T.C.

TRAKYA ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

YABANCI DİLLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

ALMAN DİLİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

UZAKTAN EĞİTİM İLE YÜRÜTÜLEN ALMANCA ÖĞRETMENLİĞİ ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI DERSİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN İNCELENMESİ

MEHTAP YİĞİT

TEZ DANIŞMANI

PROF. DR. SEVİNÇ SAKARYA MADEN

EDİRNE 2022

Tezin Adı: Uzaktan Eğitim İle Yürütülen Almanca Öğretmenliği Öğretmenlik Uygulaması Dersine İlişkin Görüşlerin İncelenmesi

Hazırlayan: Mehtap YİĞİT

ÖZET

Bu çalışmada, Covid-19 salgını sırasında uzaktan eğitim ile yürütülen öğretmenlik uygulaması dersinin Almanca öğretmenliği bölümündeki işleyişi incelenmiştir. Çalışmanın amacı, öğretmenlik uygulaması dersinin katılımcılarının görüşlerinden hareketle sürecin olumlu ve olumsuz yönlerini saptamak ve öğretmenlik uygulaması dersinin çeşitli nedenlerle uzaktan eğitim ile yapılması durumunda sürecin iyileştirilmesine yönelik öneriler geliştirmektir. Bu amaç doğrultusunda, araştırmacı tarafından geliştirilen anket formları ile öğretmen adaylarının, danışman öğretim elemanlarının, uygulama öğretmenlerinin ve okul koordinatörlerinin görüşleri alınmıştır. Ankette yer alan soruların hazırlanmasında, Çakmak'ın (2019) "Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin görüşleri" isimli çalışması yol gösterici olmuştur.

Katılımcılar; 28 öğretmen adayı, 6 danışman öğretim elemanı, 6 uygulama koordinatörü ve 10 uygulama öğretmeninden oluşmaktadır. Bu tez çalışmasında, "Uzaktan eğitim ile sürdürülen öğretmenlik uygulaması hedeflenen kazanımların elde edilmesi bakımından yeterli midir?" ve "Bu ders kapsamında uzaktan eğitimin daha verimli hale gelebilmesi için ne gibi değişiklikler yapılabilir?" sorularına yanıt aranmıştır.

Bu tez çalışması 5 bölümden oluşmaktadır. Bu bölümler şu şekildedir; giriş, alan yazın, yöntem, bulgular ve yorum, sonuç ve öneriler. Çalışmanın teorik kısmında, ilk olarak araştırmaya genel bir bakış sunulmuştur. Daha sonra ise, pandemi döneminde öğretmen yetiştirme süreci incelenmiştir. Uygulama bölümünde, elde edilen veriler tablolaştırılarak incelenmiştir.

Elde edilen sonuçlara göre, uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlik uygulaması paydaşlarının birbirleriyle iletişim kurma bakımından sorun yaşamadıkları

saptanmıştır. Uzaktan eğitim ile sürdürülen öğretmenlik uygulamasının alana özgü materyal geliştirme bakımından öğretmen adaylarına avantaj sağladığı; ancak sınıf yönetimi deneyimi kazanma bakımından zayıf kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Teknik aksaklıklar, öğrenci katılımı ve öğrencilerin ses ve kameralarının kapalı olması süreci zorlaştıran etmenler arasında baş göstermektedir.

Anahtar kelimeler: Öğretmenlik uygulaması, Uzaktan eğitim, Almanca öğretmenliği

Titel der Magisterarbeit: Untersuchung der Ansichten zum Lehrpraktikum mit Fernstudium in der Deutschlehrerausbildung

Erstellt von: Mehtap YİĞİT

ZUSAMMENFASSUNG

In dieser Studie wurde untersucht, wie d*as* Lehrpraktikum in der Deutschlehrerausbildung während der Covid-19-Epidemie im Fernstudium durchgeführt wurde. Ziel der Studie ist es, auf Basis der Meinungen der an dem Lehrpraktikum Teilnehmenden die positiven und negativen Aspekte des Prozesses zu ermitteln und Vorschläge zur Verbesserung des Fernstudiums in dieser Richtung zu entwickeln. In dieser Studie wurde untersucht, wie das Lehrpraktikum in der Deutschlehrerausbildung während der Covid-19-Epidemie im Fernstudium durchgeführt wurde. Ziel der Studie ist es, auf Basis der Meinungen der an dem Lehrpraktikum Teilnehmenden die positiven und negativen Aspekte des Prozesses zu ermitteln und Vorschläge zur Verbesserung des Fernstudiums in dieser Richtung zu entwickeln. Zu diesem Zweck wurden anhand des von der Forscherin der vorgelegten Magisterarbeit erstellten Fragebogens, die Meinungen der von Deutschlehrerkanditaden Lehramtskandidaten/-innen, Mentoren/-innen, Betreuer/-innen und Schulkoordinatoren/-innen mit dem Fragebogen für 4 verschiedene Gruppen eingeholt. Bei der Erstellung des Fragebogens war die wissenschaftliche Arbeit mit dem Titel “Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin görüşleri” (Deutsch: Ansichten von Lehramtskandidaten zum Fach Lehrpraktikum” von Çakmak (2019) wegweisend.

Die Befragten bestanden aus 28 Lehramtskandidaten, 6 Mentoren/-innen, 6 Lehrpraktikumskoordinatoren/-innen und 10 Betreuern/-innen. In dieser Masterarbeit wurde nach Antworten gesucht auf die Fragen “Ist das Lehrpraktikum mit Fernstudium ausreichend, um die angestrebten Lernerfolge zu erzielen?” und “Welche Änderungen können im Rahmen des Lehrpraktikums vorgenommen werden, um das Fernstudium effizienter zu gestalten?”

Diese Studie besteht aus fünf Teilen: Einleitung, Forschungsstand, Forschungsmethode, Befunde und Bewertung, Schlussfolgerung und Vorschläge. Im theoretischen Teil wird zunächst ein Überblick über die Forschung gegeben. Dann wird die Lehrerausbildung während der Pandemiezeit untersucht. Im Anwendungsteil werden dann die erhobenen Daten tabellarisch ausgewertet.

Als Ergebnis der Untersuchung wurde festgestellt, dass die Beteiligten des Lehrpraktikums im Fernstudium keine Probleme in der Kommunikation untereinander hatten. Es wurde festgestellt, dass das im Fernstudium durchgeführte Lehrpraktikum den Lehramtskandidaten einen Vorteil in Bezug auf die Entwicklung fachspezifischer Materialien bietet. Diese Forschung hat jedoch ebenso gezeigt, dass das Fernstudium in Bezug auf die Verbesserung der Fähigkeiten in der Unterrichtsführung unzureichend ist. Technische Störungen, unzureichende studentische Beteiligung und die Tatsache, dass Audio und Kameras der Schüler ausgeschaltet sind, gehören zu den Faktoren, die den Prozess erschweren.

Schlüsselwörter: Lehrpraktikum, Fernstudium, Deutschlehrerausbildung

TEŞEKKÜR

İlk olarak, bu çalışmanın ortaya çıkmasında büyük bir rol oynayan ve araştırmamın her aşamasında engin bilgisi ve değerli görüşleri ile yolumu aydınlatan değerli tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Sevinç Sakarya MADEN'e desteği ve katkılarından dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tüm eğitim hayatım boyunca üzerimde emeği bulunmuş olan değerli öğretmenlerime; lisans ve yüksek lisans eğitimimde engin bilgileri ile bana büyük katkısı bulanan çok değerli hocalarım Sayın Doç. Dr. Aykut HALDAN, Sayın Doç. Dr. Rahman AKALIN, Sayın Prof. Dr. Handan KÖKSAL, Sayın Dr. Öğr. Üyesi Yıldırım TUĞLU, Sayın Prof. Dr. Hikmet ASUTAY ve Sayın Prof. Dr. Mukadder Seyhan YÜCEL'e teşekkür ederim.

Anket uygulaması kapsamında çalışmaya sağladıkları katkıdan dolayı Trakya Üniversitesi Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı öğretim üyeleri ve öğrencilerine; Yıldırım Beyazıt Anadolu Lisesi, Edirne Lisesi, İlhami Ertem Anadolu Lisesi, 80. Yıl Anadolu Lisesi ve Sosyal Bilimler Anadolu Lisesi'nin Almanca öğretmenlerine ve uygulama koordinatörlerine teşekkür ederim.

Uygulanan anketin hazırlanması ve uygulanması sürecinde değerli fikirlerine başvurduğum önerileri ile çalışmama büyük katkı sağlayan Sayın Doç. Dr. Levent VURAL'a ve Almanca özet metnimin son okumasını yaparak önerilerde bulunan Sayın Öğr. Gör. Dr. Nilüfer EPÇELİ'ye teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak, hayatımın her aşamasında olduğu gibi yüksek lisans eğitimim süresince de desteklerini üzerimden eksik etmeyen aileme çok teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖZET ..... **i**
ZUSAMMENFASSUNG ..... **iii**
TEŞEKKÜR ..... **v**
İÇİNDEKİLER ..... **vi**
TABLOLAR DİZİNİ ..... **ix**
GRAFİKLER ..... **xiv**
KISALTMALAR ..... **xvi**

BÖLÜM 1 ..... **1**
GİRİŞ **1**
1.1. Problem Durumu 5
1.2. Problem Sorusu 6
1.3. Araştırmanın Amacı 7
1.4. Araştırmanın Önemi 7
1.5. Tanımlar 8
1.6. İlgili Araştırmalar 11
1.6.1. Pandemi Döneminde Öğretmen Yetiştirme ve Öğretmenlik Uygulaması Konulu Çalışmalar 11
1.6.2. Türkiye'de Uzaktan Eğitim ile Öğretmen Yetiştirme Konulu Çalışmalar 16
1.6.3. Ülkemizdeki Almanca Öğretmenliği Bölümlerinde Öğretmenlik Uygulaması İle İlgili Çalışmalar 18

BÖLÜM II **21**
ALAN YAZIN **21**
2.1. Uzaktan Eğitimin Tanımı ve Önemi 21
2.2. Uzaktan Eğitim ile İlgili Temel Kavramlar 24
2.2.1. E-Öğrenme 24
2.2.2. M-öğrenme 24
2.2.3. Web Tabanlı Uzaktan Eğitim 25
2.2.5. Sanal Sınıf 27
2.2.6. Öğrenme Yönetim Sistemleri (ÖYS) 28

2.3. Türkiye'de Uzaktan Eğitimin Gelişimi 29
2.4. Uzaktan Eğitim ile Öğretmen Yetiştirme Uygulamalarının Gelişimi 33
2.4. Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Yapısı ve Önemi 35
2.4.1. Türkiye'de Geçmişten Günümüze Öğretmenlik Uygulaması 37
2.4.2. Gelişmiş Ülkelerde Öğretmen Yetiştirme Sürecinde Uygulama Faaliyetleri 41
2.5. Pandemi Döneminde Uzaktan Eğitim ile Öğretmenlik Uygulaması 44
2.6. Trakya Üniversitesi'nde Pandemi Döneminde Uzaktan Eğitimle Öğretmenlik Uygulaması 47

BÖLÜM III 51
YÖNTEM 51
3.1. Araştırmanın Modeli 51
3.2. Çalışma Grubu 52
3.3. Verilerin Toplanması 52
3.4. Verilerin Analizi 53
3.5. Geçerlik ve Güvenirlik 54

BÖLÜM IV 55
BULGULAR VE YORUM 55
4.1. Öğretmen Adaylarına İlişkin Bulgular 55
4.1.1. Öğretmen Adaylarının Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular 56
4.1.2. Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Dersi Kapsamında Uzaktan Eğitime İlişkin Görüş ve Önerileri 57
4.2. Uygulama Öğretmenlerine İlişkin Bulgular 67
4.2.1. Uygulama Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular 67
4.2.2. Uygulama Öğretmenlerinin Öğretmenlik Uygulaması Dersi Kapsamında Uzaktan Eğitime İlişkin Görüş ve Önerileri 68
4.3. Uygulama Koordinatörlerine İlişkin Bulgular 76
4.3.1. Uygulama Koordinatörlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular 77
4.3.2. Uygulama Koordinatörlerinin Öğretmenlik Uygulaması Dersi Kapsamında Uzaktan Eğitime İlişkin Görüş ve Önerileri 78

4.4. Danışman Öğretim Elemanlarına İlişkin Bulgular 85
4.4.1. Danışman Öğretim Elemanlarının Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular 85
4.4.2. Danışman Öğretim Elemanlarının Öğretmenlik Uygulaması Dersi Kapsamında Uzaktan Eğitime İlişkin Görüş ve Önerileri 86
4.5. Bulguların Yorumlanması 93

BÖLÜM V 101
SONUÇ VE ÖNERİLER 101
5.1. Sonuç 101
5.2. Öneriler 104

KAYNAKÇA 107
EKLER 120

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1: Uzaktan Eğitimin Küresel Bağlamda Dönem Ve Evreleri 22

Tablo 2: ÖYS'lerin Temel İşlevleri..... 28

Tablo 3: AÜ-Açıköğretim Sistemiyle Eğitim Veren Fakültelerin Yıllara Göre Öğrenci Sayısı 32

Tablo 4: Türkiye'de 2021 Yılı Açık Ve Uzaktan Eğitim Programlarının Öğrenci Sayıları 33

Tablo 5: Türkiye'deki Uzaktan Eğitimle Öğretmen Yetiştirme Uygulamaları..... 35

Tablo 6: T.Ü. Eğitim Fakültesi Bölümlerinde 2018 Öncesi Ve Sonrası Ö.U. Dersi 40

Tablo 7: Liselere Göre Araştırmaya Dâhil Edilen Katılımcıların Sayıları..... 52

Tablo 8: Veri Analiz Sürecinin Aşamaları 54

Tablo 9: Öğretmen Adaylarının Yaş Ve Cinsiyetlerine İlişkin Veriler..... 56

Tablo 10: Uygulama Öğretmenleri Tarafında Yönlendirilme Düzeyine İlişkin Görüşlere Yönelik Veriler..... 57

Tablo 11: Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitim Sürecinde Uygulama Okulu Hakkında Bilgi Sahibi Olma Durumlarına Yönelik Veriler..... 57

Tablo 12: Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitim Sürecinde Uygulama Okulu Yöneticilerine İlişkin Görüşlerine Yönelik Veriler..... 58

Tablo 13: Öğretmen Adaylarının Danışman Öğretim Elemanlarının Yönlendirme Düzeylerine İlişkin Görüşlerine Yönelik Veriler 58

Tablo 14: Öğretmen Adaylarının Ö.U. Sürecini Mesleki Bilgi Ve Beceri Bakımından Değerlendirmelerine Yönelik Veriler..... 59

Tablo 15: Uzaktan Eğitim Sürecinin Öğretmen Adaylarının Ö.U. Dersine Yönelik Motivasyonuna Etkisine İlişkin Veriler 60

Tablo 16: Öğretmen Adaylarının Ö.U. Dersini Uzaktan Eğitim İle Almalarının Avantajına İlişkin Görüşlerine Yönelik Veriler 61

Tablo 17: Öğretmen adaylarının Ö.U. dersini uzaktan eğitimle almalarının dezavantajına ilişkin görüşlerine yönelik veriler 63

Tablo 18: Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim Ö.U. süresince yaşadıkları zorluklara yönelik veriler 64

Tablo 19: Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitimle Yürütülen Öğretmenlik Uygulamasının İyileştirilmesine İlişkin Önerilerine Yönelik Veriler 66

Tablo 20: Uygulama Öğretmenlerinin Yaş Ve Cinsiyetlerine İlişkin Veriler..... 68

Tablo 21: Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitim Sürecinde Uygulama Okulu Hakkında Bilgi Sahibi Olma Durumlarına Yönelik Veriler..... 68

Tablo 22: Uygulama Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Uygulama Okulu Yöneticilerine İlişkin Görüşlerine Yönelik Veriler..... 69

Tablo 23: Uygulama Öğretmenlerinin Danışman Öğretim Elemanı Ve Koordinatörlerle Bilgi Alışverişinde Bulunabilme Durumlarına İlişkin Görüşlerine Yönelik Veriler..... 69

Tablo 24: Uygulama Öğretmenlerinin Hedeflenen Becerilerin Uzaktan Eğitimle Desteklenme Düzeyinin Yeterliliğine İlişkin Görüşlerine Yönelik Veriler... 70

Tablo 25: Uygulama Öğretmenlerinin U.E. Öğretmenlik Uygulamasını Mesleki Bilgi Ve Beceri Bakımından Değerlendirmelerine Yönelik Veriler..... 71

Tablo 26: U.E. Sürecinin Öğretmen Adaylarının Motivasyonuna Etkisine İlişkin U.Ö. Görüşlerine Yönelik Veriler..... 72

Tablo 27: Uzaktan Eğitim Ö.U. Dersinin Avantaj Sağlama Durumuna İlişkin U.Ö. Görüşlerine Yönelik Veriler 73

Tablo 28: Ö.U. Dersinin Uzaktan Eğitim İle Sürdürülmesinin Dezavantajlarına İlişkin U.Ö. Görüşlerine Yönelik Veriler 73

Tablo 29: Uygulama Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Ö.U. Süresince Yaşadıkları Zorluklara Yönelik Veriler 74

Tablo 30: Uygulama Öğretmenlerinin U.E. Öğretmenlik Uygulamasının İyileştirilmesine İlişkin Önerilerine Yönelik Veriler 75

Tablo 31: Uygulama Koordinatörlerinin Yaş Ve Cinsiyetlerine İlişkin Veriler 77

Tablo 32: Öğretmen Adaylarının U.E. Sürecinde Uygulama Okulu Hakkında Bilgi Sahibi Olma Durumlarına Yönelik Veriler 78

Tablo 33: Uygulama Koordinatörlerinin U.E. Sürecinde Uygulama Okulu Yöneticilerine İlişkin Görüşlerine Yönelik Veriler 78

Tablo 34: Uygulama Koordinatörlerinin Uygulama Öğretmenleri, Danışman Öğretim Elemanı Ve Koordinatörlerle İletişim Durumlarına İlişkin Görüşlerine Yönelik Veriler 79

Tablo 35: Uygulama Koordinatörlerinin Hedeflenen Becerilerin U.E. ile Desteklenmesinin Yeterliliğine İlişkin Görüşlerine Yönelik Veriler ..... .79

Tablo 36: Uygulama Koordinatörlerinin U.E. Öğretmenlik Uygulamasını Mesleki Bilgi Ve Beceri Bakımından Değerlendirmelerine Yönelik Veriler 80

Tablo 37: Uygulama Koordinatörlerinin U.E. Sürecinin Öğretmen Adaylarının Motivasyonuna Etkisine İlişkin Görüşlerine Yönelik Veriler 81

Tablo 38: Uzaktan Eğitim Ö.U. Dersinin Avantaj Sağlama Durumuna İlişkin U.K. Görüşlerine Yönelik Veriler 82

Tablo 39: Ö.U. Dersinin Uzaktan Eğitim İle Sürdürülmesinin Dezavantajlarına İlişkin U.K. Görüşlerine Yönelik Veriler 82

Tablo 40: Uygulama Koordinatörlerinin U.E. Öğretmenlik Uygulaması Süresince Yaşadıkları Zorluklara Yönelik Veriler 83

Tablo 41: Uygulama Koordinatörlerinin U.E. Yürütülen Öğretmenlik Uygulamasının İyileştirilmesine İlişkin Önerilerine Yönelik Veriler 84

Tablo 42: Danışman Öğretim Elemanlarının Yaş Ve Cinsiyetlerine İlişkin Veriler. 85

Tablo 43: Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitim Sürecinde Uygulama Okulu Hakkında Bilgi Sahibi Olma Durumlarına Yönelik Veriler..... 86

Tablo 44: Danışman Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitim Sürecinde Uygulama Okulu Yöneticilerine İlişkin Görüşlerine Yönelik Veriler..... 86

Tablo 45: Uygulama Öğretmeni Ve Koordinatörlerle Bilgi Alışverişinde Bulunabilme Durumlarına İlişkin D.Ö. Görüşlerine Yönelik Veriler 87

Tablo 46: Danışman Öğretim Elemanlarının Hedeflenen Becerilerin U.E. İle Desteklenme Düzeyine İlişkin Görüşlerine Yönelik Veriler 87

Tablo 47: Danışman Öğretim Elemanlarının U.E. Öğretmenlik Uygulamasını Mesleki Bilgi Ve Beceri Bakımından Değerlendirmelerine Yönelik Veriler..... 88

Tablo 48: Danışman Öğretim Elemanlarının U.E. Sürecinin Öğretmen Adaylarının Motivasyonuna Etkisine İlişkin Görüşlerine Yönelik Veriler..... 89

Tablo 49: Uzaktan Eğitim Ö.U. Dersinin Avantaj Sağlama Durumuna İlişkin D.Ö. Görüşlerine Yönelik Veriler..... 90

Tablo 50: Ö.U. Dersinin Uzaktan Eğitim İle Sürdürülmesinin Dezavantajlarına İlişkin D.Ö. Görüşlerine Yönelik Veriler 90

Tablo 51: Danışman Öğretim Elemanlarının U.E. Öğretmenlik Uygulaması Süresince Yaşadıkları Zorluklara Yönelik Veriler 91

Tablo 52: Danışman Öğretim Elemanlarının U.E. Öğretmenlik Uygulamasının İyileştirilmesine İlişkin Önerilerine Yönelik Veriler 92

GRAFİKLER

Grafik 1: Öğretmen adaylarının cinsiyet dağılımı…….56

Grafik 2: Uygulama öğretmenlerinin cinsiyet dağılımı…….67

Grafik 3: Uygulama koordinatörlerinin cinsiyet dağılımı…….77

Grafik 4: Danışman öğretim elemanlarının cinsiyet dağılımı……85

Grafik 5: Uygulama Okulu Hakkında Bilgi Sahibi Olma Durumuna Yönelik Bulgular…….92

Grafik 6: Uygulama Okulu Yöneticilerine Yönelik Görüşlere İlişkin Bulgular…..93

Grafik 7: Hedeflenen Becerilerin Uzaktan Eğitimle Desteklenme Düzeyinin Yeterliliğine İlişkin Bulgular…….94

Grafik 8: U.E. Öğretmenlik Uygulamasının Mesleki Bilgi Ve Beceri Bakımından Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular……..95

Grafik 9: U.E. Sürecinin Öğretmen Adaylarının Motivasyonuna Etkisine İlişkin Bulgular……...……..96

Grafik 10: Uzaktan Eğitim Ö.U. Dersinin Avantaj Sağlama Durumuna İlişkin Bulgular…….97

Grafik 11: Uzaktan Eğitim Ö.U. Dersinin Dezavantaj Sağlama Durumuna İlişkin Bulgular…….97

Grafik 12: Uzaktan Eğitim Ö.U. Süresince Yaşanan Zorluklara Yönelik Bulgular…….98

Grafik 13: U.E. Yürütülen Öğretmenlik Uygulamasının İyileştirilmesine İlişkin Önerilere Yönelik Bulgular……..100

EKLER

Ek 1: Anket Formlarının Güvenirliğine İlişkin Uzman Görüşü 120

Ek 2: Etik Kurul İzni 121

Ek 3: Etik Kurul Kararı 122

Ek 4: İl Millî Eğitim Müdürlüğü Anket İzni 124

Ek 5: Valilik İzni 125

Ek 6: Anket Formları 126

KISALTMALAR

Ö.U: Öğretmenlik Uygulaması

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

YÖK: Yüksek Öğretim Kurulu

Vd.: ve diğerleri

ÖYS: Öğrenme yönetim sistemleri

MYÖM: Mektupla Yüksek Öğretim Merkezi

AÜ: Anadolu Üniversitesi

ÖA: Öğretmen Adayı

DÖ: Danışman Öğretim Elemanı

UK: Uygulama Koordinatörü

UÖ: Uygulama Öğretmeni

BÖLÜM 1

GİRİŞ

2019 yılının sonunda Çin'in Wuhan kentinde ortaya çıktığı bilinen Covid-19 virüsü, kısa süre içerisinde küresel bir boyut kazanmış ve 11 Mart 2020 tarihinde Dünya Sağlık Örgütü tarafından "pandemi" ilan edilmiştir. 2020 yılında tüm dünyayı saran bu salgın, yaşantımızı bütünüyle etkilemiş ve pek çok etkinliğin sürdürülebilmesi için farklı yol arayışlarını da beraberinde getirmiştir. Hayatlarımızda sosyal, ekonomik, politik, psikolojik ve pek çok açıdan büyük etkilere yol açan salgın, eğitim alanında da köklü değişiklikleri kaçınılmaz kılmıştır.

