün ve S. B. Demir. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çetinkaya, E. & Kılıç, D. (2017). “Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Etkililik Düzeyinin Okul Yöneticisi, Sınıf Öğretmeni ve Öğretmen Adayı Görüşlerine Göre İncelenmesi”. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 21(2):561-571.
- Değirmencioglu, İ.H. (2003). “Tarih Uygulama Öğrencilerinin Uygulama Öğretmenleri Ve Uygulama Okulları Hakkındaki Görüşleri: Ktu Fatih Eğitim Fakültesi Örneği”. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 13(1):185-192.
- Değirmençay, Ş.A. & Kasap, G. (2013). “Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması Derslerine İlişkin Öğretmen Adaylarının Görüşleri”. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 4(2):47-57.
- Ermiş, H., Uygun, K. & İnel, Y. (2010). “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Okul Deneyimi II Dersi Etkinliklerine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi.” *International Confer-*

- ence on New Trends in Education and Their Implications 11-13 November, 2010 Antalya-Turkey.
- Eskicumalı, A. (2005). Eğitim, Öğretim ve Öğretmenlik Mesleği. İçinde Y. Özden (Ed.), Öğretmenlik Mesleğine Giriş (4. bs). Pegem A Yayınevi.
- Kale, M. (2011). “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Dersinde Karşılaştıkları Sorunlar”. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi. 9(2):255-280.
- Kaya, M., & Naziroğlu, B. (2010). İlahiyat Fakültelerinde Pedagojik Formasyon Derslerinin Tarihi Gelişimi. 125-141. (Erişim Tarihi: 5.09.2020) [http://isamveri.org/pdfdrg/D196760/2011/2011\\_KAYAM\\_NAZIROGLUB.pdf](http://isamveri.org/pdfdrg/D196760/2011/2011_KAYAM_NAZIROGLUB.pdf)
- Kudu, M., Özbek, R., Bindak, R. (2006). “Okul Deneyimi- I Uygulamasına İlişkin Öğrenci Algıları (Dicle Üniversitesi Örneği)”. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi. 5 (15):99-109.
- MEB. (2017). 2017-2023 Öğretmen Strateji Belgesi. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. (Erişim Tarihi: 15.08.2020) [http://oygm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_07/26174415\\_Strateji\\_Belgesi\\_RG-Ylan-\\_26.07.2017.pdf](http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/26174415_Strateji_Belgesi_RG-Ylan-_26.07.2017.pdf)
- Öksüz, Y. & Çevik, C. (2014). “Evaluation of Prospective Teachers and Practice Classroom Teachers Opinion of Problems Encountered in Practice schools (Bayburt University Sample).” Procedia - Social and Behavioral Sciences. 116: 2909 – 2914
- Özmen, H. ( 2008). “Okul Deneyimi - I ve Okul Deneyimi – II Derslerine İlişkin Öğretmen Adaylarının Görüşleri”. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 25:25-37.
- Saka, M. (2019). “Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması Derslerine Yönelik Değerlendirmeleri”. İlköğretim Online. 18(1): 127-148.
- Sarıçoban, A. (2008). “Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması Derslerine İlişkin Uygulama Öğretmenleri ve Öğretmen Adaylarının Görüşleri, NGÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi. 28 (3):31-55.
- Seçer, Z., Çeliköz, N., Kayılı, G. (2010). “Okul Öncesi Öğretmenliği Okul Uygulamalarında Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri”. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi. 7(1):128-152.
- Sünbül, A. M. (2004). “Bir Meslek Olarak Öğretmenlik”. Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Ed. Ö. Demirel & Z. Kaya (5. bs). Pegem A Yayınevi.
- Şişman, M. (2000). Öğretmenliğe Giriş (2. bs). Pegem A Yayınevi.
- Tosun, C. (2019). Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi’nde Akademik Yapılanma ve Öğretim Programları Gelişimi (1949-2019). Türkiye’nin İlahiyat Birikimi Ankara İlahiyat’ın 70 Yılı (1949-2019). Ed. Eyüp Baş. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları:73-150.
- Usta, N.D. & Güntepe, E.T. (2016). “Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması Derslerine İlişkin Öğretmen Adaylarının Görüşleri.” Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi. 9 (42):1215-1223.
- Ünlü, H. & Güven Karahan B. (2010). “Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Okul Deneyimi Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi”. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi. 7(2):125-134.
- Yenilmez, K. & Ata, A. (2012). “Matematik Öğretmeni Adaylarının Okul Deneyimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri”. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi. 1(3):55-63.

**78 • UYGULAMA ÖĞRETMENİ VE ÖĞRENCİLERİNİN ANKARA ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI SÜRECİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ**

- Yıldırım, R.G., Özyılmaz Akamca G., Ellez A.M., Karabekmez S., ve Bulut Üner A.N., (2019). “Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması Derslerine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi.” Yükseköğretim ve Bilim Dergisi. 9(2):306-316.
- Yiğit, N. & Alev, N.(2005). “Etkili Öğretmen Yetiştirme Açısından Okul Deneyimi Derslerinin Değerlendirilmesi”. GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi. 25(1):91-103.
- Yükseköğretim Kurulu. (2007). Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri (1982-2007). Yükseköğretim Kurulu Yayını. (Erişim Tarihi: 15.08.2020) <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/ogretmen-yetistirme-ve-egitim-fakulteleri.pdf>
- Yükseköğretim Kurulu. (2018). Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları. Ankara Üniversitesi Basımevi.