Kahraman'a göre (2020: 45) eğitim, devletin tüm vatandaşlarına eşit olarak sunduğu bir hizmet olduğu için kesintisiz devam etmesi gereken önemli bir süreçtir. Virüsün oldukça hızlı bir şekilde yayılıyor olması ise, eğitimin kesintisiz bir şekilde sürdürülebilmesi noktasında pek çok yeniliği beraberinde getirmiştir. Bu doğrultuda; maske, hijyen ve sosyal mesafe kavramlarının hayatımızın merkezine yerleşmesine yol açan virüsün olumsuz etkilerini en aza indirmek için yetkililer tarafından hızlı önlemler alınmıştır. Bu süreçte ilk olarak, ilk ve orta dereceli okullar ve üniversitelerde eğitime ara verilmiştir. 11 Mart 2020 tarihinde Türkiye'de ilk Covid-19 vakasına rastlanıldığının açıklanmasının ardından, 12 Mart'ta Milli Eğitim Bakanlığı 16 Marttan itibaren geçerli olmak üzere 1 haftalık, YÖK ise 3 haftalık bir tatil verildiğini duyurmuştur. Ancak üniversitelerde eğitime ara verilmesinden bir hafta sonra uzaktan eğitime geçilmiştir. Yüksek Öğretim Kurulu'nun 3 Mayıs 2020'de internet sitesinde yayınladığı yazıda[1] ise; 189 Üniversiteden 121'inin 23 Mart 2020, 41 tanesinin 30 Mart 2020, 25'inin ise 6 Nisan 2020 tarihlerinde uzaktan öğretim uygulamalarına başladığı belirtilmiştir.

[1] Yüksek Öğretim Kurulu, https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/uzaktan-egitime-yonelik-degerlendirme.aspx, (10.12.2021).

Uzaktan eğitim uzun yıllardır çeşitli eğitim alanlarında, pek çok farklı yolla kullanılmış bir eğitim modelidir. Ancak yüz yüze eğitim verilen kurumların küresel salgın ile birlikte uzaktan eğitime zorunlu ve ani geçişi, öğrencilerin ve eğitimcilerin hazırbulunuşluğu, programlama ve teknik yeterlilik gibi hususlarda endişelerin oluşmasına yol açmıştır. Bunun yanı sıra, eğitimin yüz yüze sürdürülmesinin imkânsız hale gelmesinin, eğitim alanındaki yeni başlangıçların yolunu açtığı da söylenebilmektedir. Maarouf'a göre (2020), *"küresel boyutta etkili olan bir pandemi doğası gereği bir felaket olarak addedilebilir ve bu felaket bazı şeylerin sonu olacağı gibi yeni başlangıçların da işareti olarak yorumlanabilir" (Bozkurt, 2020: 113)* . Sarı ve Nayır (2020: 963) ise, pandemi döneminin politika koyucular ve eğitim liderleri tarafından bir fırsat olarak değerlendirilmesi gerektiği görüşünü ileri sürmüştür. Uzun yıllardır eğitimde önemli bir rolü olan dijitalleşme, böyle bir küresel salgın vasıtasıyla eğitimin sürdürülebilmesi noktasında başrol oynar hâle gelmiştir. Bu süreçte; öğrencilerin ve öğretmenlerin bir araya gelebilmeleri, ödevlerin ve ders materyallerinin paylaşılabilmesi, iletişimin devam edebilmesi ancak dijital dünyada mümkün olabilmiştir.

"Geçmişi oldukça eski zamanlara uzanan uzaktan eğitim uygulamaları, yazılı materyallerin uzaktaki bireylere gönderilmesiyle başlamış ve gelişen teknoloji ve eğitimdeki yenilikler ile birlikte eş zamanlı ve eş zamansız olarak günümüzde oldukça yaygınlaşmış ve popülar olmuştur" (Kaçan ve Gelen, 2020: 2). Ancak oldukça yaygın hâle gelen bu eğitim modelinin kullanımı, pandemi dönemine dek uygulamalı dersler bakımından oldukça sınırlıydı. Çalışmada daha önce de belirtildiği gibi, Covid-19 salgını eğitimin sürdürülebilmesi noktasında elimizdeki çeşitli imkânları değerlendirmek durumunda kaldığımız ve yenilenmeyi beraberinde getiren bir 'fırsat' olarak değerlendirilebilmektedir. Sürecin devam etmesi ya da yeni bir salgının baş göstermesi, doğal afetler ve savaşlar gibi yaşamsal faaliyetleri bütünüyle etkileyebilen olayların yaşanması durumunda; günümüzde sürdürülen uzaktan eğitim faaliyetlerinin olumlu ve olumsuz yönlerinin gözler önüne serilmesi ve öneriler getirilmesi gerekli görülmektedir. Bu çalışmanın çıkış noktası ise, eğitim fakültelerinde verilen uygulamalı derslerden biri olan Öğretmenlik Uygulaması ve bu dersin Almanca

öğretmenliği bölümünde uzaktan eğitim sürecindeki işleyişinin incelenmesi, uzaktan eğitim öğretmenlik uygulamasının olumlu ve olumsuz yönlerini tüm paydaşların görüşlerinden elde edilen veriler yoluyla saptamak olmuştur. İleride benzer salgın, deprem ve benzer afetlerin yaşanması durumunda öğretmenlik uygulaması dersinin hibrit bir program ile veya tamamen uzaktan dijital ortamda nasıl yürütülebileceği konusunda paydaş görüşlerinden hareketle öneriler geliştirmek ve bu konu hakkında yapılacak araştırmalara katkı sağlamak amaçlanmaktadır.

Üstüner (2004), eğitim olgusunun birbirleriyle devamlı etkileşimde bulunan üç temel öğesi olduğunu ve bu üç temel öğenin öğrenci, öğretmen ve program olarak adlandırıldığını ifade etmiştir. Bu üç temel öğeden biri olan öğretmen ile ilgili görüşünü ise şu sözlerle dile getirmiştir:

> *"Bir eğitim sisteminin etkililiği ve verimliliği bu üç öğenin belirli bir hedefe doğru bir uyum içerisinde ilerlemesine bağlıdır. Bu öğelerin herhangi birinde meydana gelebilecek bir bozukluk, zayıflık, verimsizlik veya yanlış işleyiş bütün bir sistemin verimliliğini düşürecektir. Bu öğelerden herhangi birinin diğerinden daha önemli olduğu söylenemez. Ancak bunlardan öğretmen öğesi dikkatli bir ilgiyi gerektirmektedir"(Üstüner, 2004).*

Buradan hareketle eğitimin etkililiği ve verimliliği bakımından, öğretmen öğesinin imtina edilmesi gereken bir eğitim unsuru olduğu ifade edilebilmektedir. Şahin'e göre (2005: 272), öğretmenler bir ülkede yeni nesillerin yaratıcı, verimli, yapıcı, birer meslek sahibi, ülkesine karşı sorumluluklarının bilincine varmış vatandaşlar olarak yetiştirilmesinden sorumlu olan kişilerdir. Azar (2011: 36), toplumun eğitimden beklediği değerleri yerine getirmede öğretmen faktörünün en önemli faktör olduğuna dikkat çeker. Aykaç vd. (2014: 281) ise, *"ülkelerin her alandaki başarısı eğitimin kalitesiyle, eğitimin kalitesi de öğretmenin niteliği ile doğru orantılıdır"* sözleriyle öğretmenlerin hayatın her alanındaki kilit rolünü vurgular. Eğitimin yadsınamaz önemi ve eğitim ile öğretmen kavramlarının sıkı ilişkisi ise, öğretmen yetiştirmenin önemini görünür kılmaktadır. Öğretmen yetiştirmenin, ani

gerçekleşen uzaktan eğitim sürecinde sekteye uğramadan, mümkün olduğunca verimli bir şekilde sürdürülebilmesi, eğitimin yarınları için de büyük önem taşımaktadır.

Öğretmen adaylarının teorik eğitimin yanı sıra, okullarda gözlem yapma ve ders anlatma deneyimi kazanma imkânı elde edebildikleri "Öğretmenlik Uygulaması" olarak adlandırılan stajlar, öğretmen yetiştirmede yadsınamaz bir öneme sahiptir. Graham (2006: 1118) stajı öğretmen eğitiminde bir geçiş töreni ve önemli bir kilometre taşı olarak ifade eder. Flores'e göre (2014: 243) uygulama, öğretmen adayının okulların ve sınıfların gerçek dünyasını görmelerini, öğrencilerle etkileşime girerek onların sorunlarıyla baş edebilmelerini mümkün kılar. Şahin (2005: 274) öğretmenlik uygulamasının, öğretmen adaylarının fakülte yılları boyunca aldıkları alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi ve genel kültür derslerinin sentezinden oluştuğunu belirtmektedir. *"Öğretmen adaylarının başarılı bir öğretim için gerekli olan becerileri kazanabilmeleri için, okullarda geçirilecek sürenin sistemli bir şekilde planlanması ve izlenmesi gerekmektedir" (YÖK, 1998).* Ancak küresel bir salgının baş göstermesi ile fiziksel olarak okul ortamında bulunulamıyor olması, bunu imkânsız hale getirmiştir.

Bu çalışma, ilk kez yaşanan uzaktan eğitime zorunlu geçişin olumlu ve olumsuz yönlerini, öğretmen yetiştirmede oldukça önemli bir işleve sahip olan Öğretmenlik Uygulaması dersini inceleyerek gözler önüne sermesi ve geliştirilmesi yönünde öneriler sunması bakımından önemli görülmektedir. Örgün eğitimin olanaksızlaştığı benzer durumların yaşanması halinde, pandemi sürecindeki eğitimin olumlu ve olumsuz yönlerinin incelenmesi acil durumlar için geliştirilecek eğitim durumları ve işleyişi bakımından önem taşımaktadır. Çalışmada Öğretmenlik Uygulaması dersi Almanca öğretmenliği bölümü çerçevesinde incelenerek tüm paydaşlardan araştırmacı tarafından geliştirilen ve gruplara yönelik sorulardan oluşan toplam 4 anket ile görüş alınmıştır.

Tez çalışması beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm giriş bölümüdür. İlgili başlık altında; problem durumu, problem sorusu, araştırmanın amacı,

araştırmanın önemi, tanımlar ve ilgili araştırmalar alt başlıkları bulunmaktadır. Alan yazın başlıklı ikinci bölümünde ise ilk olarak uzaktan eğitimin tanımı ve önemi başlığı yer almaktadır. Ardından uzaktan eğitim ile ilgili temel kavramlar başlığı altında; e-öğrenme, m-öğrenme, web tabanlı uzaktan eğitim, senkron ve asenkron uzaktan eğitim, sanal sınıf ve öğrenme yönetim sistemleri başlıklarını barındırmaktadır. Ayrıca, Türkiye'de uzaktan eğitimin gelişimi, Türkiye'de uzaktan eğitim ile öğretmen yetiştirme, öğretmenlik uygulaması dersinin yapısı ve önemi başlıkları bulunmakta ve bu başlık altında Türkiye'de ve gelişmiş ülkelerde öğretmen yetiştirme sürecinde uygulama faaliyetleri alt başlıkları yer almaktadır. Son olarak ise; pandemi döneminde uzaktan eğitim ile öğretmenlik uygulaması ve Trakya Üniversitesi'nde pandemi döneminde öğretmenlik uygulaması başlıkları altında bu süreçteki işleyiş detaylandırılmıştır. Çalışmanın yöntem başlığı altındaki üçüncü bölümünde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve analiz yöntemi anlatılmaktadır. Dördüncü bölümde ise; öğretmen adayları, danışman öğretim elemanları, uygulama öğretmenleri ve uygulama koordinatörlerinden elde edilen verilerin yer aldığı bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar sunulmaktadır. Beşinci bölümde, sonuç ve öneriler üzerinde durularak çalışma tamamlanmıştır.

1.1. Problem Durumu

2020 yılında Covid-19 salgınının ortaya çıkması ve bunun neticesinde zorunlu olarak uzaktan eğitime geçilmesi eğitimde alışılagelmişin dışında bir sürecin başlamasına yol açmıştır. Uzun yıllardır hayatın her alanında olduğu gibi eğitim alanında da geniş bir yere sahip olan dijital platformlar, bu kez eğitimin devam edebilmesi için tek yol haline gelmiştir. Daniel'e göre (2020: 91) eğitimde teknolojiden daha fazla yararlanmak, pek çok kurumun planları dâhilindeydi. Ancak Covid-19 salgını ile birlikte aylar veya yıllar içerisinde gerçekleşmesi amaçlanan değişikliklerin birkaç gün içerisinde uygulanması gerekti. Böylesi ani bir durumda hızlı kararların alınması, sürecin verimliliği konusunda endişelere yol açmanın yanı sıra, en etkili yöntemlerin arayışını da beraberinde getirmiştir.

Öğretmenlik uygulaması, pek çok araştırmaya (Özçelik, 2012; Baştürk, 2008; Paker, 2008; Ünal ve Altay, 2013; Aslan ve Sağlam, 2018; Çakmak, 2019; Bulunuz ve Bulunuz, 2015; Köroğlu ve diğerleri, 2000) konu olan ve öğretmen yetiştirmedeki yeri oldukça önemli görünen, gözlem ve uygulama odaklı bir derstir. Uzaktan eğitimin giderek yaygınlaştığı ve çeşitlendiği günümüzde, bu döneme dek öğretmenlik uygulamasının uzaktan eğitimle yürütülmemiş bir ders olması sürecin araştırılması ihtiyacını doğurmuştur.

1.2. Problem Sorusu

Salgın sırasında eğitimin sekteye uğramaması için tek çıkış yolu olarak uzaktan eğitime geçilmesi, bu sürecin işleyişini, sonuçlarını ve devam etmesi ya da farklı sebeplerden ötürü benzer bir sürecin yaşanması durumunda nelerin iyileştirilmesi gerektiğini araştırmayı gerektirmiştir. Çeşitli paydaşları bulunan öğretmenlik uygulaması dersinin bu zaman zarfındaki işleyişi ve sonuçları da merak konusu olmuştur. Köroğlu ve diğerleri (2000: 85) şu sözlerle bu konudaki araştırmaların önemini de vurgulamaktadır:

> *"Sistemin işleyişi ancak süreçte görev alan tüm tarafların işleyişi bilmeleri, görev ve sorumlulukların bilincinde olmaları, karşılıklı beklentilerin farkında olarak uygun davranışlar sergilemeleri ve karşılaşılan problemlerin çözümüne ortak bir anlayışla katkıda bulunmaları yoluyla gerçekleşebilir. Tüm bu etmenlerin denetlenmesi, aksaklıkların zamanında fark edilerek düzeltici önlemlerin alınması, sistemin verimli işleyişini sağlama açısından önemlidir. Bu ise sistematik ve sürekli bir değerlendirme çalışmasını gerekli kılmaktadır" (Köroğlu ve diğerleri, 2000: 85).*

Bu çalışma, "Öğretmenlik uygulamasının uzaktan eğitim sürecindeki işleyişi hedeflenen kazanımların elde edilmesi bakımından yeterli midir?", "Bu ders kapsamında uzaktan eğitimin daha verimli hale gelebilmesi için ne gibi değişiklikler yapılabilir ve yüz yüze yapılan derslerde hedeflenen kazanımların uzaktan yapılan

öğretmenlik uygulaması dersinde elde edilebilmesi için eğitim durumlarının nasıl tasarlanması gerekmektedir?" sorularından hareketle ortaya çıkmıştır.

1.3. Araştırmanın Amacı

2020 yılının Mart ayından bu yana tüm dünyayı saran Covid-19 salgını sebebiyle örgün eğitime ara verilerek belli bir süre tamamen uzaktan eğitime geçilmiştir. Trakya Üniversitesi'nde de 2020-2021 eğitim öğretim yılında tüm derslerin uzaktan canlı ve çevrimiçi verilmesine karar verilmiştir. Bu tez çalışmasının temel amacı, Almanca Öğretmenliği 4. Sınıf öğrencilerinin aldıkları "Öğretmenlik Uygulaması" dersinin uzaktan eğitim sürecindeki işleyişinin; öğretmen adayları, danışman öğretim elemanları, uygulama öğretmenleri ve uygulama koordinatörlerinin görüşleri alınarak incelenmesidir.

Bu amaç doğrultusunda, ilk olarak uzaktan eğitim ve öğretmen yetiştirme konuları irdelenerek kuramsal bir dayanak oluşturulmuştur. Bunun ardından ise, araştırmacı tarafından hazırlanan sorular yoluyla elde edilen bulgulara yer verilmektedir. Bu bulgulardan hareketle, sürecin olumlu ve olumsuz yönleri gözler önüne serilerek Öğretmenlik Uygulaması ders kapsamında geliştirilecek olan eğitim durumları için öneriler geliştirip alana katkı sağlanması amaçlanmaktadır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Öğrenciler ve eğitimciler arasındaki mesafeyi önemsiz hale getiren uzaktan eğitim, çeşitli koşullarda eğitimin sürdürülebilmesine olanak sağlayarak kesintisiz eğitimi mümkün hale getirebilmektedir. Covid-19 salgınının ortaya çıkması, hayatın her alanında pek çok değişikliğe gidilmesine sebep olduğu gibi, eğitimin devam etmesi noktasında yeni yollar açılması için bir fırsat olmuştur. Salgınla zorunlu hale gelen uzaktan eğitimin ne kadar devam edeceği bilinmezken, yeniden böyle bir sürecin baş göstermesi ya da doğal afet ve savaş gibi hayatı tümüyle etkileyen olayların yaşanması

durumunda; günümüzde sürdürülen uzaktan eğitim sistemlerinin incelenmesi, olumlu ve olumsuz yönlerinin saptanması ve iyileştirilmesine yönelik öneriler geliştirilmesi eğitimin yarınları için büyük önem teşkil etmektedir.

Bu çalışmanın önemi ise, öğretmen yetiştirmede anahtar bir role sahip öğretmenlik uygulamasının uzaktan eğitim sürecindeki işlevselliğini saptamak ve zayıf görünen yönlerini gözler önüne sermek noktasında belirginleşmektedir. Öğretmen unsurunun eğitim alanındaki önemi ve de eğitimin toplumların bugünü ve yarını üzerindeki etkisi yadsınamamaktadır. Öğretmen yetiştirme sürecinde yaşanan aksaklıkların sonuçları ise, öngörülebilenden çok daha fazlası olabilir. Bu nedenle bu çalışma, ilk kez ve ani bir şekilde deneyimlenen bir uygulama olan uzaktan eğitim öğretmenlik uygulamasının işleyişinin görüşler yoluyla incelenmesi ve olumlu yönlerinden ilerleyen yıllarda da faydalanılması açısından önem arz etmektedir.

1.5. Tanımlar

Uzaktan Eğitim: "Uzaktan eğitim, öğrenci grubunun bir arada olmadığı ve öğrenci, kaynak ve öğretmen arasında bağlantı kurmak için telekomünikasyon sistemlerinin kullanıldığı, kurumsal yaygın eğitim olarak tanımlanmaktadır" (Simonson ve diğerleri 2014: 124).

Öğretmenlik Uygulaması: MEB'in, "*Uygulama Öğrencilerinin Milli Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge"* başlıklı yazısına göre; "Uygulama öğrencilerine; eğitim gördüğü öğretmenlik alanında, yönetim ve ders dışı etkinliklerle birlikte bizzat sınıf içinde öğretmenlik becerisi kazandırmayı amaçlayan ve belirli bir dersi ya da dersleri planlı bir şekilde öğretmesini sağlayan, uygulama etkinliklerinin tartışılıp değerlendirildiği bir dersi" (MEB, 2018; MEB, 2021) ifade etmektedir.

Öğretmen Adayı: *"Öğretmenlik uygulaması için gerekli koşulları tamamlamış, okul uygulaması yapacak fakülte öğrencisidir" (YÖK\Dünya Bankası, 1998).*

Uygulama Öğretmeni: Fakülte-Okul İşbirliği Kılavuzu'nda, *"Öğretmen adayının alanında öğretmenlik yapan ve ona okulda yapacağı uygulama çalışmalarında rehberlik ve danışmanlık yapan, çalışmalarını değerlendiren ve uygulama öğretim elemanı ile işbirliği içinde çalışan öğretmen" (YÖK\Dünya Bankası, 1998: 5)* ifadesi ile tanımlanmaktadır. 2021 yılında yayınlanan yönergede ise, "*Millî Eğitim Bakanlığı tarafından verilen Öğretmenlik Uygulaması Danışmanlığı Eğitimi Kurs Belgesine sahip, uygulama eğitim kurumunda yöneticiler dışında fiilen derse giren sınıf, alan ve rehberlik öğretmenleri arasından seçilen, en fazla 6 (altı) uygulama öğrencisine öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği öğretmenlik uygulaması/rehberlik uygulaması kapsamında rehberlik edecek öğretmeni"* olarak tanımlanmıştır.

Uygulama Öğretim Elemanı: MEB'in 1998 yılında yayınlanan "Öğretmen adaylarının Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı eğitim öğretim kurumlarında yapacakları öğretmenlik uygulamasına ilişkin yönerge"sine göre, "*alanında deneyimli ve öğretmenlik formasyonuna sahip, öğretmen adaylarının uygulama çalışmalarını planlayan, yürüten ve değerlendiren yükseköğretim kurumu öğretim elemanını*" (MEB, 1998: 2) ifade etmektedir. 2018 yılında yayınlanan yönergede, "*Öğretmenlik lisans programı, eğitim bilimleri ve alan eğitiminde lisansüstü derece, eğitim bilimleri ve alan eğitiminde Üniversiteler Arası Kuruldan(ÜAK) alınan doçentlik unvanından, en az birine sahip olanlardan öğretmenlik uygulamalarını, uygulama öğretmeni ile planlayan, uygulama öğrencisinin dersine fiilen katılan ve değerlendiren yükseköğretim kurumu öğretim elemanını, ifade eder*" (MEB, 2018: 3) sözleriyle tanımlanırken; 2021 yılında güncellenen yönergede ise "*En fazla 12 (on iki) uygulama öğrencisinin öğretmenlik uygulaması derslerini uygulama öğretmeni ile planlayan, uygulama öğrencisinin dersine fiilen katılan ve değerlendiren, Yönergenin ilgili maddelerine göre yürüten ve şu öncelik sırasına göre belirlenen, ilgili öğretmenlik programında lisans eğitimi, lisansüstü eğitim yapmış veya Üniversitelerarası Kurul (ÜAK) doçentliği olan öğretim elemanlarını; eğitim bilimleri alanında doktora ve/veya Üniversitelerarası Kurul (ÜAK) doçentliği olan öğretim elemanlarını ifade eder*" (MEB, 2021: 5) sözleriyle açıklanmıştır.

Uygulama Koordinatörü: Öğretmenlik uygulaması; fakülte uygulama koordinatörü, bölüm uygulama koordinatörü, Milli eğitim müdürlüğü uygulama koordinatörü ve uygulama eğitim kurumu koordinatörü olmak üzere dört koordinatör ile yürütülmektedir.

a.) Fakülte uygulama koordinatörü: MEB (2018) uygulama koordinatörünü, "*uygulama öğrencilerinin eğitim kurumlarında yapacakları öğretmenlik uygulamalarını, uygulama öğretim elemanı, millî eğitim müdürlüğü uygulama koordinatörü ve uygulama eğitim kurumu koordinatörüyle birlikte, planlanan ve belirlenen esaslara göre yürütülmesini sağlayan, eğitim ve öğretimden sorumlu dekan yardımcısını ve/veya yüksekokul müdür yardımcısı*" (MEB, 2018:1) olarak tanımlamaktadır. 2021 yılında yayınlanan yönergede[2] ise, fakülte uygulama koordinatörünün tanımına enstitü yardımcısı da eklenmiştir.

b.) Bölüm Uygulama Koordinatörü: "*Fakülte ve uygulama eğitim kurumunun iş birliğinde, bölümün öğretmenlik uygulamaları ile ilgili yönetim işlerini planlayan ve yürüten öğretim elemanı*" (MEB, 2018; MEB, 2021) olarak nitelendirilmektedir.

c.) Uygulama Eğitim Kurumu Koordinatörü: "*Eğitim kurumundaki öğretmenlik uygulamalarının belirlenen esaslara göre yürütülmesi için uygulama eğitim kurumu ile ilgili kurumlar ve kişiler arasında iletişim ve koordinasyonu sağlayan eğitim kurumu müdürünü, müdür başyardımcısını veya müdür yardımcısını*" (MEB, 2018; MEB, 2021) ifade etmektedir.

d.) Milli Eğitim Müdürlüğü Uygulama Koordinatörü: "*Uygulama öğrencilerinin uygulama eğitim kurumlarında gerçekleştirecekleri öğretmenlik uygulamalarını, fakülte ve eğitim kurumu uygulama koordinatörleriyle birlikte planlanan esaslara göre yürütülmesini sağlayan, ilde millî eğitim müdürünü, müdür yardımcısını veya şube müdürünü; ilçede ise ilçe millî eğitim müdürünü veya şube müdürü*" (MEB,2018: 2) sözleriyle açıklanmaktadır. 2021 yılında yayınlanan yönergede ise,

[2] Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi (2021), http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/2066.pdf, (01.11.2021)

"il milli eğitim müdür yardımcısı veya ilçe milli eğitim şube müdürü" şeklinde sınırlandırılarak güncellenmiştir.

1.6. İlgili Araştırmalar

Çalışmanın bu bölümünde ilk olarak, Covid-19 pandemisi sırasında uzaktan eğitim ile devam eden öğretmenlik uygulamasına ilişkin bilimsel çalışmalara yer verilmiştir. Bunun ardından, Türkiye'de uzaktan eğitimle öğretmen yetiştirme konulu çalışmalar irdelenmiştir. Son olarak ise, ülkemizdeki Almanca Öğretmenliği bölümlerinde öğretmenlik uygulamasına ilişkin yürütülen bilimsel çalışmalar yer almaktadır.

1.6.1. Pandemi Döneminde Öğretmen Yetiştirme ve Öğretmenlik Uygulaması Konulu Çalışmalar

Ellis, Steadman ve Mao (2020) "*Come to a screeching halt': Can change in teacher education during the COVID-19 pandemic be seen as innovation?*" isimli çalışmalarında Covid-19 küresel salgınının sonucu olarak maruz kalınan değişikliklerin bir yenileşme olup olmadığını araştırmaktadır. Çalışmanın odağında, bu süreçte dünya çapında ortaya çıkan değişiklikler örnekler yoluyla açıklanmakta ve bu değişikliklerin öğretmen yetiştirme hususunda yeni bir değer katıp katmayacağı konusu incelenmektedir. Çalışmada, Kanada'da bulunan Albert Üniversitesi'nde yerel bölgelerdeki öğrenciler için hâlihazırda kullanılan bir çevrimiçi eğitim projesinin genişletilerek kullandığı ifade edilmiştir. Hanford Üniversitesi'nde ise, öğrencilerin çevrimiçi olarak lise öğrencilerine ders verebilmeleri için yeni bir çevrimiçi ders platformu kurulduğunu belirtilerek bu platformdan oldukça memnun kalındığı ve salgın sona erdikten sonra da bu sistemi kullanmaya devam etmek istedikleri vurgulanmıştır. Sonuç olarak ise, Covid-19 salgınının öğretmen yetiştirme alanında eksik olarak değerlendirilebilecek bazı noktalarda bir yenileşmeye yol açtığı ileri sürülmektedir.

Moyo (2020) "*Covid-19 and the future of practicum in teacher education in Zimbabwe: rethinking the 'new normal' in quality assurance for teacher certification*" isimli çalışmada, Covid-19 salgını nedeniyle okulların ve üniversitelerin aniden kapanmasının ardından Zimbabwe'de bir eğitim fakültesinde öğretmen eğitimi konusunda ortaya çıkan tartışmaları incelemektedir. Uygulamanın öğretmen yetiştirmede kritik bir bileşen olduğunu vurgulayan yazar, stajın salgın döneminde teorik derslerden oldukça farklı zorluklara yol açtığını dile getirmektedir. Uygulanan alternatif yöntemlere ilişkin öğretim üyelerinin görüşlerinin toplanarak analiz edildiği bu çalışma, öğretmenlik uygulaması süresince öğrencilerin değerlendirilmesi aşamasında bir zorluk meydana geldiğini ileri sürmektedir. Bunun yanı sıra çalışmada sanal sınıflardaki derslerde, öğretmen adaylarına okullardaki uygulama öğretmenleri tarafından oldukça az deneyim kazanma şansı tanındığı vurgulanmaktadır. Öte yandan çevrimiçi platformlar yoluyla, yüz yüze sürdürülen stajlarda elde edilen ders verme deneyiminin zenginliğine erişilemeyeceği görüşü savunulmaktadır.

Scheidig (2020) "*Lehren lernen mit digitalen Medien. Technologiegestützte Praxisbezüge in der Lehrpersonenbildung*" isimli makalede, Video-Learning, öğrencilerin kendi video görüntülerini ve raporlarını yükleyebildikleri E-Portfolyo, Eye-Tracking (Göz izleme tekniği) ve Serious Games olarak adlandırılan teknoloji tabanlı uygulamalara, öğretmenlik uygulaması çerçevesinde örnekler sunularak genel bir bakış sağlamış ve bu uygulamaların potansiyellerini tartışmıştır. Çalışmada; teknolojik gelişmelerin hız kazanması, maliyetlerin düşmesi ve mobil cihazların yaygın kullanımı sebebiyle, son yıllarda medya tabanlı staj olanağının önemli ölçüde arttığı dile getirilmektedir. Yazar, bu gelişmeler sonucunda bazı üniversitelerde öğretmen eğitiminde sanal öğrenme ortamlarının kullanıldığını ve bunun etkilerinin araştırıldığını da vurgulamaktadır. Korona virüsü sebebiyle tüm okullarda eğitimin sürdürülemez duruma gelmesinin öğretmen stajlarında da ders videolarının ya da simülasyonların kullanım alanının genişlemesine yardımcı olduğu ifade edilmektedir.

La Velle, Newman, Montgomery ve Hyatt (2020) "*Initial teacher education in England and the Covid-19 pandemic: challenges and opportunities*" adlı makalede; okulların ve üniversitelerin Covid-19 sürecinde yaşadığı kilitlenmenin neden olduğu krizin öğretmen eğitimi üzerindeki etkisini ve sonuçlarını İngiltere'deki dört üniversitenin perspektifinden incelemektedir. Çalışma kapsamında dört farklı üniversitenin öğretim üyeleri ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerden, Covid-19 sürecinde öğretmenlik uygulamasının işleyişine ilişkin veriler toplanmıştır. Öğretmen yetiştirme sürecinde öğretim elemanlarının pek çok dijital platforma hâlihazırda alışık olduğu, ancak tamamı ile dijital platformlara bağlı bir sürece yabancı oldukları vurgulanarak ortaya çıkan sorunlara yer verilmektedir. Eğitimcilerin kaygıları, yüz yüze iletişim kurma imkânının olmaması ve rehberlik noktasındaki zayıflıklar bu sorunlara örnek olarak gösterilmektedir. Çalışmanın sonuç bölümünde, öğretmen adaylarının okumak ve derinlemesine düşünmek için daha fazla zamanları olsa da sınıf ortamındaki deneyimlerinin azalmasının kaçınılmaz olduğu öne sürülmüştür. Ayrıca, çalışmada bu süreçte eğitimdeki sanallaşmanın hızına dikkat çekilmekte ve bundan sonraki öğretmenler ve öğretmen adayları için süreçte sınıf içerisinde mükemmel olmanın tek başına yeterli olmayacağı ve çevrimiçi gelişimin de önemini koruyacağı ileri sürülmüştür.

Sasaki, Goff vd. (2020). "*The practicum experience during Covid-19 – supporting initial teacher education student's practicum experience through a simulated classroom*" isimli Covid-19 salgını sırasında öğretmenlik stajının ele alındığı çalışmada, öğretmen adaylarına zorunlu staj gereksinimlerini karşılamalarında destek olacak bir yol sunarak staj deneyimini yeniden kavramlaştırmak amaçlanmıştır. Bu çerçevede; tıp, eczacılık ve mühendislik gibi alanlarda yaygın bir şekilde kullanılan "sanal gerçeklik" uygulamasının öğretmenlik uygulamalarında kullanımı ele alınmıştır. 14 öğretmen adayı ile yürütülen pilot uygulama ile öğretmen adaylarının istedikleri yerden simüle edilmiş sınıf ortamında yaklaşık 15 dakika süreli derslere katılımları sağlanmıştır. Öğretmen adayı, öğrenci hologramları ile yüz yüze sınıf ortamında olduğu gibi etkileşime girer. Tüm oturumlar kaydedilir ve simülasyon uzmanı kaydın bir kopyasını daha sonra öğretmen adayı ile birlikte analiz etmesi için

öğretim elemanına gönderir. Bu uygulama sonucunda görüşleri alınan öğretmen adayları kendilerini gerçek sınıf ortamında gibi hissettikleri belirtilmektedir. Çalışmada sonuç olarak; pandemi sırasında ve sonrasında öğretmen yetiştirmede kullanılabilecek bir yöntem olmanın yanı sıra, Avustralya'da yaşanan öğretmen eksikliği için de avantaj sağlayabilecek nitelikte olduğu ileri sürülmüştür.

Morrison ve Sepulveda-Escobar (2020) "*Online teaching placement during the COVID-19 pandemic in Chile: Challenges and opportunities*" adlı çalışmada, öğretmen adaylarının çevrimiçi öğretim yerleştirmeleri sırasında ortaya çıkan zorluklar ve fırsatlarla ilgili bakış açılarını keşfetmeyi amaçlamıştır. Çalışmanın örneklemini, 27 İngilizce öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarının görüşlerinin incelendiği çalışmada; pandemi döneminde yaşanan ani değişiklik ve öğrencilerle doğrudan etkileşim kurma konusunda yaşanan eksiklik gibi faktörlerin öğrenme sürecini önemli ölçüde etkilediği ileri sürülmektedir. Karşılaşılan zorluklara rağmen, öğretmen adayları bu deneyimin, öğretmen eğitimine ve gelecekteki kariyerlerine katkıda bulunabileceğini öne sürdüler. Çalışmaya göre, elde edilen bulgular yeni teknolojileri keşfetme fırsatına rağmen, öğretmen adaylarının karşılaştığı zorlukların genel olarak faydalardan daha ağır bastığını göstermektedir. Sanal eğitim alt yapısındaki deneyim eksikliği, öğretmen eğitimi programlarının hazırlıksız olması ve hem okul öğretmenlerinin hem de öğretim elemanlarının bu konudaki eksikliğinin süreci daha zorlu hale getirmeye yol açtığı dile getirilmiştir.

Eti ve Karaduman (2020) "*Covid 19 Pandemisi Sürecinin Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlilikleri Açısından İncelenmesi*" başlıklı çalışmada 44 son sınıf öğretmen adayının katılımından elde edilen verilerin değerlendirilmiş ve öğretmen adaylarının yarısından fazlasının kendisini yetersiz bulduğu ve gelişime gereksinim duyduğu belirtilmiştir. Yeterli olduğunu düşünen öğretmen adayları ise, pandemi öncesinde almış oldukları derslerin mesleki yeterliklerine olumlu katkısı olduğunu ifade etmişlerdir. Sonuç bölümünde, Öğretmenlik Uygulaması dersinin uzaktan eğitimle işlenmesinin öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerini çoğunlukla olumsuz etkilediği sonucuna ulaşıldığı belirtilmiştir.

Kahraman (2020) "*Covid-19 Salgınının Uygulamalı Derslere Etkisi ve Bu Derslerin Uzaktan Eğitimle Yürütülmesi: Temel Tasarım Dersi Örneği*" başlıklı çalışmasında, daha önce uzaktan eğitim sisteminde teorik ve bilgisayar tabanlı uygulamalı dersler yürütüldüğü için uygulamalı derslerin uzaktan eğitim modeliyle yürütülmesinde sorunlar yaşandığı vurgulanmıştır. Araştırma; mimarlık, sanat ve tasarım ve güzel sanatlar fakültelerinde ve eğitim fakültelerinin resim-iş öğretmenliği bölümlerinde verilen Temel Tasarım dersi odağında sürdürülmüştür. Çalışmada, Eti ve Karaduman'ın (2020) da çalışmalarında belirttiği gibi, ilgili uygulamalı derslerin daha önce örgün eğitim ile temellerinin atılmış olmasının öğrencilerin yeterli alt yapıya sahip olabilmelerine olanak sağladığı belirtilmiştir. Sonuç olarak, Covid-19 salgını vb. olaylardan ötürü eğitim kurumlarının, bünyelerindeki uygulamalı dersler için uzaktan eğitime uygun müfredat ve içerikler geliştirmesi önerilmektedir.

Akmeşe ve Kayhan (2021) *"Koronavirüs (Covid-19) Salgınında Özel Eğitimde Öğretmenlik Uygulaması Dersi ve Öğretmen Deneyimleri"* adlı çalışmada, Covid-19 pandemisi sırasındaki "Özel Eğitimde Öğretmenlik Uygulaması" dersinin Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel eğitim okullarında görev yapan uygulama öğretmenlerinin sürece ilişkin görüşlerinin incelenmesini hedeflemiştir. "Fakülte-Okul İşbirliği", "Uygulama Becerileri, İzleme ve Değerlendirme", "Mesleki Yeterlikler ve Beklentiler", "Sorunlar ve Çözüm Önerileri'' başlıkları çerçevesinde elde edilen veriler sonucunda; üniversitelerdeki öğretim üyesi sayısı, özel eğitim uygulama okullarının fiziki koşulları ve öğrenci özellikleri dikkate alınarak alanlara özel düzenlemeler yapılması önerilmiştir. İyi bir ekip çalışması sonucunda sistematik ve planlı izleme değerlendirmesi sayesinde sonuçları etkili örneklerin gerçekleşebileceğini ileri sürülmüştür.

Pekkan, Taylan ve Özcan (2021) *"Dünya'nın İlk Online Laboratuvar Okulu: Kovid-19 Pandemi Sürecinde MEF Üniversitesi'nin Öğretmen Eğitim Modeli*" isimli çalışmalarında MEF Üniversitesi bünyesinde 2020 yılında kurulan Online Laboratuvar Okulu'na ilişkin öğrenci, veli, öğretmen adayı ve danışman öğretim elemanlarının görüşlerini incelemiştir. MEF Üniversitesi'nde yoğun bir

uygulamaya dayalı olarak sürdürülen "Okulda Üniversite" modeli pandemi sebebiyle yerini Online Laboratuvar Okulu'na bırakmıştır. Açılan online uygulama okuluna toplam 514 ortaokul öğrencisi kayıt yaptırmıştır. Bu bildiride, İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının Online Laboratuvar Okulu deneyimi ve bu uygulamanın değerlendirme sonuçları yer almaktadır. Çalışmada, 25 öğretmen adayı ve 7 üniversite öğretim üyesinin görev aldığı projede, öğretmen adaylarının danışman gözetiminde öğretmenlik stajı yaptıkları ve çevrimiçi öğretim deneyimi kazandıkları vurgulanmıştır. Öğrenci, veli, öğretmen adayları ve üniversite süpervizörlerine uygulanan anketlerden elde edilen verilere göre; öğrencilerin % 99' u gelecekte açılması durumunda Online Laboratuvar Okulu'na tekrar katılmak istediklerini belirtirken, ebeveynlerin tamamı süreçten memnun olduğunu ve Online Laboratuvar Okulu'nun faaliyetlerine devam etmesini istediklerini dile getirmiştir. Çalışmanın sonuç bölümünde, bu deneyim sayesinde çevrimiçi süreçlerin dikkatli planlama ve yönetim ile tüm paydaşların gelişimlerini destekleyebileceğine dair önemli kanıtlar elde edildiği vurgulanmıştır.

1.6.2. Türkiye'de Uzaktan Eğitim ile Öğretmen Yetiştirme Konulu Çalışmalar

Özer (1991) "*Uzaktan Eğitim Yaklaşımının Öğretmen Eğitiminde Kullanılması*" isimli makalesinde öğretmen eğitimi alanında uzaktan eğitimden yararlanan çok sayıda ülke olduğunu belirterek örneklendirmiştir. Türkiye'de 1974-1975 eğitim-öğretim yılında var olan öğretmen açığının kapanmasına katkı sağlamak amacıyla uzaktan eğitim ile öğretmen yetiştirmenin uygulanmaya başlandığı belirtilmiştir. Sonuç olarak, öğretmenlerin sürekli eğitimi için uzaktan eğitimden yararlanılması gerektiği vurgulanarak, uzaktan eğitim yaklaşımıyla uygulanan ve uygulanacak olan öğretmen eğitimi programlarına ilişkin deneysel araştırmalar yapılarak sonuçlarından yararlanılması önerilmektedir.

Yılmaz ve Güven (2015) "*Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Algılarının Metaforlar Yoluyla Belirlenmesi*" isimli araştırmalarında "Sınıf

Yönetimi" isimli dersi eşzamanlı uzaktan eğitim yöntemi ile almış olan sınıf öğretmeni adaylarıyla, "Uzaktan Eğitim" isimli seçmeli bir dersi teorik olarak almış olan fen bilgisi öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik algılarının belirlenmesini amaçlamıştır. Çalışmanın örneklemini Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Fen Bilgisi ve Sınıf öğretmenliği bölümlerinde okumakta olan 150 öğretmen adayından oluşmaktadır. Öğretmen adaylarının ders dışında öğretim elemanlarına soru sorma imkânı bulamayışı ve teknik aksaklıklardan olumsuz etkilendikleri belirtilmektedir. Uzaktan eğitim uygulamalarında bu iki sorunun giderilmesi ve uygulama öncesinde katılımcıların bilgilendirildiği uzaktan eğitim ortamlarının tasarlanması önerilmektedir.

Yenilmez, Balbağ ve Turgut (2017) "*Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*" isimli çalışmalarında öğretmen adaylarının uzaktan eğitim ile ilgili haftalık internet kullanma süresi, en çok zaman harcanan internet sitesinin türü gibi bazı değişkenlere yönelik tutumlarını incelemektedir. Araştırmanın çalışma grubunu 547 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışmanın sonuç bölümünde, öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik genel olarak olumlu tutuma sahip oldukları ileri sürülürken; akademik performans ve internet kullanım süresi değişkenlerinin öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumları üzerinde bir etkisinin olmadığı sonucuna varılmıştır.

Gelişli (2015) "*Uzaktan Eğitimde Öğretmen Yetiştirme Uygulamaları: Tarihçe ve Gelişim*" isimli çalışmanın amacı, uzaktan eğitim ile öğretmen yetiştirme uygulamalarının tarihsel gelişimi ve bugünkü uygulamaların incelenmesi olarak belirtilmektedir. Çalışmada, uzaktan eğitimle öğretmen yetiştirme model ve uygulamaları detaylandırılmıştır. Sonuç olarak, uzaktan eğitimin teorik ve uygulamalı dersler için uygulanacak ayrı uygulamalarla başarı şansının artabileceği ileri sürülmüştür.

1.6.3. Ülkemizdeki Almanca Öğretmenliği Bölümlerinde Öğretmenlik Uygulaması İle İlgili Çalışmalar

Çalışmanın bu bölümünde ülkemizde Almanca Öğretmenliği bölümü bulunan 16 üniversitenin internet sitesi incelenmiştir. Bu kapsamda Almanca Öğretmenliği bölümlerindeki 105 öğretim elemanının bilimsel çalışmaları taranmış ve Öğretmenlik Uygulamasına ilişkin 11 çalışma tespit edilmiştir. Çalışmalardan 9 tanesine erişim sağlanmıştır. Söz konusu 9 çalışma içerisinde yer alan 2 araştırmanın Almanca öğretmenliği bölümlerine ilişkin olmadığı tespit edilerek çalışmada yer verilmemiştir. Çalışmanın bu bölümünde ilgili 7 çalışma açıklanacaktır. Bulgular öğretim elemanlarının öz geçmişlerinin incelenmesi sonucunda elde edilmiştir. Ayrıca Yükseköğretim Tez Merkezindeki tezler ve Google Akademik üzerinden makaleler taranmamıştır.

Cangil ve Hatipoğlu (2002) "*Yabancı Dil Öğretmeni Yetiştirimi Sürecinde Kuramdan Uygulamaya*" adlı çalışmalarının amacını uygulama dersleri ile ilgili Almanca öğretmeni yetiştirim sürecine olumlu katkıda bulunacak öneriler sunmak olarak belirtmiştir. 2001/2002 öğretim yılında İ.Ü. Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nın 8. Yarıyılında okuyan 59 öğrencinin Almanca eğitiminin 1. Yabancı dil ya da 2. Yabancı dil olarak verildiği 17 farklı okula yerleştirildiği ve ilgili öğretim yılında uygulama öğretmenlerinin üniversiteye davet edilerek öğretmenlerin sorun ve beklentilerinin tartışıldığını dile getirilmektedir. Bu doğrultuda, öğretmen adaylarının uygulama okullarındaki dersler hakkında önceden bilgilendirilmesi, sene başında öğrencilerle birlikte uygulama okuluna giderek uygulama öğretmeni ve okul idaresi ile görüşmenin sorunları azaltabileceği vurgulanmıştır.

Çetintaş ve Genç (2005) ***"Almanca Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Derslerine İlişkin Görüş ve Deneyimleri"*** isimli çalışmalarında, 2004-2005 öğretim yılında Hacettepe Üniversitesi Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı bünyesindeki 30 son sınıf öğrencisinin uygulama sürecindeki deneyimlerini ve

yaşadıkları sorunları incelemiştir. Öğretmen adaylarından altı konu çerçevesinde, öğretmen yeterliklerinin kazanılması ve geliştirilmesinde okullardaki uygulamanın etkisi konusunda görüş ve deneyimlerini aktarmaları istenmiştir. Katılımcıların konu alanı ve alan eğitimi, adaylar arası ilişki, uygulama öğretmeni ile ilişki, uygulama okulu ilişkisi, öğrenci ilişkisi ve öğretim teknolojisi kullanımı başlıklarına ilişkin görüşlerinden yola çıkılarak öneriler geliştirilmiştir.

Kudat (2009) ***"Eğitim Fakülteleri Yabancı Diller Eğitimi Bölümlerinde Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması: Uygulamalar- Sorunlar-Öneriler"*** adlı makalesinin amacını, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Alman Dili Eğitimi, Fransız Dili Eğitimi ve İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dallarında yürütülmekte olan Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması ile ilgili uygulamaları, yaşanan sorunları ve olası çözüm önerilerini ortaya koymak olarak belirtilmiştir. Paydaşların araştırmacıyla paylaştıkları gözlemler değerlendirilmiş ve tespit edilen sorunlara yönelik çözüm önerilerine yer verilmiştir. Çalışmada, her yarıyıl sonunda uygulamaya katılan adaylara bir anket uygulanarak uygulama hakkındaki görüşlerinin alınması ve sonraki uygulamalarda bu hususların dikkate alınması önerilmiştir.

Özçelik'in (2012) ***"Yabancı Dil Öğretmen Adaylarının Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması Dersine İlişkin Görüşleri"*** isimli çalışmasının amacı 2011-2012 öğretim yılında, Gazi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü İngilizce, Fransızca, Almanca ve Arapça Öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarının Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması dersine ilişkin görüşlerini ortaya koymak olarak belirtilmiştir. Toplam 181 öğretmen adayının görüşlerinin alındığı çalışmada, dersin amacına ulaştığı ve öğretmen adaylarının uygulamadan memnun oldukları saptanmıştır.

Ünal ve Altay (2013) ***"Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Yabancı Dil Öğretmeni Adaylarının Sözsüz İletişim Kullanma Düzeylerine Etkisi"*** isimli çalışmasında Öğretmenlik Uygulamasının yabancı dil öğretmeni adaylarının sözsüz

iletişim kullanma düzeyine etkisinin incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2011-2012 öğretim yılında Ö.U. dersini alan Almanca Öğretmenliği ve İngilizce Öğretmenliği programlarına kayıtlı toplamda 27 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Vücut dilinin öneminin vurgulandığı bu çalışmanın sonucunda, öğretmen adaylarının sözsüz iletişimi yeterli seviyede kullanmadıkları ve sözsüz iletişimin yabancı dil öğretimindeki önemi konusunda bilinçlenmeleri gerektiği ileri sürülmüştür.

Orhan (2020) ***"Anadolu Lisesi ve Fen Lisesi'nde Öğretmenlik Uygulaması Dersine İlişkin Almanca Öğretmen Adaylarının ve Lise Öğrencilerinin Deneyimleri"*** adlı çalışmada, Bursa Uludağ Üniversitesi Almanca Öğretmenliği bölümü 4. Sınıf öğrencilerinin Anadolu ve Fen liselerinde gerçekleştirdikleri öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin görüşlerini incelenmiştir. Öğretmen adaylarının yanı sıra Anadolu ve Fen liselerindeki 80 öğrencinin de görüşlerinin alındığı bu çalışmada; Fen Lisesi öğrencilerinin Almanca dil seviyelerinin, Almanca dersine ilgilerinin ve Almanca dersindeki başarılarının Anadolu Lisesi öğrencilerine göre istatistiksel olarak daha anlamlı olduğu sonucuna varılmıştır. Yeterli bir pedagojik eğitime sahip öğretmenin, öğrenci katılımı ve öğrenme konusunda daha hassas olabileceği ve öğrencilere karşı daha saygılı bir beden dili geliştirebileceği tespit edilmiştir.

Seyhan Yücel (2018) ***"Trakya Üniversitesi Almanca Öğretmenliği Örneğinde Öğretmen Adaylarının ve Öğretim Elemanlarının Staj Uygulamasına Yönelik Görüşleri"*** isimli çalışmasında, Trakya Üniversitesi Almanca Öğretmenliği öğrencilerinin ve öğretim elemanlarının staja yönelik beklenti ve görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu kapsamda toplamda 36 öğretmen adayı ve 5 öğretim elemanından elde edilen veriler neticesinde, öğretmen adaylarının deneyim kazanması ve mesleki becerilerinin geliştirilebilmesi için öğretmenlik stajının daha erken başlaması gerektiği ileri sürülmüştür.

BÖLÜM II

ALAN YAZIN

2.1. Uzaktan Eğitimin Tanımı ve Önemi

Uzaktan eğitimin ilk olarak mektupla eğitim uygulaması ile başladığı bilinmektedir. Bu uygulamanın ortaya çıkışı ise 20 Mart 1728 tarihli Boston Gazetesi'nde yer alan "Steno Dersleri" ilanına dayanmaktadır (Çoban, 2012: 2). Uzaktan eğitim terimi ise, İngilizce karşılığı olan "Distance education" ifadesi ile ilk kez Wisconsin Üniversitesi'nin 1892 Yılı Kataloğu'nda yer almış ve ilk kez aynı üniversitenin yöneticisi William Lighty tarafından 1906 yılında bir yazıda kullanılmıştır (Kaya, 2002: 9). İlk olarak mektupla gerçekleştirilen uzaktan eğitim, zaman içerisinde yaşanan teknolojik gelişmeler ışığında yeni boyutlar kazanmıştır. Uzaktan eğitim için tasarlanan basılı materyallerin öğrencilere ulaştırılması suretiyle gerçekleştirilen uzaktan eğitim modeli olan mektupla öğretim, basılı materyallere dayalı eğitim olarak da ifade edilmektedir. Daha sonraları radyo ve televizyon yayınları ile uzaktan eğitim desteklenmiş, internetin yaygın kullanımı ile birlikte yüz yüze iletişim dahi mümkün olmuştur. Eğitimin gerçekleşmesinin güç olduğu ve kimi zaman imkânsız hale geldiği zamanlarda alternatif bir eğitim yolu olan uzaktan eğitimin kullanım alanı ve kullanılma biçiminin toplumsal gelişmelerle paralel olarak gelişmesi, yapılan tanımları da dönemsel olarak etkilemiştir. Uzaktan eğitim için yapılan tanımlardan bazıları şu şekildedir:

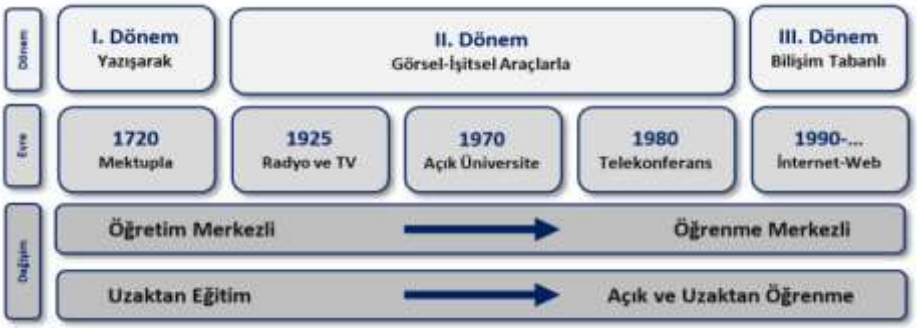
Alkan (1987: 20) uzaktan eğitimi, geleneksel öğretme-öğrenme yöntemlerinin sınırlılıkları nedeniyle sınıf içi etkinliklerini yürütme olanağının bulunmadığı durumlarda, eğitim etkinliklerini planlayanlar ve uygulayıcılar ile öğrenciler arası iletişim ve etkileşimin özel olarak hazırlanmış öğretim üniteleri ve çeşitli ortamlar yoluyla belirli bir merkezden sağlandığı bir öğretim yöntemi olarak tanımlamıştır. Willis'e (1994: 120-121) göre uzaktan eğitim, öğretmen ve öğrencilerin fiziksel uzaklıkları noktasında teknolojinin ses, video ve yayınlar yoluyla bir köprü görevi görmesi ile gerçekleşen eğitim biçimidir. Lehmann (2002: 122) ise, öğretme ve

öğrenmenin canlı ve eşzamanlılık içerisinde olduğu, öğretmen ve öğrencilerin fiziksel olarak bir arada bulunduğu eğitimin tam tersi olarak ifade etmektedir. Moore ve Kearsley (2012: 2) uzaktan eğitimi, öğretimin öğrenmeden farklı bir yerde gerçekleştiği, iletişimin çeşitli teknolojiler vasıtasıyla gerçekleşmesini gerektiren planlı öğrenme ve öğretme olarak tanımlamıştır. İşman'a göre (2011: 1) ise, öğretmen ve öğrencinin aynı mekânlarda bulunmak zorunda olmadığı ve eğitim-öğretim faaliyetlerinin posta hizmetleri ve bilgi iletişim teknolojileri sayesinde yürütüldüğü bir eğitim sistemi modelidir.

Uzaktan eğitim ile ilgili tanımlarda da görüldüğü üzere, yaşanan teknolojik gelişmeler uzaktan eğitim sistemini doğrudan etkilemiş ve mektup ile başlayan uzaktan eğitim zaman içerisinde bilişim teknolojileri sayesinde zenginleşmiş ve eşzamanlı eğitim mümkün hale gelmiştir. Uzaktan eğitime ilişkin gelişmeler ve dönemsel değişiklikler incelendiğinde, toplumsal gelişmelerin etkisi göze çarpmaktadır. Bu hususla ilgili olarak Peters (1973), ilk trenlerin, posta sistemlerinin ve mektupla öğretimin aynı anda başlamasının bir tesadüf olmadığını vurgulamaktadır (Keegan, 1996: 8). Keegan (1996) ise, sanayi devrimi ile birlikte başlayan ulaşım ve iletişim alanındaki büyük gelişmelerin uzaktan eğitimi mümkün hale getirdiğini vurgulamıştır.

Bozkurt (2017), uzaktan eğitimin gelişimini üç dönem ve beş evre (mektupla, radyo ve tv, açık üniversite, telekonferans ve internet-web) ile açıklamaktadır.

Tablo 1: Uzaktan Eğitimin Küresel Bağlamda Dönem Ve Evreleri



Kaynak: Bozkurt, 2017, Türkiye'de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını, S. 87

Eğitimin sürekliliğini sağlamak, nüfus artışının bir sonucu olarak artan eğitim ihtiyacını karşılamak, ekonomik ve fiziksel koşullardan dolayı örgün eğitime katılamayan öğrencilere her seviyede eğitim imkânı sunmak gibi pek çok husus uzaktan eğitimin önemini belirginleştirmektedir. Uzaktan eğitim, yüz yüze eğitimden farklı olarak öğretmen ve öğrencinin yan yana bulunmak zorunda olmadığı, senkron (eş zamanlı) ve asenkron (eş zamanlı olmayan) olarak gerçekleştirilebilen bir eğitim biçimi olmakla birlikte, sürekli ve kesintisiz eğitim olanağı da sağlamaktadır.

Öğrencilerin uzaktan eğitime katılımları; yaşları, medeni durumları, bakmakla yükümlü oldukları kişilerin mevcudiyeti ve aile\iş sorumlulukları ile ilintilidir (Sikora, 2002). Bu gibi noktalarda ortaya çıkan fırsat eşitsizliklerine bir çözüm getirilmesi ve eğitimin sürdürülebilmesi bakımından uzaktan eğitimin önemi yadsınamamaktadır. Peters (1991: 335) uzaktan eğitim ile sürekli eğitim arasında çok özel bir ilişki olduğuna dikkat çekmekte, uzaktan eğitimin dünya çapında öngörülemeyen ölçüde yaygınlaşması nedeniyle sürekli eğitimin gelişimi için önemli sonuçlar doğurduğunu vurgulamaktadır. Balaban (2012:3), uzaktan eğitimin avantajlarını aşağıdaki maddeler ile özetlemektedir:

- Daha az zaman
- Daha düşük maliyet
- Daha çok öğrenci
- Daha çok eğitim fırsatı
- Daha çok bilgi üretme ve yayma
- Daha kolay ve hızlı iletişim
- Daha çok öğrenme
- Daha fazla memnuniyet
- Daha çok değer yaratma ve kazanç

Örgün eğitim olanaklarına ek yeni imkânlar yaratan uzaktan eğitim, çeşitli olanaksızlıklara sahip bireylerin eğitime erişebilmelerini sağlayarak fırsat eşitsizliklerini de büyük oranda azaltmaktadır.

2.2. Uzaktan Eğitim ile İlgili Temel Kavramlar

Çalışmanın bu bölümünde uzaktan eğitimle ilgili temel kavramların tanımları yapılarak genel bir bakış sunulacaktır.

2.2.1. E-Öğrenme

Bilişim teknolojilerinin hayatımızın bir parçası olması ile birlikte ortaya çıkan ve geniş yelpazesi ile eğitimin desteklenmesi bakımından pek çok imkân sunan e-öğrenme, örgün eğitimi destekleyici bir unsur olmanın yanı sıra uzaktan eğitim sisteminin de en önemli ögelerinden biri olarak ifade edilebilir. Basak (2018) e-öğrenmeyi geleneksel eğitimin alternatifi ve aynı zamanda tamamlayıcısı olarak nitelendirir. Teknolojik gelişmeler neticesinde ortaya çıkan fırsatlardan biri olarak nitelendirilebilen e-öğrenme, bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanılmasıyla öğrenmeyi desteklemekte ve kolaylaştırmaktadır (Jenkins ve Hanson, 2003: 4).

Altıparmak'a (2011: 321) göre e-öğrenme; zaman, mekân ve öğrenme konusunda tercih hakkını kullanma düşüncesinden yola çıkarak, öğrenme kavramına yenilik getirmiştir. Bu yenilik, bilgi aktarımı sağlama ve etkileşimde bulunmayı kolaylaştırmanın yanı sıra zamandan tasarruf etmeye de olanak sağlamaktadır. Öte yandan; istenilen kaynağa hızlı bir şekilde erişebilmek, ders materyallerinin kolayca paylaşılabilmesi ve hızlı dönüt e-öğrenmenin dikkate değer avantajları arasındadır. E -öğrenmenin gerçekleşebilmesi için gerekli teknolojik alt yapının sağlanması ilk başta yüksek maliyetli olabilmektedir. Bu durum e-öğrenmenin dezavantajları arasında yer alabilirken, sonraki aşamalarda örgün eğitime kıyasla çok daha hesaplı olabilmesi dikkate değerdir.

2.2.2. M-öğrenme

Mobil yani m-öğrenme, e-öğrenmeden farklı olarak akıllı telefonlar, notebook ve tablet gibi mobil cihazlardan faydalanarak daha kolay erişilebilir bir

öğrenme imkânı sunmaktadır. Evans'a (2008: 492) göre bu mobil cihazların en önemli avantajları, öğrencilerin çalışma yerlerini değiştirmelerine ve hareket halindeyken ders çalışmalarına olanak vermesidir. Grosso (2003) mobil öğrenmeyi, her türlü bilgi ve becerinin mobil teknolojiler kullanılarak elde edilmesi olarak tanımlamaktadır (Alkan ve Korucu, 2011: 1925). Bulun (2003) mobil eğitimin sağladığı avantajları beş başlık altında açıklamaktadır:

- Yaşam boyu öğrenme
- Farkında olmadan öğrenme
- İhtiyaç anında öğrenme
- Zaman ve mekândan bağımsız öğrenme
- Yer ve şartlara göre ayarlanmış öğrenme

2.2.3. Web Tabanlı Uzaktan Eğitim

Yaşanan dijital gelişmeler ve yaygınlaşan bilgisayar ve internet kullanımı "web tabanlı uzaktan eğitim" kavramını ortaya çıkarmıştır. Al ve Madran (2004) internete dayalı uzaktan eğitimi, internet altyapısını kullanan tüm eğitim modellerini kapsayan genel bir yaklaşım olarak nitelerken web tabanlı uzaktan eğitimi ise, internete dayalı uzaktan eğitim adı altında kullanılan farklı tekniklerin hemen hemen tamamından yararlanılan bir model olarak açıklar. *"İçeriğe erişmek için HTML sayfa yapıları düzenlenmekte, iletişimi sağlanması ve sağlıklı olarak yürütülmesi için elektronik posta listelerinden faydalanılmakta, etkileşimin artırılabilmesi için tartışma listeleri ve sohbet programları kullanılmaktadır" (Al ve Madran, 2004: 263).*

Önceleri ders materyalleri oldukça sınırlı içerikler barındırırken günümüzde, web tabanlı materyaller sayesinde ses ve görüntü paylaşımı, çevrimiçi kaynaklara erişim ve video konferans gibi olanaklar sayesinde çeşitlenmiştir. Bu sayede, ders materyallerinin hazırlanması ve paylaşılması daha kolay hale gelmiş ve öğrencilerin istedikleri yerden materyallere erişebilmeleri mümkün hale gelmiştir. Öğretmen ve öğrencinin farklı konumlarda olmalarına rağmen kolayca etkileşim halinde olabilmeleri, internet üzerinden çeşitli video, ses, görüntü ve çevrimiçi kaynağın paylaşılabilmesi web tabanlı kaynakları eğitim alanında vazgeçilmez kılmaktadır.

Zawacki-Richter'a (2011: 2) göre, "öğrenme sosyal bir süreçtir ve bu nedenle öğrenciler ve öğretmenler arasında iletişim ve geri bildirim olmadan ve ayrıca öğrenciler arasında temas olmadan yapılamaz. Günümüzde bu etkileşim, mekan ve zamandan bağımsız, senkron ve asenkron modern bilgi ve iletişim teknolojileri ile çok etkin bir şekilde desteklenebilmektedir".

2.2.4. Senkron ve Asenkron Uzaktan Eğitim

Senkronize uzaktan eğitim, eğitmen ve öğrencilerin aynı anda ders için buluştuğu, ancak farklı ortamlarda olabileceği durumlar için geçerlidir (Midkiff ve DaSilvia, 2000). Eğitimin eş zamanlı olarak gerçekleştirilebilmesi önceleri yalnızca yüz yüze eğitim ile mümkün olabilirken, zamanla gelişen teknoloji ile birlikte çeşitli çevrim-içi öğrenme ortamları sayesinde uzaktan eğitimde de yer bularak önemli bir katkı sağlamıştır. Senkron uzaktan eğitim; farklı ortamlardaki öğrenci grubu ve öğretmenin aynı zaman dilimi içerisinde görüntülü, sesli veya yazılı olarak etkileşim halinde olabilmelerine olanak tanıması bakımından örgün eğitim ve uzaktan eğitim arasındaki farkları azaltmaktadır. Little, Passmore ve Schullo (2006: 318) senkronize öğrenme ortamlarının; doğrudan etkileşim, hızlı dönüt ve ekip oluşturmaya katkıda bulunduğunu vurgulamakta ve tartışma, soru-cevap, alıştırma ve grup çalışmalarının gerçekleşebilmesi için aktif olarak kullanılabildiğini ifade etmektedir. Gökçe (2008: 2) bu konudaki görüşünü şöyle dile getirmiştir: *"Senkron ortamda canlı bağlantı yoluyla (internet, uydu vb.), eş zamanlı olarak, kullanıcılar ve sunucu (öğrenciler ve eğitimci) etkileşimli olarak uygulama içindedirler. Bu uygulamada öğrenciler soru sorabilir, birbirleri ile tartışabilir veya test çözebilirler"*. Öte yandan öğretmen ve öğrencilerin gerekli teknik alt yapıya sahip olmamaları ya da gelişen teknik aksaklıklar eğitimin sürdürülebilmesi noktasında sorunlara yol açabilmektedir.

Asenkron uzaktan eğitim ifadesi ise, farklı zaman ve mekânlarda öğretmen ve öğrencinin uzaktan etkileşim kurması ile sürdürülen eğitim modelini açıklar. Carswell ve Venkatesh (2002: 475) asenkron eğitimi, öğrenci ve öğretmenin aynı zamanda aynı sınıf ortamında bulunmadığı alternatif bir öğrenme modeli olarak tanımlamaktadır. Şenkal ve Dinçer'e (2012: 14) göre, asenkron e-öğrenme

platformlarının en büyük avantajı internet trafiğinden kaynaklanan sınırlılıkları azaltmasıdır. Bunun yanı sıra, *"öğrenci istediği zaman istediği yerden WEB üzerindeki derslere girebilir, test alabilir ve aktivitelere katılabilir. İstediği dersi istediği kadar tekrar edebilir" (Gökçe, 2008: 2).*

2.2.5. Sanal Sınıf

Sanal sınıflar yazılı, sözlü ve görüntülü iletişimi mümkün hale getirmekte ve ses, video, dosya ve ekran paylaşımı gibi özellikleriyle uzaktan eğitime önemli ölçüde katkı sağlamaktadır. Balaban (2012) sanal sınıfı belli bir içeriği bir ağ üzerinden öğrenmek amacıyla oluşan grup olarak tanımlamaktadır. Perculus, Blackboard Collaborate, Google Classroom, Adobe Connect ve Microsoft Teams gibi araçlar sanal sınıflara örnektir. Özmen (2001: 4), sanal sınıf uygulamasının sonuçlarını araştırdığı çalışmasında sanal sınıfın avantajlarını şu şekilde sıralamıştır:

- Hoca öğrenci iletişimini artırıyor.
- Öğrenciler arasındaki iletişimi artırıyor. Karşılıklı fikir alışverişleriyle öğrenme süreci hızlanıyor.
- Sanal sınıfa üye olan öğrencinin, hocadan veya arkadaşlarından aldığı sürekli mesajlar nedeniyle dönem boyunca dersten kopmaması sağlanabiliyor.
- Öğrenimin etkinliğini artırıyor.

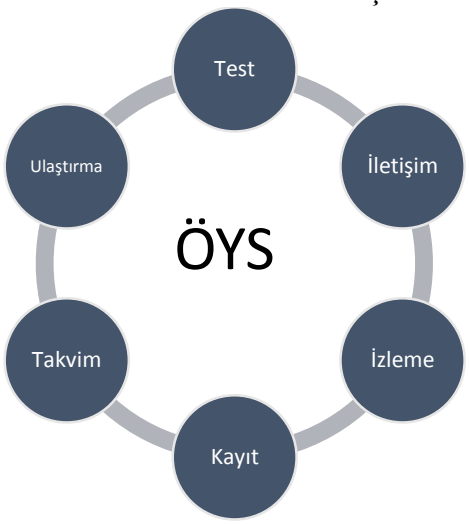
Bu platformların pek çok avantaja sahip olmasının yanı sıra bir takım olumsuz noktaları da bulunmaktadır. Sanal sınıf kullanımı için gerekli olan teknik bilgi yetersizliği, derslerde yaşanabilen bağlantı kopmaları, güvenlik sorunları ve etkileşimin yüz yüze eğitime oranla sınırlı olması bu noktalara örnek gösterilebilmektedir.

2.2.6. Öğrenme Yönetim Sistemleri (ÖYS)

Bilişim sistemlerinin eğitimde yaygın kullanımı ve e-Öğrenme faaliyetleri, uzaktan eğitimi sistematik hale getiren Öğrenme Yönetim Sistemlerini (ÖYS) de ortaya çıkarmıştır. Greenberg (2008) ÖYS'yi, öğretmen ve öğrenciler arasındaki etkileşim ile öğrenci ve eğitim materyalinin arasındaki etkileşimin raporlandığı, yönetildiği ve gözlendiği yazılımlar olarak tanımlamaktadır (Kışla ve diğerleri, 2010: 6). Paulsen'e (2002) göre ise, öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler için çevrimiçi öğrenme hizmetlerini düzenleyen ve bunlara erişim sağlayan çok çeşitli sistemler için kullanılan geniş bir terimdir. Öğrenme aktivitelerinin yönetimini sağlayan öğrenme yönetim sistemleri; öğrenme materyali sunma, sunulan öğrenme materyalini paylaşma ve tartışma, kurs kataloglarını yönetme, ödevler alma, sınavlara girme, bu ödev ve sınavlara ilişkin geribildirim sağlama, öğrenme materyallerini düzenleme, öğrenci, öğretmen ve sistem kayıtlarını tutma, raporlar alma gibi işlevleri sağlarlar.

Öğrenme yönetim sistemleri, e-öğrenme faaliyetlerini kolaylaştırmak ve daha sistematik bir şekilde gerçekleştirme amacına hizmet etmektedir. Bu sistemler aracılığıyla öğrenim faaliyetleri değerlendirildiği için, öğrenim şekli sürekli olarak geliştirilir (Duran, Önal ve Kurtuluş, 2006).

Tablo 2: ÖYS'lerin Temel İşlevleri



Kaynak: Duran, 2006, E-öğrenme ve kurumsal eğitimde yeni yaklaşım öğrenim yönetim sistemleri, S. 3.

Çoban (2016: 3) ise, ÖYS'lerin sahip olması gereken özellikleri birlikte çalışabilirlik, yeniden kullanılabilirlik, yönetilebilirlik, erişebilirlik, devamlılık ve ölçeklenirlik olarak açıklamaktadır.

Ticari öğrenme yönetim sistemlerinin yanı sıra, pek çok açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemi de bulunmaktadır. Açık kaynak yazılımlar, Açık Kaynak Kod Bildirgesi'nde (2005) *"en küçüğünden cep telefonu, saat gibi gömülü sistemlerden, en büyüğünden süperbilgisayarlara, ev kullanıcılarından KOBİ'lere, kamu kurumlarından her türden okullara, tüm kurum ve bireylerin rahatça kullanabileceği, gereksinimlere göre basitleştirilebilen, sağlamlaştırılabilen, güçlendirilebilen yazılımlar"* olarak açıklanmaktadır. Bu çerçevede, uzaktan eğitimin amacına uygun ve etkili bir şekilde sürdürülebilmesi noktasında açık kaynak kodlu ÖYS'lerin oldukça gerekli görülmektedir. Açık kodlu öğrenme yönetim sistemlerinin başlıcaları şu şekilde örneklendirilebilmektedir: Moodle, ATutor, Bodington, Dokeos, Claroline, Docebo, Sakai, eStudy, DotLRN, eFront (Ozan, 2008: 63; Özarslan, 2008: 57-59; Altıparmak vd., 2011:323-325).

2.3. Türkiye'de Uzaktan Eğitimin Gelişimi

Uzaktan eğitim Türkiye'de sık sık gündeme gelmiş, ancak uygulanması gündeme gelmesinden uzun yıllar sonra gerçekleşebilmiştir. Ülkemizde Cumhuriyetin ilanından sonra yaşanan yenileşme hareketleri ve pek çok yabancı uzmanın davet edilmesi ile birlikte uzaktan eğitim ile ilgili gelişmeler de ivme kazanmıştır. 1923-1960 yılları arasında Türkiye'ye dünyaca ünlü eğitimci ve düşünür John Dewey'in tavsiyeleri doğrultusunda toplam 123 yabancı eğitim uzmanı ve öğretmen getirilmiştir. Uzmanlar, bütün kademelerdeki öğretmen sayısının yetersizliğine dikkat çekmiş ve bu eksikliğin en kısa sürede ortadan kalkmasını önermişlerdir (Şahin, 1998).

1924 yılında John Dewey'in sunduğu "Öğretmen Eğitim Raporu" ile birlikte, uzaktan eğitim ilk kez gündeme girse de, ilk uzaktan eğitim uygulaması 1956 yılında banka çalışanlarının mektupla eğitim gördüğü Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi

Banka ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsü ile başlamıştır. Bu konudaki ilk özel girişim ise 1953 yılında FONO tarafından yabancı dil öğretiminde uygulanmıştır (Alkan, 1987: 97; Bozkurt, 2017: 95). 1960 yılında ise Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki ilk uzaktan eğitim uygulaması "Mektupla Öğretim" adı altında gerçekleşmiştir. 1966 yılında Mektupla Öğretim ve Teknik Yayınlar Genel Müdürlüğü kurulmuştur (Kaya, 2002: 30). Mektupla öğretim 1966 yılında Genel Müdürlük düzeyinde örgütlenmiş, sistem örgün ve yaygın eğitim alanında yaygınlaştırılmıştır (Gelişli, 2015: 318).

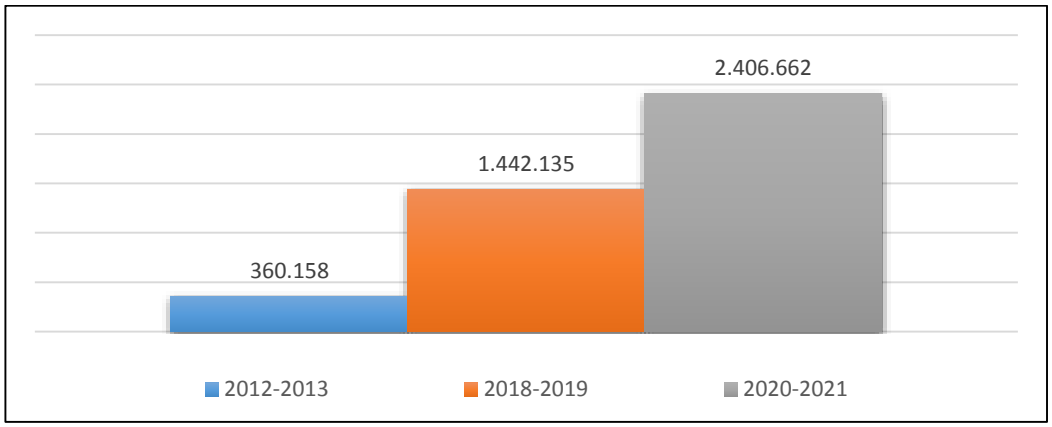
Bu çalışmaları, 1974 yılında Mektupla Yüksek Öğretim Merkezi kurulması izlemiştir. Alkan (1987: 92) bu merkezin kuruluş nedenlerini; kalkınmanın gerektirdiği kritik insan gücü gereksinimini karşılamak, yükseköğrenim kurumları önündeki öğrenci birikimini ortadan kaldıracak yeni kapasite yaratmak, televizyon ve radyodan yararlanarak büyük kitlelere eğitim hizmeti götürmek ve öğretimin etkililiğini artırmak olarak açıklamaktadır. MYÖM'e bağlı olarak Mesleki ve Teknik Öğretim Mektupla Öğretim Okulu adı ile bir okul açılmıştır. Mektupla Öğretim Okulu'nda mesleki-teknik kursların yanı sıra, üç yıllık Eğitim Enstitüleri ile Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu, Erkek Teknik Yüksek Öğretmen Okulu ve Ticaret Turizm Yüksek Öğretmen Okulunun bütün bölümlerinin programları uygulanmaya konulmuştur. Bu programlara 1974-1975 öğretim yılında toplam 47.156 öğrenci alınmıştır (Hakan, 1991: 62). Mektupla Öğretim Merkezi'nin uyguladığı öğretmen eğitimi alanındaki yükseköğretim programlarının kapanmasının hemen ardından, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak kurulmuş olan Eğitim Teknolojisi Strateji ve Yöntem Grubu'nca, yeni kurulan Deneme Yüksek Öğretmen Okulu ile çağdaş anlamda bir uzaktan eğitim uygulayarak ortaöğretim okulları için öğretmen yetiştirilmesi amaçlanmıştır (Özer, 1991: 79).

Bu uygulamaların ardından ise, 26 Eylül 1975 tarihinde Yaygın Yüksek Öğretim Kurumu kurulmuştur. Yaygın Yüksek Öğretim Kurumu (YAYKUR), Mektupla Yükseköğretim Kurumu ile benzer olarak yükseköğretim önündeki yığılmaya çözüm bulmak, öğrenim çağını geçmiş yetişkinlere eğitim götürmek, lise ve

dengi okul çıkışlı öğrencilere toplumun ve ekonominin gereksinim duyduğu alanlarda, modern eğitim teknolojisinin tüm gereklerini kullanarak öğretim olanağı sağlamak amaçlarıyla kurulmuştur (Öztürk, 1979: 38; Alkan, 1987: 94). YAYKUR bünyesinde Açık Öğretim Dairesi Başkanlığı'na bağlı olarak açık öğretim programlarını uygulayarak çeşitli branşlarda orta öğretim öğretmenliği, ilkokul öğretmenliği, teknik ve sosyal bilimler ile yabancı diller alanlarında uzaktan yükseköğretim hizmeti vermiştir (Cabı ve Ersoy, 2017: 421).

1981 yılında 2547 sayılı kanunla birlikte yükseköğretim basamağında uzaktan eğitim yapma görevi üniversitelere devredilmiştir (Kaya, 2002: 33). 1982'de ise, 2809 sayılı yasa ile Anadolu Üniversitesi içinde kurulmuş olan Açık-Öğretim Fakültesi, uzaktan eğitimi ülke düzeyinde merkezi biçimde yürütmekle görevlendirilmiştir (Özer, 1989: 4-5). 1982-1983 öğretim yılına İktisat ve İş İdaresi alanındaki iki uzaktan öğretim programı ile başlayan Açıköğretim Sistemi, bu tarihten sonra hizmet alanlarını sürekli genişletmiştir (Bozkurt, 2017: 99). 1987-1988 öğretim yılında; Türkiye, Batı Avrupa ülkeleri ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde toplam 227.444 uzaktan eğitim öğrencisi bulunmaktaydı (Özer, 1989: 6). 2000'li yıllara gelindiğinde ise, öğrenci sayılarındaki sürekli ve yüksek artış göze çarpmaktadır. Açıköğretim, İşletme ve İktisat Fakültesi olmak üzere toplam üç fakülte ile uzaktan eğitim veren Anadolu Üniversitesi 2012-2013 öğretim yılında toplam 360.158 öğrenciye sahipken, öğrenci sayısı 2018-2019 öğretim yılında 1.442.135'e ulaşmıştır. 2021 yılına gelindiğinde ise, bu fakültelere kayıtlı öğrenci sayısı 2.406.662'dir.

Tablo 3: AÜ-Açıköğretim Sistemiyle Eğitim Veren Fakültelerin Yıllara Göre Öğrenci Sayısı



Kaynak: Anadolu Üniversitesi, https://www.anadolu.edu.tr/universitemiz/sayilarla-universitemiz/ogrenci-sayilari, (01.05.2021)

Anadolu Üniversitesinin ardından, ülkemizde uzaktan eğitim fırsatı sunan üniversite sayısı giderek artış göstermiştir. 1995 yılında, Fırat Üniversitesi'nde YÖK/Dünya Bankası Endüstriyel Eğitim Projesi kapsamında üniversitede düzenlenen Bilgisayar Sistemleri Teknolojisi dersleri kaydedilerek yayınlanmış ve e-posta uygulamasıyla yüksek lisans öğrencilerinin eğitimi tamamlanmıştır. 1996 yılında, Bilkent Üniversitesi "New York on air" isimli programla bazı derslerin video konferans sistemi aracılığıyla ABD'den yürütülmesini denemiştir. Yine aynı yıl içerisinde, ODTÜ Enformatik Enstitüsü öncülüğünde internet üzerinden uzaktan eğitim uygulamaları gerçekleştirilmiş ve 2001 yılı bahar döneminde Üniversitelerarası İletişim ve Bilgi Teknolojilerine Dayalı Yükseköğretim Yönetmeliği çerçevesinde ODTÜ'den diğer üniversitelere webe dayalı ve asenkron dersler verilmeye başlanmıştır. 1997 yılında Sakarya Üniversitesi, 1998 yılında Selçuk Üniversitesi, 2002 yılında Bilgi Üniversitesi ve 2003 yılında Ahmet Yesevi Üniversitesi kendi uzaktan eğitim sistemini kurmuştur (Bozkurt, 2017: 100, 102; Kaya, 2002: 54, 55; Özarslan ve Ozan, 2014: 86). İstanbul Üniversitesi bünyesinde açıköğretim ve uzaktan eğitim faaliyetlerinin yürütüldüğü AUZEF ise 2009 yılında uzaktan öğretim; 2011 yılında ise açıköğretim kapsamında öğrenci kabulüne başlamıştır. Ülkemizde uzaktan eğitim sistemini kullanan üniversitelerin sayısı her yıl artış göstermiş, bu programlardan faydalanan öğrenci sayısı günümüzde milyonları aşmıştır.

Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi'ndeki verilere göre; ülkemizde 2021 yılında açık ve uzaktan eğitim veren kurumların önlisans programlarına kayıtlı 2,156,871, lisans programlarına kayıtlı 2,241,354 öğrenci bulunmaktadır. Uzaktan eğitim kapsamındaki yüksek lisans programlarında ise, 15.214 öğrenci eğitim görmektedir.

Tablo 4: Türkiye'de 2021 Yılı Açık Ve Uzaktan Eğitim Programlarının Öğrenci Sayıları

2020-2021	Öğrenci Sayısı
Önlisans	2,156,871
Lisans	2,241,354
Yüksek Lisans	15,214
Toplam	4,413,439

Kaynak: Yüksek Öğretim Bilgi Yönetim Sistemi, https://istatistik.yok.gov.tr, (01.05.2021)

2.4. Uzaktan Eğitim ile Öğretmen Yetiştirme Uygulamalarının Gelişimi

Nüfusun hızlı artışı ve yaşanan toplumsal gelişmeler eğitim ihtiyacının da artmasına sebep olmuş, bununla birlikte ise daha fazla öğretmen gereksiniminin doğmasına yol açmıştır. Sürekli ve kesintisiz eğitimin gerçekleşebilmesi ve eğitimin önündeki engellerin aşılabilmesi bakımından çoğu zaman bir çıkış yolu olarak belirginleşen uzaktan eğitim, öğretmenlerin yetiştirilmesi ve hizmet içi eğitimlerinin sağlanması amacıyla da uzun yıllardır kullanılagelmiştir.

İlk uzaktan eğitimle öğretmen eğitiminin UNESCO tarafından 1960'larda Filistinli mülteci öğretmenleri eğitmek için bir eğitim enstitüsü kurmasıyla gerçekleştiği bilinmektedir. UNESCO'nun bu deneyimin sonuçlarını analiz edip yayınlamasının ardından ise, bu deneyim bir dalgalanma etkisiyle Afrika'ya da

taşınmış ve 1960'lı yıllar boyunca Botsvana, Kenya, Malavi, Esvatini ve Uganda'daki öğretmenleri eğitmek için kullanılmıştır (Lynd, 2005: 28). Bu uygulamanın uluslararası geçerliliği ise, 1969 yılında İngiltere'de Açık Üniversite'nin (*The Open University*) kurulması ve geleneksel eğitim veren üniversitelerle denk mezunlar verebileceğinin kabul edilmesi ile gerçekleşmiştir. Bunun dışında, 1978 yılında Nijerya'da kurulan *the National Teachers' Institute* ve *China Televison Teachers College* uzaktan eğitim ile öğretmen yetiştiren kurumların ilk örnekleri arasında bulunmaktadır (Burns, 2011; Perraton, 2010; Perraton ve diğerleri, 2002).

Dünyanın çeşitli yerlerinde öğretmen yetiştirme sürecinde uzaktan eğitimden yararlanılmasının pek çok farklı sebebi bulunmaktadır. Örneğin; Guyana, Nepal, Endonezya ve Karayipler'de coğrafi koşulların yol açtığı zorluklardan dolayı uzaktan eğitime yönelim artmışken, Çin ve Pakistan gibi ülkelerde yüksek nüfus dolayısıyla uzaktan eğitim öğretmen yetiştirmede önemli bir rol oynamıştır. Namibya, Zimbabwe'de ve Güney Afrika'da da eğitim eşitsizliklerini gidermek için, Sudan'da ise mültecilere yönelik kullanılmıştır (Perraton ve diğerleri, 2002: 18).

Uzaktan eğitimin Türkiye'deki gelişiminin incelendiği önceki bölümde de görüldüğü üzere, ülkemizde uzaktan eğitimle öğretmen yetiştirme uygulamalarının gelişimi, uzaktan eğitimin gelişimi ile paralel bir seyir izlemiştir. Artan öğretmen ihtiyacı ile birlikte uzaktan eğitim ihtiyacı ortaya çıkmıştır. İlk olarak Mektupla Öğretim Merkezi bünyesinde yer alan Eğitim Enstitüsü, Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu, Erkek Teknik Yüksek Öğretmen Okulu ve Ticaret Turizm Yüksek Öğretmen Okulu'nun bütün bölümlerinin programları uzaktan eğitimle sürdürülmeye başlanmıştır. Bu uygulamaları ise Deneme Yüksek Öğretmen Okulu, YAYKUR ve Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi bünyesindeki Eğitim Önlisans programı takip etmiştir (Kaya, 2002; Alkan, 1987; Özer, 1989; Özer, 1991; Cabı ve Ersoy, 2017; Öztürk, 1979).

Tablo 5: Türkiye'deki Uzaktan Eğitimle Öğretmen Yetiştirme Uygulamaları

Türkiye'deki Uzaktan Eğitimle Öğretmen Yetiştirme Uygulamaları	
1974	Mektupla Öğretim Merkezi
1974	Deneme Yüksek Öğretmen Okulu
1975	YAYKUR
1985	Anadolu Üniversitesi -Eğitim Önlisans Programı
2000	Anadolu Üniversitesi- Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı
2000	Anadolu Üniversitesi-İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı

Anadolu Üniversitesi'nde Eğitim Önlisans Programı'nın ardından, 2000 yılında Okul Öncesi ve İngilizce Öğretmenliği Lisans Programları açılmıştır. Ancak ilgili programlar tamamı ile uzaktan eğitimle sürdürülmemiştir. Okul Öncesi Lisans Programında uzaktan öğretim yöntemi ile yürütülen derslerin yanında 3. ve 4. sınıfta "Okulöncesinde Uygulama" ve "Öğretmenlik Uygulaması" dersleri, belirlenen okullarda uygulamalı olarak yürütülmekteyken; İngilizce öğretmenliği lisans programının ilk iki yılının örgün, son iki yılının ise tamamen uzaktan öğretim sistemi ile yapılması planlanmıştır (Öztürk ve diğerleri, 2003: 108; Şakar, 2001: 181). 9 Şubat 2012 tarihinde, YÖK tarafından öğretmenlik programlarında açık ve uzaktan eğitim sistemiyle lisans programlarına öğrenci alınmaması kararlaştırılarak, bu programların öğrenci alımı durdurulmuştur (Gelişli, 2015: 320).

2.4. Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Yapısı ve Önemi

Öğretmen yetiştiren lisans programlarının uygulamaya yönelik dersleri arasında yer alan Öğretmenlik Uygulaması dersi (Bundan böyle Ö.U. kısaltması kullanılacaktır), öğretmen adaylarının teorik bilgilerini gözlem yaparak pekiştirebildikleri ve bu bilgileri uygulamaya dökebilme imkânı yakaladıkları bir mesleğe giriş dersi olarak nitelendirilebilmektedir. Kösece Loğoğlu ve diğerleri (2016: 1633) öğretmenlik uygulamasını, öğretmen adaylarının mesleki yeterlilikleri

konusunda eksiklerini görüp düzeltecekleri fırsatlar yaratan bir süreç olarak açıklamaktadır. Koç ve Yıldız'a (2012: 225) göre, öğretmenlik uygulamasında öğretmen adayı, eğitimi sırasında öğrendiği mesleki bilgi ve becerilerini uygulama ve mesleki yeterliklerini geliştirme, alanıyla ilgili bilgilerini pekiştirme, öğrencileri değerlendirme ve öğretimi planlama fırsatı bulmaktadır. Öğretmen eğitiminde uygulamaya odaklanmanın gerekliliğini vurgulayan Bredella (2003: 44-46) ise, uygulamayı yalnızca teorik bilginin kullanıldığı alan olarak değil, aynı zamanda sorunlara yaratıcı çözümlerin bulunduğu bir ortam olarak niteler.

Rıza ve Hamurcu'ya (2000: 1) göre, bir meslek elemanı olarak öğretmenin hizmet öncesi eğitim programında alan bilgisi, genel kültür ve öğretmenlik meslek bilgisini kapsayan bir bilgi birikimine sahip olması öngörülmektedir. Öğretmenlik uygulaması dersi ise, öğretmenlik meslek bilgisi dersleri arasında geniş bir yere sahiptir. Bir dönem boyunca öğretmen adayına okul yaşamına kapsamlı bir biçimde katılma olanağı sağlayan Ö.U., pek çok paydaş ile birlikte yürütülen bir derstir (Çiçek ve İnce, 2005: 147). Öğretmen adayları bu süreçte fakültede danışman öğretim elemanıyla, uygulama okulunda ise uygulama öğretmeni ile işbirliği içerisinde hareket eder. Paydaşların görev, yetki ve sorumlulukları ilk olarak Fakülte-Okul İşbirliği kılavuzunda açıkça belirtilmiştir; daha sonra ise MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü'nün 2018 yılında yayınladığı Öğretmenlik Uygulaması Yönergesi'nde yer verilmiştir. Güncel halini ise, 2021 yılında yayınlanan "Uygulama öğrencilerinin Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı öğretim kurumlarında yapacakları öğretmenlik uygulamasına ilişkin yönerge" ile almıştır.

Öğretmenlik Uygulaması dersi, günümüzde üniversitelerin eğitim fakültelerinde yer alan lisans programları, pedagojik formasyon programları ve öğretmenlik meslek bilgisi tezsiz yüksek lisans programları bünyesinde verilmektedir. 2018 yılında yapılan değişiklik öncesinde pek çok bölümde öğretmenlik uygulaması dersi tek dönemlik bir ders iken, 2018 yılında yapılan güncelleme ile eğitim fakültesi bölümlerinin birçoğunda iki dönem öğretmenlik uygulaması gerçekleştirilmeye başlanmıştır. En az 12 hafta sürdürülen ders haftada 6 saat uygulama ve 2 saat teorik olarak sürdürülmektedir.

Bu ders kapsamında öğretmen adaylarından, deneyimlerini rapor haline getirdikleri bir dosya oluşturmaları da beklenmektedir. Öğretmen adaylarının başarılarının değerlendirilmesi, uygulamadan sorumlu fakülte öğretim elemanı ve danışman uygulama öğretmeni tarafından yapılmaktadır (MEB, 2018: 11). Öğretmenlik Uygulaması tamamlandığında öğretmen adaylarının kazanmış olmaları beklenen özellikler, Milli Eğitimi Geliştirme Projesi (MEGP) kapsamında hazırlanan kılavuzda şu şekilde belirtilmektedir:

- *Derslerin öğretim programları, çalışma şekilleri, ders kitapları, öğrenci dosyaları, not defterleri, ölçme ve değerlendirmeler de dâhil olmak üzere, eğitimin çalışma alanlarına giren yılları ile ilgili hedeflerini anlamış olma*
- *Bir sınıftaki öğrencileri organize etme, kontrol altına alma, onlarla iletişim kurma ve onları aktif bir biçimde öğretme-öğrenme sürecine katmada deneyim kazanmış olma*
- *Öğrencilere bilgi verme, beceri kazandırma ve onları öğrenmeye güdüleme amaçlarıyla yararlanabileceği teknikler geliştirmiş ve bunlardan etkili biçimde yararlanma gücü kazanmış olma*
- *Okul toplumu ile bütünleşmiş ve öğretmenler ekibinin bir üyesi olarak çalışmış olma*
- *Öğretmenlikteki yeterliğini değerlendirmiş; güçlü yönlerini geliştirmiş, zayıf yönlerini düzeltmiş olma*
- *Kuramsal bilgi birikiminden uygulamada yararlanabilecek hale gelmiş olma (YÖK, 1997: 4).*

2.4.1. Türkiye'de Geçmişten Günümüze Öğretmenlik Uygulaması

Öğretmen yetiştirmede oldukça önemli bir parça olan öğretmenlik uygulamasının ülkemizdeki eğitim programlarındaki yeri, öğretmen yetiştirme programlarının güncellenmesi ve değişmesi ile birlikte farklılık göstermiştir. Ülkemizdeki öğretmen yetiştirme programlarındaki ilk öğretmenlik uygulamaları Cumhuriyetin ilanından önceki yıllara uzanmaktadır. 1911 yılında, İstanbul Öğretmen

Okulu'na müdür olarak atanan Sâtı bey tarafından "örnek bir uygulama ilkokulu" açılmıştır. 1924 yılında ise, Yüksek Öğretmen Okulu'nda eğitim süresi 4 yıla çıkarılmış, bu eğitimin bir yılı meslek derslerine ve staja ayrılmıştır. Bu uygulama, sonraki yıllarda tüm öğretmen okullarına yayılmıştır. 1947-48 yıllarında ise, Kız Teknik Öğretmen Okulu'nda son sınıf öğrencileri haftada 4 saat okullarda uygulamaya katılırken; Erkek Meslek Okulu'nda 3. Sınıfta 9 saatlik bir "ders uygulaması" bulunmaktaydı (Binbaşıoğlu, 1995).

1982 yılında öğretmen yetiştiren kurumların üniversitelere devredilmesi ile bu alandaki yenileşme hareketleri de ivme kazanmıştır. *"Özel Öğretim Uygulamaları adı altında 30 günlük uygulama dersi olarak 1982 yılında öğretim programlarında yer almaya başlayan Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması dersleri, 27.09.1985 yılında yapılan düzenleme ile 8 haftalık staj olarak değiştirilmiştir"* (Kırksekiz ve diğerleri, 2015: 435).

Öğretmenlik uygulamasının geliştirilmesini akademik anlamda kapsamlı bir şekilde ele alan ilk çalışma ise, YÖK ve Dünya Bankası işbirliğiyle gerçekleştirilen Milli Eğitimi Geliştirme Projesi (MGEP) ile ortaya çıkmıştır (Bulunuz ve Bulunuz, 2015: 132). Bu çerçevede eğitim fakültelerinde gerçekleştirilen yeniden yapılanma çalışması kapsamında, 1998-1999 akademik yılından itibaren okullardaki uygulama çalışmalarına verilen önem artmış, bu gelişmeleri desteklemek amacıyla 1998'de YÖK ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Fakülte-Okul İşbirliği Sistemi oluşturulmuştur (YÖK, 1999). Bu işbirliğinin özel amaçları ise Fakülte-Okul İşbirliği Kılavuzu'nda şu şekilde belirtilmiştir:

a. *Planlama, uygulama ve değerlendirmede belirlenen ilkeler çerçevesinde ulusal bir standart oluşturmak,*
b. *Eğitim fakültesi ile uygulama okulu arasındaki işbirliğini geliştirecek bilgi alışverişini sağlamak,*
c. *Eğitim fakültesi ile uygulama okulu arasındaki eğitim-öğretim sürecinde etkileşimi en üst düzeye çıkartmak* (YÖK, 1998: 3).

Eğitim Fakültesi öğrencileri 2006 yılına dek 2. yarıyılda Okul Deneyimi-I, 7. yarıyılda Okul Deneyimi II, 8. yarıyılda ise Öğretmenlik Uygulamasına katılmaktaydı. Ancak 2006 yılında, uygulayıcılardan gelen talepler doğrultusunda, geçmiş yıllardaki uygulamaların yetersiz yönleri göz önüne alınarak bazı yeni düzenlemelere gidilmiştir. Okul Deneyimi I dersinin arzu edilen verimliliği sağlayamaması ile birlikte; 7. yarıyılda Okul Deneyimi I, 8. yarıyılda ise Öğretmenlik Uygulaması dersleri olacak şekilde değişikliğe gidilmiştir (Kudat, 2009: 3).

16 Mart 2018'de ise, YÖK'te Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü ile Eğitim/Eğitim Bilimleri fakültelerinden öğretim üyelerinin katıldığı bir çalıştay yapılmış; öğretmenlik uygulamalarıyla ilgili Fakülte-Okul İşbirliği Kılavuzu güncellenmiştir (YÖK, 2018: 15). Bu yeniliğin gerekçeleri arasında *"öğretmenlik uygulamalarının daha geniş bir zamana yayılması ve daha yapılandırılmış bir biçimde gerçekleştirilmesi"* de yer almaktadır. "Okul Deneyimi" dersi, işlevsel ve etkili bir biçimde gerçekleştirilemediğinden kaldırılarak, Öğretmenlik Uygulaması dersi öğretmen adaylarının daha uzun bir zaman dilimi içinde okulda bulunması amacıyla Öğretmenlik Uygulaması 1 ve Öğretmenlik Uygulaması 2 olacak şekilde bir yenileşmeye gidilmiştir (YÖK, 2018: 17, 18). 2018 yılında yayınlanan yeni yönergenin öncesinde de bazı öğretmenlik bölümlerinde Ö.U. dersi iki dönem verilmekteydi. Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin 2018 yılı öncesi programları incelendiğinde, öğretmenlik uygulamasının iki dönem gerçekleştirildiği bölümlerin sınıf öğretmenliği, okul öncesi öğretmenliği ve özel eğitim öğretmenliği olmak üzere 3 bölümle sınırlı olduğu görülmektedir. 2018'deki güncelleme ile birlikte Ö.U. tüm bölümlerde 2 dönem ve 5 kredi olacak şekilde uygulanmaya başlanmıştır.

Tablo 6: T.Ü. Eğitim Fakültesi Bölümlerinde 2018 Öncesi Ve Sonrası Ö.U. Dersi

	2018 öncesi		2018 sonrası	
Bölüm	**Yarıyıl**	**Ders kredisi**	**Yarıyıl**	**Ders Kredisi**
Sınıf Öğretmenliği	7 ve 8	5	7 ve 8	5
Okul Öncesi Öğretmenliği	7 ve 8	5	7 ve 8	5
Özel Eğitim Öğretmenliği	7 ve 8	6	7 ve 8	5
Almanca Öğretmenliği	8	5	7 ve 8	5
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği	8	5	7 ve 8	5
Fen Bilgisi Öğretmenliği	8	5	7 ve 8	5
İngilizce Öğretmenliği	8	5	7 ve 8	5
Müzik Öğretmenliği	8	5	7 ve 8	5
Resim-İş Öğretmenliği	8	5	7 ve 8	5
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	8	5	7 ve 8	5
Türkçe Öğretmenliği	8	5	7 ve 8	5
İlköğretim Matematik Öğretmenliği	8	5	7 ve 8	5

2021 yılında ise, "Uygulama öğrencilerinin Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı eğitim kurumlarında yapacakları öğretmenlik uygulamasına ilişkin yönerge" güncellenmiş ve bir takım değişiklikler gerçekleşmiştir. Bu güncelleme ile birlikte, Öğretmenlik Uygulamasının yeni açılan "Öğretmenlik Meslek Bilgisi Tezsiz Yüksek Lisans" programları çerçevesinde de gerçekleştirilecek olmasına yer verilmiştir. 2018'de yayınlanan yönergede öğretmen adaylarının ders anlatacakları saatler ilgili dersin haftalık ders çizelgesinde ders saati 1-2 saat olanlarda en az toplam 14, 3 ve üzeri olanlarda ise en az toplam 24 saat olarak belirtilmiştir (MEB, 2018: 9). Ancak yenilenen yönerge ile birlikte uygulama öğrencilerinin ilgili dersin haftalık ders saati 1-2 saat olanlarda en az 10; 3 ve üzeri olanlarda ise en az 20 ders saati ders anlatacakları ifade edilerek bu noktada bir değişikliğe gidilmiştir. Bu tez çalışmasının

sürdürüldüğü zaman zarfında öğretmenlik uygulaması dersi 2018 yılında yayınlanmış olan yönerge kapsamında sürdürülmekteydi. Bu sebeple çalışmada 2018 yılında yayınlanan yönerge esas alınmıştır.

2.4.2. Gelişmiş Ülkelerde Öğretmen Yetiştirme Sürecinde Uygulama Faaliyetleri

Tez çalışmasının bu bölümünde Almanya, İngiltere ve Amerika Birleşik Devletleri'nde Öğretmenlik Uygulamasının öğretmen yetiştirme sürecindeki işleyişi irdelenecektir.

2.4.2.1. Almanya'da Öğretmenlik Uygulaması

16 eyaletten oluşan federal bir devlet olan Almanya'da, öğretmen yetiştirimi sürecindeki uygulamalarda eyaletler arasında farklılıklar bulunmaktadır (Keçici, 2011; Sakarya Maden, 2014; Çakır, 2019). Ancak öğretmen eğitiminin öğretmenin çalışacağı alanla ilişkili olması ve asgari iki alanda öğretmen yeterliliğine sahip olunması gerekliliği değişiklik göstermemektedir (Çakır, 2019: 136). Bu çerçevede bir eşdeğerlik sağlamak "Düzenli Kültür Bakanları Heyeti" sorumluluğundadır. Öğretmen eğitimi veren kurumların süresi geçmişte farklılıklar göstermesine rağmen günümüzde ağırlıklı olarak 3 veya 4 yıl kuramsal, 2 yıl uygulama ağırlıklı olmak üzere toplam beş veya altı yıl; ortaöğretim öğretmenliği (Almanca: *Gymnasium*) için 5+2 veya 6+2 yıl şeklinde toplam yedi ya da sekiz yıldır (Uygun ve diğerleri, 2011: 393). Sürecin kuramsal kısmından üniversiteler, uygulama kısmından ise eğitim kurumları, pedagoji enstitüleri ve okullar sorumludur (Kızılhan ve Sarıyıldız, 2019: 130).

Sakarya Maden (2014), Almanya'daki öğretmenlik uygulaması sürecinin Türkiye'deki sistemden farklılığına şu sözlerle dikkat çekmektedir:

> *"Almanya'da Türkiye'deki gibi dersinde uygulama yapılan ilgili ders hocasının bir değerlendirmesi yoktur. Zira Almanya'da uygulamalar başka bir ders hocasının dersinde gerçekleştirilmez. Öğretmen adayları tek*

başına bizzat ders yapmak üzere haftada 9 saat ders üstlenirler. Uygulamaları değerlendirecek olan uzmanlar gözlemlerini öğretmen adaylarının üstlenmiş oldukları bu derslerde yaparlar. Gözlem ve ders değerlendirme etkinlikleri hiçbir not vermeksizin birkaç defa tekrarlanır" (Sakarya Maden, 2014: 83).

Örnek verilecek olursa, Almanya'nın Bavyera Eyaleti'nde *Hauptschule* öğretmenliği için öğrenim süresi en az 6, en fazla 12 yarıyıldır. Bu süre zarfında; 15 günlük okul pedagojisi, 15 günlük metodik didaktiği ve 3 ile 4. yarıyıllar boyunca da teorik derslere paralel olarak haftalık en az 4 saatlik branş didaktiği stajları gerçekleştirilmektedir (Çakır, 2019: 143). Kuzey Ren-Vestfalya Eyaleti'nde ise, lisans döneminde teorik derslerin yanı sıra *"Orientierungspraktikum"* ve *"Berufsfeldpraktikum"* adı altında iki ayrı uygulamaya yer verilmektedir (Sakarya Maden, 2014: 80). Örneğin Köln Üniversitesi'nde öğretmen adayları lisans programının birinci ve ikinci yarıyıllarında en az bir aylık "Orientierungspraktikum", üçüncü ve dördüncü yarıyılda ise 4 haftalık *"Berufsfeldpraktikum*" adı altındaki uygulamaları tamamlarlar.

Praxissemester adı verilen uygulama dönemi ise; Kuzey Ren-Vestfalya ve Berlin'de 5 ay, Bremen'de 3 ay, Saksonya'da 6 hafta olacak şekilde sürdürülen staj dönemini ifade etmektedir (Ulrich ve diğerleri, 2020: 4-5).

2.4.2.2. İngiltere'de Öğretmenlik Uygulaması

İngiltere'de öğretmen yetiştirme programlarında mesleki formasyon ve öğretmenlik uygulamaları ön plandadır (Aykaç ve diğerleri, 2014: 285). Gerek lisans gerekse sertifika programlarının önemli bir bölümü okullarda uygulama çalışmalarına ayrılmaktadır (Delibaş, 2007: 59). Lisans düzeyinde, öğretmen yetiştiren programlar ilk yıldan itibaren öğrencilerini okullara uygulama amacıyla göndermeye başlar ve her öğrencinin dört yıl boyunca okulda toplam 32 hafta uygulama yapması gerekmektedir (Şahin, 2003: 45). Öğretmen adayları lisans eğitimine ek olarak bir yıl lisansüstü eğitime devam edebilmektedir. Ayrıca lisansüstü eğitim kapsamında da öğretmen adayları okullarda 24 hafta uygulamaya katılmaktadırlar (Sakarya Maden, 2014: 86).

Mezun olan öğrencilere, dersleri ve uygulama eğitimlerini başarılı bir şekilde tamamladıklarına dair Mesleğe Giriş Profili Belgesi verilmektedir (Aykaç ve diğerleri, 2014: 288). Öğretmenlik yeterlilik sertifikası ve eğitim diplomasına sahip olan kişiler eğitim ve öğretim verebilmektedir (Bolat, 2016: 59).

2.4.2.3. ABD'de Öğretmenlik Uygulaması

ABD'de de öğretmen yetiştirme sürecinde uygulamaya verilen yer oldukça geniştir ve uygulama faaliyetleri eğitimin önemli bir parçası olarak konumlandırılmıştır. Eğitim sistemi yapılanması gereği çok çeşitlilik göstermesine rağmen öğretmen yetiştirme konusunda eyaletler arasında ortak bir yaklaşım sergilenmektedir (Bolat, 2016: 52). Öğretmenlik uygulamaları üniversitenin ikinci sınıfında başlayıp süresi artarak üçüncü ve dördüncü sınıflarda devam etmektedir (Şahin, 2003: 49). Öğretmen yetiştirimi toplamda 10 yarıyıllık bir süreci kapsamaktadır. Öğretmen adayları 3. Yarıyıldan itibaren her dönem 1 kredi Okul Deneyimi dersi almaktadırlar ve 9. yarıyılda 12 kredilik "Yardımcı Öğretmenlik" dersi kapsamında okullarda öğretmenlik uygulaması yaparlar (Külekçi ve Bulut, 2010: 213-14).

İlköğretim düzeyindeki öğretmen eğitimi programlarının %55'ini uygulamaya yönelik dersler oluşturmaktadır (Alkan, 2019: 44). Örneğin Michigan Üniversitesi ilkokul öğretmenliği lisans eğitim programında üç dönem "*practicum*" adıyla uygulamaya ve bir dönem de "*student teaching*" adıyla stajyer öğrencilik çalışmalarına yer verilmektedir (Baskan ve diğerleri, 2006: 40).

Amerika'daki en başarılı eğitim fakültelerinin ortak özellikleri arasında okul-üniversite ortaklığının yerini vurgulayan Özcan (2013: 49), bu işbirliğinin öğretmen adaylarının "öğretmeyi" öğrenciler arasındaki farklılıkları dikkate alan, en gelişmiş öğretim yöntemlerinin uygulandığı öğrenme toplulukları içinde öğrenmesine imkân sağladığını ifade etmektedir.

2.5. Pandemi Döneminde Uzaktan Eğitim ile Öğretmenlik Uygulaması

Ülkemizde ve dünyada öğretmen yetiştirimi sürecinde uzaktan eğitim faaliyetlerine yer verildiği çalışmanın diğer bölümlerinde ifade edilmiştir. Ülkemizdeki geçmiş yıllardaki uzaktan eğitimle öğretmen yetiştirme programları incelendiğinde, uygulamaların okullarda yüz yüze gerçekleştirildiği görülmektedir. Ancak bu deneyimlerden farklı olarak, Covid-19 pandemisi döneminde okullardaki yüz yüze eğitimin de durması ile öğretmenlerin uygulama okullarında faaliyetlerine katılmaları olanaksızlaşmıştır. Bu doğrultuda, öğretmen yetiştirimi sürecinde vazgeçilemez bir yere sahip olan öğretmenlik uygulamasının bu süreçte aksamaması için de çeşitli adımlar atılmış, farklı uygulamalara yer verilmiştir.

Salgının ülkemizde ortaya çıkması ile birlikte 2019-2020 eğitim ve öğretim yılında Öğretmenlik Uygulaması ile ilgili olarak YÖK, ilk olarak öğretmen adaylarının 5-6 hafta arasında okullarda uygulama çalışmalarına katıldıklarını göz önünde bulundurularak uygulama çalışmalarındaki eksikliklerin 7. haftadan itibaren ders, ödev ve dosya hazırlığı ile tamamlanmasını kararlaştırmıştır (YÖK, 2020). 2020-2021 eğitim-öğretim yılında da salgının devam etmesi ile birlikte, Öğretmenlik Uygulamasının bu süreçteki işleyişi MEB tarafından 02.10.2020 tarihli "Fakülte-Kurum İşbirliği kapsamındaki Öğretmenlik Uygulaması" konulu yazıda şu şekilde açıklanmıştır:

- *Uygulama öğretmenlerinin dijital, çevrim içi öğrenme ortamlarında öğrencileri ile birlikte yürüttükleri ders ve etkinliklere uygulama öğretim elemanı ile uygulama öğrencilerini de kayıt ederek, derslere katılmalarına ve ders anlatabilmelerine imkân sağlanması,*
- *Uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı tarafından uygulama öğrencilerinin uzaktan öğretimle anlatacağı ders konularının/haftalarının belirlenmesi,*

- *Uygulama öğretmeninin ilgi (d) çalışma takvimine bağlı olarak oluşturduğu ders programı bilgisini (toplantı adres bağlantısı ve şifresi) uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğrencisinin e-postasına gönderilmesi,*
- *Uygulama öğrencisinin "toplantı adres bağlantısı ve şifresini kullanarak derse katılması/ders anlatması,*
- *Uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı tarafından koordine edilen çevrimiçi ortamlarda uygulama öğrencilerinin performanslarının değerlendirilmesi,*
- *Uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni tarafından uzaktan öğretim yoluyla uygulama öğrencisinden öğretmenlik uygulama dosyası, ödev vb. etkinliklerin hazırlanması istenmişse yapılan çalışmaların değerlendirilerek sisteme kaydedilmesi gerekmektedir* (MEB, 2020).

Üniversiteler bu çerçevede bir program oluşturarak örneğin Trakya Üniversitesinde Uzaktan Eğitim Öğretmenlik Uygulaması Kılavuzları yayınlanmış ve süreç genel olarak pek çok üniversitede benzer bir seyir izlemiştir. Öğretmenlik Uygulaması dersi normal şartlarda 2 saati teorik 6 saati ise uygulama şeklinde sürdürülen bir derstir. Salgın dönemi süresince öğretmen adaylarının dijital platformlarda çevrimiçi derslere katılarak ders anlatma deneyimi kazanmaları da mümkün olmuştur. Canlı derslerde gözlem yapmanın yanı sıra öğretmen adaylarına EBA TV üzerinden kendi branşları ile ilgili dersleri izleme, sınav soruları hazırlama, e-okul sistemini inceleme gibi çeşitli görevlendirmeler de yapılmıştır.

Ülkemizdeki farklı uygulamalar incelendiğinde, Okulda Üniversite Modeli'nin uygulandığı MEF Üniversitesi dikkat çekmektedir. Okulda Üniversite Modeli, İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından desteklenen, MEF Üniversitesi ile okullar arasında işbirliği, deneyim kazanma, mentorluk vb. hususlarda çalışmayı hedefleyen üniversite-okul işbirliğine dayalı bir model olarak tanımlanmaktadır (Aydın ve diğerleri, 2017: 1980). Bu model ile öğretmen adayları ilk yıllarında haftada yarım gün, ikinci yıl haftada 1, üçüncü yıl haftada 2, son yılda ise haftada 3 tam gün okullarda uygulama yapmaktadır. Bunun yanı sıra öğretmen adayları 1. Sınıfta Eğitim Bilimleri Dersi kapsamında "*DERSDEM BİREBİR*" projesi ile birlikte akademik

desteğe ihtiyacı olan bir ya da birkaç öğrenciye 25 saat ders çalıştırmakla sorumlu tutulmaktadır. Bu uygulama pandemi dönemi ile birlikte ise çevrimiçi ortamda oldukça geniş bir alana yayılma imkânı bulmuştur. MEF Online Uygulama Okulu'nun kurulması ile birlikte öğretmen adayları tarafından 16 farklı şehirden ilkokul, ortaokul ve lise öğrencilerine dijital ortamda ders verme imkânı sağlanabilmiştir (Bkz. https://bit.ly/34eJeET, Erişim Tarihi: 25.12.2020).

Yurt dışındaki uygulama örnekleri incelendiğinde Köln Üniversitesi dikkat çekmektedir. "*Praxissemester"* adı verilen staj dönemi salgın döneminde "*Praxissemester Digital*" ismiyle çevrim içi bir platforma dönüştürülmüştür. Öğretmen adaylarına uygulama okulundaki şartlara bağlı olarak gerek okulda gerek de ilgili çevrim içi platformda derse katılabilme imkânı sunulmuştur. Öğretmen adaylarının bu süreçte uzaktan eğitim faaliyetlerine katılımları uygulama öğretmeninin yönlendirmeleri doğrultusunda uzaktan eğitime uygun öğretim materyalleri hazırlama gibi çeşitli etkinlikler yoluyla da çeşitlendirilebilmektedir. Öğrencilerden ilk olarak mail, telefon ya da video konferans yolu ile uygulama okulundan planlanan çalışma projesi hakkında bilgi almaları beklenmekte ve bunun ardından öğretmen adayları, çevrim içi derslere katılıp gözlem yapma ve ders üstlenme, ders planı hazırlama gibi aşamalardan sorumlu tutulmaktadır (Bkz. https://bit.ly/3fKAf3v, Erişim Tarihi: 12.04.2021).

Hamburg Üniversitesi'nde de benzer bir süreç izlenmiştir. Öğretmen adaylarının süreç ile ilgili mümkün olduğunca fazla bilgi edinmeleri uygulama okullarındaki sorumlularla hijyen kurallarına uygun bir ortamda mümkünse yüz yüze bir görüşme yapmaları istenmiştir. Böylelikle öğretmen adayları 4 hafta boyunca devam eden "*Orientierungspraktikum*" ve 14 gün süreli *"Erkundungspraktikum"* adlı stajlarını okulun şartlarına uygun olarak çevrim içi ve yüz yüze derslere katılarak sürdürmektedirler. Staj sürelerinin 90 saatten 70 saate düşürülmesinin yanı sıra, yüz yüze eğitime katılmaları risk teşkil eden öğrencilere tamamen uzaktan eğitimle stajlarını tamamlayabilme hakkı tanınmıştır. Bunun yanı sıra Hamburg Üniversitesi, Hamburg dışında ikamet eden öğrencilerin kendileri organize etme koşulu ile farklı

bölgelerdeki okullarda stajlarını tamamlama fırsatı sunmuştur (https://bit.ly/3oMp9iJ, Erişim Tarihi, 25.12.2020). Münster Üniversitesinde ise, normal şartlarda 5 hafta olan 150 saatlik staj dönemi tüm yıla yayılarak; süreç dijital ortamda öğretmenlik deneyimi kazanma, medya kullanımı, video gibi dijital materyaller tasarlama, öğrenci gruplarına ders verme gibi etkinliklerle donatılmıştır (https://bit.ly/3bN8C91, Erişim Tarihi: 25.12.2020).

Eğitimin sürdürülebilmesi için yenilikleri zorunlu kılan bu süreç teknolojinin imkânlarından en yüksek ölçüde faydalanılmasını da sağlamıştır. Bu durumun örneklerinden biri de Almanya'da Paderborn Üniversitesi'nce uygulanan "Corona School" projesidir. Bu dijital platformda öğretmen adayları deneyim kazanırken çok sayıda öğrenciye de ders desteği sağlanmaktadır. Her düzeyde öğretmen adayına deneyim kazanma imkânı sağlayan bu platform öğretmen adaylarının gerektiği ölçüde mentorlar tarafından desteklenmelerine de olanak tanımaktadır (Bkz. https://bit.ly/3wuyM8m, Erişim Tarihi: 20.05.2021). 2020 Mart ayında Covid-19 salgını sebebiyle oluşturulan bu platformun ismi, 2021 Mayıs ayında *Lern-Fair* olarak güncellenerek salgının ardından da mevcudiyetini koruyacağı ve eğitimde eşitlik misyonunu sürdüreceği belirtilmiştir.

2.6. Trakya Üniversitesi'nde Pandemi Döneminde Uzaktan Eğitimle Öğretmenlik Uygulaması

2020 yılında tüm dünyayı etkisi altına alan Covid-19 salgınının Mart ayında ülkemizde de ortaya çıkması ile birlikte eğitim-öğretimin örgün olarak devam etmesi mümkün olamamıştır. Bunun üzerine, ilk olarak yurt genelinde eğitime 3 hafta ara verilmesi kararlaştırılmıştır. Trakya Üniversitesi rektörlüğü ilgili kararı internet sitesinde 13.03.2020 tarihinde duyurmuştur. 23 Marttan itibaren ise uzaktan eğitim sistemine geçilmiştir.

2019-2020 eğitim yılında örgün eğitim ile 6 hafta sürdürülen Ö.U. için, pandemi sebebi ile uzaktan eğitim sistemine uygun bir kılavuz yayınlanmıştır.

“Uzaktan Eğitim Öğretmenlik Uygulaması Rehberi” ile 7. Haftadan itibaren yapılacak etkinlikler belirlenmiştir. Dersin teorik kısmı ise, öğretim elemanlarının uzaktan eğitim platformuna çeşitli dokümanlar ve videolar yüklemesi ile sürdürülmüştür. Bu süreçte öğretmen adaylarından sınıf yönetimi, öğretim yöntem ve teknikleri, soru sorma teknikleri gibi hususlarda araştırma ödevi hazırlamaları ve ilgili ödevleri E-Ders Uzaktan Eğitim Platformu’ndaki ödev butonuna yüklemeleri istenmiştir. Araştırma ödevlerinin yanı sıra, EBA TV üzerinden kendi alanları ile ilgili bir dersi gözlemleyip raporlamaları istenmiştir. Uzaktan Eğitim Öğretmenlik Uygulaması Rehberi’nde öğretmen adaylarının bu süreçte, dönemin ilk 6 haftasında ders anlatmış ise ders planını, belge ve materyalleri ödev butonuna yüklemek şartı ile yaptığı ders adedi kadar ders yapma/anlatma etkinliğinden muaf sayılacağı duyurulmuştur. Ders anlatımı yapmayan öğretmen adaylarının ise 10. Haftadan itibaren ders anlatımlarını uygulama öğretmeninin ve danışman öğretim elemanının bulunduğu dijital platformda yapmaları veya ders anlatımını video kaydı olarak sisteme yüklemeleri kararlaştırılmıştır. Buna ilaveten bir öz değerlendirme raporu yazarak ödev butonuna yüklemeleri istenmiştir. Son olarak ise, öğretmen adayları dijital ortamda hazırladıkları öğretmenlik uygulaması dosyasını T.Ü. E-Ders uzaktan eğitim platformundaki ödev butonuna yükleyerek süreci tamamlamışlardır.

07.09 2020 tarihli senato toplantısında 2020-2021 öğretim yılında da sürecin sağlıklı ilerleyebilmesi için eğitim-öğretimin eş zamanlı-çevrimiçi eğitim ile sürdürülmesinin kararlaştırıldığı duyurulmuştur. Okullarla işbirliği içerisinde yürütülen hem teorik hem de uygulamalı olan derslerin dijital ortamda yürütüleceği belirtilmiştir. Bu duruma bağlı olarak, eğitim fakültesi lisans bölümlerinde 2018 programına göre 7. Ve 8. yarıyıllarda sürdürülen Öğretmenlik Uygulaması 4. Sınıfta halen eski program uygulandığı için Sınıf Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği, Özel Eğitim Öğretmenliği bölümlerinde Öğretmenlik Uygulaması dersi her iki dönemde verilmiş, diğer bölümlerde (Almanca, İngilizce, Resim-İş, Müzik, Türkçe, Sosyal Bilgiler, Fen Bilgisi, İlköğretim Matematik, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri ve Okul Öncesi Öğretmenliği) ise yalnızca 8. Yarıyılda bir yarıyıl süresince yapılmıştır.

İlgili ders kapsamında örgün eğitim için belirlenen konu ve kazanımlar dikkate alınarak *"2020-2021 Eğitim Öğretim Yılı Bahar Dönemi Öğretmenlik Uygulaması Dersi Uzaktan Eğitim Rehberi"*[3] hazırlanmıştır. Uzaktan eğitim öğretmenlik uygulaması rehberinde öğretmen adaylarının 14 hafta boyunca bu ders kapsamında alacağı sorumluluklar açıkça belirlenmiştir. Dersin haftada iki dersten oluşan teorik kısmı, haftada 25 dakikalık 2 ders olarak öğretim elemanı tarafından Microsoft teams üzerinden sanal sınıfta gerçekleştirilmiştir. Uzaktan eğitim sürecinde teorik derslerde devam şartı aranmazken Öğretmenlik Uygulaması dersinde devam şartı aranması kararlaştırılmıştır. Öğretmen adaylarının uygulama öğretmenlerinin ders verdiği dijital ortamlara katılarak gözlem yapmaları, ders anlatmaları istenmiş ve böylelikle haftada 6 saat uygulama gerçekleştirilmiştir. Ders anlatımları dışında kalan zamanlarda ise adayların belirlenen etkinliklere yönelik gözlem yapmaları beklenmiştir.

Ö.U. dersi işbirliği içerisinde sürdürülen bir ders olması sebebi ile bu süreçte tüm paydaşların doğru bir şekilde yönlendirilmesi ve bilgilendirilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu doğrultuda, T.Ü. Eğitim Fakültesi'ne ait internet sitesinde yer alan Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması butonu gerekli dökümanlara erişim sağlamaktadır. Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması butonu ile öğretmenlik uygulaması grupları, grupların uygulama yapacağı okullar, uygulama öğretmenleri ve danışman öğretim elemanları gibi bilgilere, yönerge ve kılavuzlara ulaşılabilmektedir. Bunun yanı sıra, uzaktan eğitim sürecinde paydaşların iletişimini güçlendirmek ve bilgi alışverişini sağlayabilmek amacı ile oluşturulan bir Whatsapp grubunun yanı sıra Microsoft Teams üzerinden önemli dökümanların paylaşıldığı ve toplantıların gerçekleştirildiği bir grup oluşturulmuştur. Katılımcılarını fakülte uygulama koordinatörü, bölüm koordinatörleri ve öğretim elemanlarının oluşturduğu toplantılar şu şekildedir:

- 5 Mart 2021- Öğretmenlik uygulaması dönem başı toplantısı

[3] 2020-2021 Eğitim Öğretim Yılı Bahar Dönemi Öğretmenlik Uygulaması Dersi Uzaktan Eğitim Rehberi, https://bys.trakya.edu.tr/file/open/74027913 (25.12.2021)

- 18 Haziran 2021- Öğretmenlik uygulaması dönem sonu toplantısı
- 24 Eylül 2021- Öğretmenlik uygulaması 1 dersi dönem başı toplantısı

BÖLÜM III

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde ilk olarak araştırmanın modeline yer verilecektir. Ardından ise çalışma grubu, verilerin toplanması ve verilerin analizinde kullanılan tekniklere değinilecek, geçerlik güvenirlik çalışmaları açıklanacaktır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, salgın döneminde uzaktan eğitim ile yürütülen Öğretmenlik Uygulaması dersine ilişkin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni, danışman öğretim elemanı ve uygulama koordinatörlerinin görüşlerini ortaya koymaya yönelik bir çalışmadır ve nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile desenlenmiştir. Durum çalışmalarında bir veya birkaç durum (olay, birey veya gruplar) derinlemesine araştırılır ve araştırılan durumu etkileyen veya durumdan etkilenen etkenler üzerine odaklanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 73). Özellikle dil öğrenimi, anadil ve ikinci dil edinimi ve öğretmen eğitimi araştırmalarında durum çalışmalarına dayalı araştırmalar sık sık görülmektedir (Paker, 2015: 119). Yıldırım ve Şimşek'e (2018) göre, durum çalışması yaparken izlenebilecek yollar sekiz başlık altında sıralanabilir:

1. Araştırma sorularının geliştirilmesi
2. Araştırmanın alt problemlerinin geliştirilmesi
3. Analiz birimlerinin saptanması
4. Çalışılacak durumun belirlenmesi
5. Araştırmaya katılacak bireylerin seçimi
6. Verilerin toplanması ve toplanan verinin alt problemlerle ilişkilendirilmesi
7. Verilerin analiz edilmesi ve yorumlanması
8. Durum çalışmasının raporlaştırılması (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 292).

3.2. Çalışma Grubu

2020-2021 eğitim-öğretim yılında gerçekleştirilen bu araştırmanın çalışma grubunu üniversite ve uygulama okullarından katılımcılar oluşturmaktadır. Üniversite kapsamındaki katılımcıları Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Almanca öğretmenliği son sınıf öğrencilerinden oluşan 28 öğretmen adayı ve 6 danışman öğretim elemanıdır. Almanca Öğretmenliği öğrencileri, Öğretmenlik Uygulamasını Edirne\Merkez'de bulunan 5 Anadolu Lisesinde gerçekleştirmişlerdir. Çalışmaya, T.Ü. Almanca Öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik uygulamasını gerçekleştirdiği okulların tamamı dâhil edilmiştir. Bu okullar; Edirne Lisesi, Yıldırım Beyazıt Anadolu Lisesi, Sosyal Bilimler Anadolu Lisesi, 80. Yıl Anadolu Lisesi ve İlhami Ertem Anadolu Lisesi'dir. Bu kapsamda çalışmanın uygulama okulu kapsamındaki katılımcılarını ilgili Anadolu Liselerinin toplam 5 kişiden oluşan uygulama koordinatörleri ve 10 uygulama öğretmeni oluşturmaktadır.

Tablo 7: Liselere Göre Araştırmaya Dâhil Edilen Katılımcıların Sayıları

Okullar	*Öğretmen Sayısı*	*Koordinatör Sayısı*
Yıldırım Beyazıt Anadolu Lisesi	2	1
İlhami Ertem Anadolu Lisesi	2	1
Edirne Lisesi	2	1
80. Yıl Anadolu Lisesi	2	1
Sosyal Bilimler Anadolu Lisesi	2	1
TOPLAM	10	5

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada veriler anket tekniği ile elde edilmiştir. Araştırmacı tarafından öğretmen adaylarına, uygulama öğretmenlerine, danışman öğretim elemanlarına ve uygulama koordinatörlerine yönelik olarak düzenlenmiş olan 4 anket formu uygulanmıştır. Formlarda yer alan soruların hazırlanmasında Sünkür Çakmak'ın

(2019)[4] "Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin görüşleri" adlı çalışması yol gösterici olmuştur. Söz konusu çalışma soruları hazırlama aşamasında üzerinde durulması gereken hususlarla ilgili araştırmacıya bir perspektif sunmuştur.

Anket formlarının ilk bölümü demografik özelliklere yönelik 2 soru içermektedir. Katılımcılarla ilgili bilgi edinmek amacıyla yer verilen yaş ve cinsiyet bilgilerine ilişkin sorular, çalışmanın sonucu ile ilişkilendirilmemiştir. Demografik bilgiler bölümünün ardından ilk önce 4 çoktan seçmeli soruya yer verilmiştir. Devamında ise, öğretmenlik uygulaması sürecinin öğretmen adaylarının mesleki bilgi becerilerini geliştirme ve motivasyonlarına etkisi, sağladığı avantaj ve dezavantajlar, yaşanan zorluklar ve önerilerine ilişkin 6 açık uçlu soru bulunmaktadır. Açık uçlu sorular, konuya ilişkin önemli değişkenlerin gözden kaçmaması amacıyla tercih edilmiştir.

Veri toplama aracında yer alan soruların oluşturulması maksadıyla ilk olarak Fakülte-Okul İşbirliği Kılavuzu ve 2018 yılında MEB tarafından yayınlanan "Öğretmenlik Uygulaması Yönergesi" incelenmiş; bu doğrultuda paydaşların görev, yetki ve sorumlulukları saptanmıştır. Sorular bu doğrultuda hazırlanmıştır. Son olarak formlar, Google Forms üzerinden hazırlanarak katılımcılara e-posta ve telefon aracılığıyla iletilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Verilerin analiz edilme sürecinden önce anket yanıtları incelenerek uygun olmayan veriler dikkate alınmayarak araştırmanın dışında tutulmuştur. Elde edilen veriler SPSS Statistics 22 programı ile frekans (f) ve yüzde (%) yöntemi ile çözümlenmiştir. Açık uçlu sorulardan elde edilen verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Söz konusu analiz sürecinin tutarlılığını sağlamak için kodlama süreci araştırmacı ve bir alan uzmanı tarafından gerçekleştirilmiştir. İlk

[4] Sünkür Çakmak, M. (2019). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin görüşleri, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 13, 207-226.

aşamada araştırmacı ve uzman tarafından nitel analizde yer alan kod ve temalar ayrı ayrı belirlemiştir. İkinci aşamada ise analizler sonucu ortak kod ve temalara ulaşılmıştır. Son aşamada ise ortak kod ve temalar tablolaştırılarak yüzde ve frekans değerleri hesaplanmıştır.

Tablo 8: Veri Analiz Sürecinin Aşamaları



3.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Çalışmada kullanılan veri toplama aracının hazırlanması aşamasında alan uzmanlarının görüşleri alınmıştır. Soruların hazırlanmasının ardından uzman görüşleri doğrultusunda birbirini kapsayan sorular düzenlenmiş, bu doğrultuda bir soru iptal edilmiş ve süreç içerisinde yaşanan zorlukların sorulduğu yeni bir soru eklenmiştir. Düzeltmelerin ardından formlara son şekli verilerek pilot uygulama gerçekleştirilmiş ve soruların amaca uygunluğu, anlaşılırlığı test edilmiştir. Bu adımların ardından soruların çalışma için uygun olduğu sonucuna varılmıştır.

Açık uçlu soruların analizi aşamasında çalışmanın geçerlilik ve güvenilirliğini artırmak için, veriler hem araştırmacı hem de bir alan uzmanı tarafından kodlanmış ve kodlamalar karşılaştırılarak tablolaştırılmıştır. Bunun yanı sıra çalışmada, bulguları desteklemek amacı ile doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Tezin bu bölümünde anket yoluyla elde edilen bulgular sunulmuştur. Öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri, danışman öğretim elemanları ve uygulama koordinatörleri olmak üzere dört faklı gruptan elde edilen veriler, ayrı başlıklar altında tablolaştırılarak açıklanmıştır. Bunun yanı sıra, açık uçlu sorulardan elde edilen veriler doğrudan alıntılar yoluyla desteklenerek yanıtlar örneklendirilmiştir.

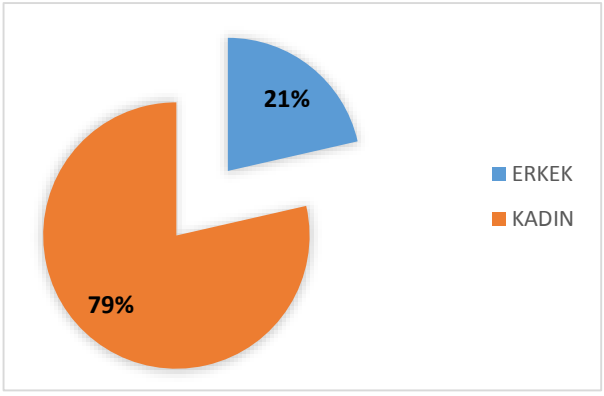
Çalışmada, katılımcıların isimlerine yer verilmeyecek olması sebebiyle kodlardan faydalanılmıştır. Öğretmen adaylarının kodlanması aşamasında "ÖA", uygulama öğretmenleri için "UÖ", danışman öğretim elemanları için "DÖ", uygulama koordinatörleri için ise "UK" kısaltmaları kullanılmıştır. Kodlamalar, her bir katılımcı için uygun olan kısaltmanın yanına anketi yanıtlama sıralarına göre numaralar eklenerek oluşturulmuştur.

4.1. Öğretmen Adaylarına İlişkin Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde ilk olarak, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yaş ve cinsiyetlerine yönelik elde edilen veriler tablolar ile gösterilerek açıklanacaktır. Demografik özelliklerin ardından öğretmen adaylarının görüş ve önerilerine yer verilecektir. Anket formunda yer alan açık uçlu sorulara verilen yanıtlar doğrudan alıntılar yoluyla örneklendirilecektir.

4.1.1. Öğretmen Adaylarının Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Grafik 1: Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Dağılımı



Araştırmaya, Trakya Üniversitesi Almanca Öğretmenliği bölümünde 2020-2021 eğitim öğretim yılında son sınıf öğrencisi olan toplam 28 öğretmen adayı dâhil olmuştur. Katılımcıların %79'unu kadın öğrenciler oluştururken, %21'i erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

Tablo 9: Öğretmen Adaylarının Yaş Ve Cinsiyetlerine İlişkin Veriler

Kod	Yaş	Cinsiyet	Kod	Yaş	Cinsiyet
ÖA1	25	K	**ÖA15**	24	K
ÖA2	23	K	**ÖA16**	23	K
ÖA3	23	K	**ÖA17**	22	K
ÖA4	23	K	**ÖA18**	24	E
ÖA5	23	K	**ÖA19**	25	K
ÖA6	24	K	**ÖA20**	24	K
ÖA7	22	K	**ÖA21**	22	K
ÖA8	23	K	**ÖA22**	23	K
ÖA9	23	K	**ÖA23**	24	K
ÖA10	29	K	**ÖA24**	24	K
ÖA11	24	K	**ÖA25**	22	K
ÖA12	23	E	**ÖA26**	24	K
ÖA13	23	E	**ÖA27**	23	E
ÖA14	27	K	**ÖA28**	22	E

4.1.2. Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Dersi Kapsamında Uzaktan Eğitime İlişkin Görüş ve Önerileri

Tablo 10: Uygulama Öğretmenleri Tarafından Yönlendirilme Düzeyine İlişkin Görüşlere Yönelik Veriler

Soru 1	**Görüşler**			
Uzaktan eğitim öğretmenlik uygulaması süresince uygulama öğretmeni tarafından yeterli düzeyde yönlendirildiğinizi düşünüyor musunuz?		**Evet**	**Hayır**	**Kararsızım**
	f	*22*	*3*	*3*
	%	*78,6*	*10,7*	*10,7*

Ankete katılan 28 öğrencinin %78,6'sı Evet cevabını vererek uzaktan eğitim ile yürütülen öğretmenlik uygulaması süresince uygulama öğretmenleri tarafından yeterli düzeyde yönlendirildiklerini belirtmiştir. Katılımcıların %10,7'si Hayır yanıtını vererek yönlendirmelerin yetersiz kaldığını ileri sürmüştür. Katılımcıların %10,7'sinin ise kararsızım seçeneğini işaretlemiştir. Bu veriler ışığında, öğretmen adaylarının çoğunluğunun öğretmenlik uygulaması boyunca uygulama öğretmenleri tarafından yönlendirilme noktasında sorun yaşamadığı sonucuna varılmaktadır.

Tablo 11: Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitim Sürecinde Uygulama Okulu Hakkında Bilgi Sahibi Olma Durumlarına Yönelik Veriler

Soru 2	**Görüşler**			
Uzaktan eğitim sürecinde uygulama okulu hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olduğunuzu düşünüyor musunuz? (Koordinatörler, danışman öğretim elemanı veya uygulama öğretmeniniz tarafından okul hakkında bilgilendirildiniz mi? Ya da okulun internet sitesini inceleyerek bilgi edindiniz mi?)		**Evet**	**Hayır**	**Kararsızım**
	f	*16*	*6*	*6*
	%	*57,1*	*21,4*	*21,4*

Ankete katılan 28 öğretmen adayının %57,1'i evet seçeneğini işaretleyerek uzaktan eğitim sürecinde uygulama okulu hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olabildiklerini ifade etmiştir. Katılımcıların %21,4'ü soruyu hayır; %21,4'ü ise kararsızım olarak yanıtlamıştır. Buradan hareketle, uzaktan eğitim sürecinde de uygulama okuluna ilişkin yeterli düzeyde bilgi edinilebildiği söylenebilmektedir.

Tablo 12: Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitim Sürecinde Uygulama Okulu Yöneticilerine İlişkin Görüşlerine Yönelik Veriler

Soru 3		**Görüşler**		
Uygulama okulu yöneticilerinin öğretmenlik uygulamasının verimli ilerleyebilmesi için gerekli sorumlulukları üstlendiğini düşünüyor musunuz? (Dersin işleyişini planlama ve takip etme açısından, okul yöneticileri tarafından yeterli düzeyde yönlendirildiniz mi?)		**Evet**	**Hayır**	**Kararsızım**
	f	*17*	*3*	*8*
	%	*60,7*	*10,7*	*28,6*

Uygulama okulu yöneticilerinin uzaktan eğitim öğretmenlik uygulaması süresince gerekli sorumlulukları üstlenmelerine yönelik soruya 28 öğretmen adayının %60,7'si evet, %10,7'si hayır, %28,6'sı ise kararsızım yanıtını vermiştir.

Tablo 13: Öğretmen Adaylarının Danışman Öğretim Elemanlarının Yönlendirme Düzeylerine İlişkin Görüşlerine Yönelik Veriler

Soru 4		**Görüşler**		
Uzaktan eğitim öğretmenlik uygulaması süresince danışman öğretim elemanınız tarafından yeterli düzeyde yönlendirildiğinizi düşünüyor musunuz?		**Evet**	**Hayır**	**Kararsızım**
	f	*24*	*3*	*1*
	%	*85,7*	*10,7*	*3,6*

28 öğretmen adayının %85,7'si evet seçeneğini seçerek danışman öğretim elemanları tarafından yeterli düzeyde yönlendirmelerde bulunulduğunu ifade etmiştir. Katılımcıların %10,7 si yönlendirilmeleri yetersiz bularak hayır yanıtını vermiş; %3,6'sı ise kararsızım seçeneğini işaretlemiştir. Bu verilerden yola çıkarak, öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun bu süreçte danışman öğretim elemanları tarafından yeterli düzeyde yönlendirildiği sonucuna varılmaktadır.

Tablo 14: Öğretmen Adaylarının Ö.U. Sürecini Mesleki Bilgi Ve Beceri Bakımından Değerlendirmelerine Yönelik Veriler

Tema	**Kodlar**	**%**	**f**
Soru 5 Mesleki bilgi ve beceri	Yeterli	50,0	14
	Kısmen Yeterli	21,4	6
	Sınıf yönetimi bakımından yetersiz	17,9	5
	Yetersiz	10,7	3

Öğretmen adaylarının %50,0'si uzaktan eğitimle yürütülen öğretmenlik uygulamasının mesleki bilgi ve becerilerin geliştirilmesi bakımından yeterli olduğunu dile getirirken; %21,4'ü kısmen yeterli olduğunu belirtmiş, %17,9'u ise sınıf yönetimi bakımından yetersiz olduğunu vurgulamıştır. Katılımcıların %10,7'si ise, uzaktan eğitim öğretmenlik uygulamasının mesleki bilgi ve becerileri geliştirme bakımından yetersiz kaldığı görüşünü ileri sürmüştür. Bazı öğretmen adaylarının bu konudaki görüşleri şu şekildedir:

ÖA1: "*Bu süreçte farklı materyal hazırlama fikirleri edindim ve sınıf yönetimi acısından farklı bir deneyim kazanmış oldum."*

ÖA3: *"Materyal geliştirme bakımından çok büyük bir katkısı olduğunu düşünüyorum. Yalnızca eğitim online ortamda olduğundan sınıf yönetimi konusunda eksik kaldığımızı düşünüyorum."*

ÖA6: "*Ben gayet başarılı olduğumuzu düşünüyorum. Bence çok güzel bir uygulama oldu*."

ÖA7: "*Uzaktan eğitimde sınıf yönetimi ile ilgili deneyim edinemedim. Öğrencilerin ekran karşısında konuyu dinleyip dinlemediğinden bile emin olamıyordum fakat materyal geliştirme konusunda herhangi bir eksiklik yaşamadım hazırladığım materyalleri öğrencilere sunmak yüz yüze eğitimde olduğundan daha hızlı geliştiğini düşünüyorum*."

ÖA18: "*Yalnızca online materyaller kullanabildiğimiz için, değişik materyallere ulaşım ve yeni kaynaklar bulmam konusunda epey fayda sağladı. Uzaktan eğitimde online materyallerin kullanımı, sınıf ortamına kıyasla zamansal olarak daha ekonomik. Bu yüzden zaman kaybının önüne geçildiğini ve ders süresinin daha verimli kullanılabildiğini düşünüyorum ancak sınıf yönetimi, farklı öğretim teknikleri, eşli ve grup çalışmaları için uzaktan eğitimin avantajsız olduğu fikrindeyim*."

ÖA19: "*Benim için pek verimli geçmedi okul ortamında deneyim yapmak çok isterdim.*"

Tablo 15: Uzaktan Eğitim Sürecinin Öğretmen Adaylarının Ö.U. Dersine Yönelik Motivasyonuna Etkisine İlişkin Veriler

Tema	Kodlar	%	f
Soru 6 Öğretmen adaylarının motivasyonu	Olumlu	3,6	1
	Kısmen Olumlu	-	-
	Kısmen Olumsuz	-	-
	Olumsuz	60,7	16
	Etkilemedi	35,7	10

Katılımcıların %3,6'sı öğretmenlik uygulamasının uzaktan eğitim ile sürdürülmesinin derse yönelik motivasyonlarını olumlu yönde etkilediği yanıtını verirken, %60,7'si bu sürecin motivasyonlarını olumsuz etkilediğini belirtmiştir.

Öğretmen adaylarının %35,7'si ise öğretmenlik uygulamasının uzaktan eğitim ile sürdürülmüş olmasının derse yönelik motivasyonları üzerinde bir etkisi olmadığını ifade etmiştir. Veriler, öğretmen adaylarının çoğunluğunun motivasyonlarının bu süreçte olumsuz etkilendiğini gözler önüne sermektedir. Öğretmen adaylarının konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

ÖA1: *"Motivasyon olarak olumsuz etkilenmedim*."

ÖA3: "*Staja katılım isteğimi olumsuz yönde etkiledi."*

ÖA6: "*Dersler sınıf ortamında olsaydı her şeyi daha çabuk gözlemleyebilirdim ancak online ortamda öğrencilerin konuyu anlayıp anlamadığını çok gözlemleyemiyorum. Derslere katılım çok fazla olmadığından derse olan motivasyonumu biraz kötü anlamda etkiledi*."

ÖA7: "*Öğrencilerin katılımı yüksek oranda etkiler*."

ÖA16: "*Motivasyonumu etkilemedi.*"

ÖA17: "*Motivasyonumu çok da olumsuz etkilemedi ancak elbette yüz yüze eğitimi tercih ederdim. Uzaktan eğitim sırasında öğrencilerle etkileşim ne yazık ki minimum düzeyde oluyor ve bu da dersin verimini düşürebiliyor. Bir dönem boyunca öğrencilerin yüzlerini kameradan dahi hiç görmedim. Şayet karşı karşıya gelebilseydik, sanıyorum ki hem onların hem de benim motivasyonum daha yüksek olurdu*."

Tablo 16: Öğretmen Adaylarının Ö.U. Dersini Uzaktan Eğitim İle Almalarının Avantajına İlişkin Görüşlerine Yönelik Veriler

Tema	**Kodlar**	**%**	**f**
Soru 7 Avantaj	Evet	71,4	20
	Kısmen	17,9	5
	Hayır	10,7	3

Öğretmen adaylarının %71,4'ü öğretmenlik uygulaması dersini uzaktan eğitimle tamamlamalarının avantaj sağladığı görüşündedir. %17,9u bunun kısmen avantajlı olduğunu belirtirken; %10,7'si ise herhangi bir avantajı olmadığını dile getirmektedir. Bazı öğretmen adaylarının bu konu hakkındaki görüşleri şu şekildedir:

ÖA1: "*Elbette yüz yüze olsaydı daha verimli olurdu ama uzaktan olması da bir tecrübeydi. Hatalarımı görmem ve kendimi geliştirmem acısından yardımcı oldu çünkü derslerimizi kayıt altına alma seçeneğimiz vardı."*

ÖA3: "*Öğretim Elemanı tarafından gerekli bilgiler ve yönlendirmeler sürekli bizlere verildiğinden bu anlamda çok eksiklik yaşamadık. Bu sebeple dersin amacına ulaştığını düşünüyorum. Derste etkili bir biçimde teknoloji kullanımı konusunda büyük bir avantaj sağladı. Bu şekilde materyaller kullanmak da zaman kaybını engelledi*."

ÖA7: "*Derslerde teknolojiden oldukça fazla yararlandık. Öncelikle avantajı derslerde birçok farklı çeşitte materyal kaynağı bulmamızı sağladı. Yüz yüze eğitimde her öğrenciye kitabı veya hazırladığın materyali göstermek zor olabiliyordu. Ama bu dönem böyle bir sorun yaşamadım. Derse giren her öğrenci gösterdiğim kaynakları rahatça görebildi*."

ÖA9: "*Kesinlikle bir tecrübe ve avantaj sağladı, uzaktan eğitim dönemi olmasaydı belki de hiç birimiz online ders vermeye cesaret edemezdik, zaman tasarrufu sağlıyor ve derslerde kullanabileceğimiz materyallerin erişimi daha kolay."*

ÖA14: *"Kesinlikle hayır."*

ÖA18: "*Evet, ileride online eğitim vermem gibi bir durum söz konusu olduğunda sıkıntı yaşayacağımı düşünmüyorum. Öğretmenlik uygulamasının uzaktan olması bu konuda tecrübe kazandırdı."*

ÖA15: "*Avantajları da dezavantajları da oldu. Uzaktan eğitimi deneyimlemiş olduk. Günümüzde bir öğretmenin bu deneyimi kazanması da değerli."*

ÖA16: "*Evet. Online ders verme ve uygun materyal hazırlama bakımından güzel bir deneyim. Özellikle yabancı dil eğitiminde bu uygulamaların artık zamandan ve mekândan tasarruf etme açısından tercih edilebileceğini düşünüyorum."*

Tablo 17: Öğretmen adaylarının Ö.U. dersini uzaktan eğitimle almalarının dezavantajına ilişkin görüşlerine yönelik veriler

Tema	Kodlar	%	f
Soru 8 Dezavantaj	Evet	89,3	25
	Hayır	10,7	3

Katılımcıların %89,3'ü uzaktan eğitimle yürütülen öğretmenlik uygulamasının dezavantajları olduğunu, %10,7'si ise dezavantajı olmadığını belirtmektedir. Verilerden hareketle, öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğuna göre bu sürecin dezavantajları olduğu sonucuna varılmaktadır. Sürecin dezavantajlarına yönelik bazı görüşler şu şekildedir:

ÖA3: "*Bu süreçte okulda öğretmen olarak bulunmak nasıl bir duygu bunu hiç gözlemleyemedik. Okul ortamından, öğrencilerden uzak kaldık. Ders içerisinde öğrenci ile iletişimimiz daha yüzeysel oldu. Sınıf yönetimi konusunda çok bilgi sahibi olamadık.*"

ÖA7: "*Evet, düşünüyorum. Çünkü öğrencilerle tanışmak bir yana yüzlerini bir kere bile görmedim. Bu şekilde olunca anlattığım konular öğrencilere me kadar geçti ne kadarını anladılar asla bilemiyorsun. Çoğu öğrenci sorduğum sorulara cevap vermeden sessiz bir şekilde beklemeyi tercih ediyor ama bunun nedeninin anlamaması mı utanması mı yoksa dinlememesinden mi olduğunu anlamam mümkün olmuyordu*."

ÖA15: "*Mesleğe başlamadan önce okul ortamında bir sınıfta öğrencilerle etkileşim içinde ders deneyimi yaşayamadık. Derslerde öğrenciler kameraları dahi kapalıydı."*

ÖA20: "*Dezavantajı, online derslerde tek karşılaşılan istenmeyen davranış derse katılımın az olmasıydı fakat yüz yüze eğitimde bundan daha fazla istenmeyen davranışla karşılaşabileceği için onlara hazırlıklı olamamak.*"

ÖA23: "*Evet, düşünüyorum. Öğrencilerle yüz yüze iletişim kuramamak, onlarla aktif bir şekilde etkinlikler yapamamak veya sınıf ortamında bile bulunamamak son derece kötüydü.*"

Tablo 18: Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim Ö.U. süresince yaşadıkları zorluklara yönelik veriler

Tema	Kodlar	%	f
Soru 9 Karşılaşılan Zorluklar	Teknik aksaklıklar	25,0	7
	Öğrenci katılımı	21,4	6
	Ders süresi	10,7	3
	Değerlendirme	-	-
	Öğrencilerin motivasyon düşüklüğü	7,1	2
	Ses ve kameraların kapalı olması	10,7	4
	Hiçbir zorlukla karşılaşmadım	25,0	7

28 öğretmen adayının %25'i bu süreçte bir zorluk yaşanmadığını ifade ederken, %25'i yaşadıkları zorlukların teknik aksaklıklardan kaynaklandığını belirtmiştir. Öğretmen adaylarının %10,7'si ders sürelerini, %21,4'ü öğrenci katılımını, %7,1'i öğrencilerin motivasyon düşüklüğünü, %10,7'si ise öğrencilerin ses ve kameralarının kapalı olmasını bu süreçte zorluğa yol açan sebepler arasında göstermiştir. Bazı öğretmen adayları uzaktan eğitimle yürütülen öğretmenlik uygulaması süresince karşılaştıkları zorlukları şu şekilde açıklamıştır:

ÖA1: "*Öğrencilerin yaşadıkları belirsiz durum yüzünden motivasyonları azdı.*"

ÖA2: "*Bilgisayarımın zoom programını kullanmak için yeterli kapasitede olmaması, internetimin kesilmesi, öğrencilerin söz almak istememesi*"

ÖA3: "*Bir zorluk ile karşılaşmadım. Tüm talimatlar bize açık olarak bildirildi*."

ÖA7: "*Öğrencilerden geri dönüt alıp ona göre ders işleyemediğim için ders anlatırken sorun yaşadım. Sürekli konuşuyordum fakat öğrencilerden tam bir dönüt almak oldukça zordu*."

ÖA10: "*Sürenin kısıtlı ve kısa olması zamanı iyi kullanmamak*."

ÖA13: "*Ses öğrencilere gitmeyebiliyordu ya da onların sesi gelmiyordu bazen. Bu yüzden iletişim sıkıntısı yaşadık bazen. Online olduğu için ve internet bağlantısı herkesin çok iyi olmadığı için ders sürelerinin yetmediği oluyor çünkü tekrar etmek zorunda kalıyoruz. Sesim geliyor mu, ekranı görüyor musunuz vs."*

ÖA15: "*Öğrencilerin derste kameralarının kapalı olması gözlem yaparken de ders anlatırken de süreci zorlaştırdı."*

ÖA23: "*Eba'yı kullanırken sistemin beni dersten atması veya yine sistemden dolayı Eba'ya girememek gibi sorunlarla karşılaştım*."

Tablo 19: Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitimle Yürütülen Öğretmenlik Uygulamasının İyileştirilmesine İlişkin Önerilerine Yönelik Veriler

Tema	Kodlar	%	f
Soru 10 Öneriler	Teknik alt yapı güçlendirilmeli	7,1	2
	Uygulama ve ders süreleri arttırılmalı	17,9	5
	Materyaller çeşitlendirilmeli	7,1	2
	Uygulama öğretmenlerine seminer verilmeli		
	Programlar yeniden düzenlenmeli		
	Sohbet odaları oluşturulmalı		
	Online anketler ile öğrenci görüşü alınmalı		
	Öğrenci katılımı sağlanmalı	14,3	4
	Ses ve kameralar açık olmalı	17,9	5
	Uygulama öğretmenleri ile iletişim arttırılmalı	10,7	3
	Daha verimli olamaz	25,0	7

Ankete katılan öğretmen adaylarının % 25'i sürecin daha verimli olamayacağını dile getirmiştir. Katılımcıların % 17,9'u uygulama ve ders sürelerinin arttırılmasının gerekliliğini vurgulamış, %14,3'ü öğrencilerin aktif katılımının sağlanması gerektiğini ifade etmiştir. Bunun yanı sıra, öğrencilerin %7,1'i kullanılan materyallerin çeşitlendirilmesini önermiştir. Katılımcı öğretmen adaylarının %10,7'si uygulama öğretmenleri ile iletişimin arttırılması önerisinde bulunmuştur. Öğretmen adaylarının %7,1'i teknik alt yapının güçlendirilmesi gerektiğini ifade ederken, %17,9'u ses ve kameralarının açık olmasının uygulamayı olumlu anlamda etkileyeceğini vurgulamıştır. Bazı öğretmen adaylarının uzaktan eğitim ile yürütülen öğretmenlik uygulamasının daha verimli hale gelmesi için önerileri şu şekildedir:

ÖA4: "*Ders sürelerinin 45 dakikaya çıkarılması*."

ÖA7: "*Uzaktan eğitim sırasında öğrencilerin kameraları açık bir şekilde dersi dinlemelerinin öğrenciyi derse daha çok çekeceğini düşünüyorum*."

ÖA11: "*Müfredata uygun konuların bulunduğu internet siteleri kurulabilir. Bu sitelerde öğrenciler üyelik açarak dersler bu site üzerinden işlenebilir*."

ÖA13: "*Herkesin internet bağlantısının çok iyi olması ve kullandıkları laptop, bilgisayar, tablet vs. düzgün olması gerekir öncelikle. Ama yine de uzaktan eğitim yüz yüze eğitimin yerini alamaz. Yukarıda da yazdığım gibi öğrencilerle ders esnasında göz teması kurabilmek önemli.*"

ÖA20: "*Liselerde sene sonu sınavlarının zorunluluğunun kalktığı duyurulduktan sonra derse katılımın yüzde elli azalması uygulamanın aksamasına sebep oldu, belki bu sınavlar ile ilgili duyuru daha geç bir tarihte yapılabilirdi, malum not kaygısı olmayan öğrenciyi derse getirmek biraz zor.*"

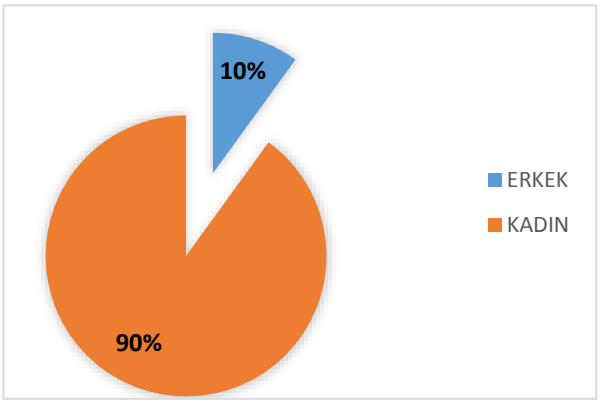
ÖA21: "*Öğretmenlerle daha fazla iletişim halinde olunmalı.*"

4.2. Uygulama Öğretmenlerine İlişkin Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde uygulama öğretmenlerinin verileri sunulmuştur. İlk olarak katılımcıların demografik bilgilerine yer verilecektir. Ardından Öğretmenlik Uygulamasına ilişkin görüş ve önerilerine ilişkin bulgular verilerek yorumlanacaktır. Açık uçlu sorulardan elde edilen veriler doğrudan alıntılardan faydalanılarak detaylandırılacaktır.

4.2.1. Uygulama Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Grafik 2: Uygulama Öğretmenlerinin Cinsiyet Dağılımı



Araştırmaya Trakya Üniversitesi Almanca öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik uygulaması gerçekleştirdikleri okullarda görev alan 10 Almanca öğretmeninin tamamı dâhil olmuştur. Katılımcıların %90'ını kadın, %10'unu ise erkek öğretmenler oluşturmaktadır.

Tablo 20: Uygulama Öğretmenlerinin Yaş Ve Cinsiyetlerine İlişkin Veriler

Kod	**Yaş**	**Cinsiyet**
UÖ1	47	K
UÖ2	46	K
UÖ3	39	K
UÖ4	46	K
UÖ5	48	K
UÖ6	33	K
UÖ7	46	E
UÖ8	50	K
UÖ9	45	K
UÖ10	-	K

4.2.2. Uygulama Öğretmenlerinin Öğretmenlik Uygulaması Dersi Kapsamında Uzaktan Eğitime İlişkin Görüş ve Önerileri

Tablo 21: Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitim Sürecinde Uygulama Okulu Hakkında Bilgi Sahibi Olma Durumlarına Yönelik Veriler

Soru 1	**Görüşler**			
Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinde uygulama okulu hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olabildiğini düşünüyor musunuz?		**Evet**	**Hayır**	**Kararsızım**
	f	*4*	*4*	*2*
	%	*36,0*	*36,0*	*27,0*

Ankete katılan 10 uygulama öğretmeninin %36,'sı öğretmen adaylarının uygulama okulu hakkından yeterli düzeyde bilgi sahibi olduğunu düşünürken,

%36,0'sı yetersiz bularak hayır yanıtını vermiştir. Katılımcıların %27'si ise kararsızım seçeneğini işaretlemiştir.

Tablo 22: Uygulama Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Uygulama Okulu Yöneticilerine İlişkin Görüşlerine Yönelik Veriler

Soru 2	**Görüşler**			
Uygulama okulu yöneticilerinin uzaktan eğitim öğretmenlik uygulaması dersinin verimli ilerleyebilmesi için gerekli sorumlulukları üstlendiğini düşünüyor musunuz?		**Evet**	**Hayır**	**Kararsızım**
	f	*8*	*1*	*1*
	%	*80,0*	*10,0*	*10,0*

Katılımcıların %80'i evet seçeneğini işaretleyerek uygulama okulu yöneticilerinin bu süreçte gerekli sorumlulukları üstlendiğini ifade etmiştir. Katılıcıların %10,'u hayır yanıtını verirken, %10,'u kararsızım ifadesini tercih etmiştir. Buradan hareketle, uygulama öğretmenlerinin çoğunluğunun uygulama okulu yöneticilerinin bu süreçte gerekli sorumlulukları üstlendiğini düşündüğü söylenebilmektedir.

Tablo 23: Uygulama Öğretmenlerinin Danışman Öğretim Elemanı Ve Koordinatörlerle Bilgi Alışverişinde Bulunabilme Durumlarına İlişkin Görüşlerine Yönelik Veriler

Soru 3	**Görüşler**			
Uzaktan eğitim sürecinde danışman öğretim elemanı ve koordinatörler ile yeterli düzeyde bilgi alışverişinde bulunabildiğinizi düşünüyor musunuz?		**Evet**	**Hayır**	**Kararsızım**
	f	*8*	*1*	*1*
	%	*80,0*	*10,0*	*10,0*

Katılımcıların %80,0'i evet yanıtını vererek uzaktan eğitim sürecinde danışman öğretim elemanı ve uygulama koordinatörleri ile bilgi alışverişinde bulunabilme düzeylerinin yeterli olduğunu belirtmiştir. Katılımcı 10 uygulama öğretmeninin %10,0'u hayır yanıtını verirken, %10,0'u kararsızım seçeneğini işaretlemiştir. Bu veriler ışığında uygulama öğretmenlerinin çoğunluğunun öğretmenlik uygulaması sürecinde paydaşlarla iletişim kurma bakımından sorun yaşamadığı sonucuna varılabilmektedir.

Tablo 24: Uygulama Öğretmenlerinin Hedeflenen Becerilerin Uzaktan Eğitimle Desteklenme Düzeyinin Yeterliliğine İlişkin Görüşlerine Yönelik Veriler

Soru 4		**Görüşler**		
Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında öğretmen adaylarına kazandırılması hedeflenen becerilerin uzaktan eğitim ile yeterli düzeyde desteklendiğini düşünüyor musunuz?		**Evet**	**Hayır**	**Kararsızım**
	f	*6*	*2*	*2*
	%	*60,0*	*20,0*	*20,0*

Katılımcıların %60'sı evet yanıtını vererek öğretmenlik uygulaması ile kazandırılması hedeflenen becerilerin uzaktan eğitim ile de yeterli düzeyde desteklendiğini ifade etmiştir. Katılımcıların % 20'si hayır yanıtını vererek yetersiz olduğunu vurgularken, %20'si bu konuda kararsız kalmıştır.

Tablo 25: Uygulama Öğretmenlerinin U.E. Öğretmenlik Uygulamasını Mesleki Bilgi Ve Beceri Bakımından Değerlendirmelerine Yönelik Veriler

Tema	Kodlar	%	n
Soru 5 Mesleki bilgi ve beceri	Yeterli	50,0	5
	Kısmen Yeterli	-	-
	Sınıf yönetimi bakımından yetersiz	30,0	3
	Yetersiz	20,0	2

Öğretmenlik uygulamasının alana özgü materyal geliştirme, sınıf yönetimi, ders hazırlığı gibi mesleki bilgi ve becerileri desteklemesi ve geliştirmesi hedeflenmektedir. Katılımcı uygulama öğretmenlerinin %50'si uzaktan eğitim ile mesleki bilgi ve becerilerin yeterli düzeyde desteklendiğini dile getirirken, %20'si sürecin yetersiz olduğunu vurgulamıştır. Katılımcıların %30'u ise uzaktan eğitimin sınıf yönetimi becerisini geliştirme açısından yetersiz kaldığını vurgulamıştır. Bu konuya ilişkin bazı uygulama öğretmenlerinin görüşleri şu şekildedir:

UÖ3: "*Uzaktan Eğitim sürecinde öğretmen adayları etkinlik ve materyal geliştirme ve öğretim yöntem ve teknikleri bakımından örgün eğitim den çok farklı olmamakla birlikte çok fazla bilgi ve beceriye sahip olma imkânı elde edebilmişlerdir. Fakat sınıf yönetimi konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olabildiklerini düşünmüyorum. Çünkü ikisinin de çok ayrı özellikleri bulunmakta, örgün eğitim deki sınıf içi uygulamaları çok daha fazla aktif olarak yapılmaktadır."*

UÖ4: "*Yeni bir öğretim modeli ve materyallerini kullandıkları için yeni bilgiler edindiklerini düşünüyorum*."

UÖ6: "*Sınıf yönetimi eksik kalabilir tatbiki uzaktan olduğu için ama alana özgü materyal geliştirme ve ders hazırlığı konusunda yeterli ve çok özen göstermektedirler*."

Tablo 26: U.E. Sürecinin Öğretmen Adaylarının Motivasyonuna Etkisine İlişkin U.Ö. Görüşlerine Yönelik Veriler

Tema	Kodlar	%	n
Soru 6 Öğretmen adaylarının motivasyonu	Olumlu	10,0	1
	Kısmen Olumlu	50,0	5
	Kısmen Olumsuz	-	-
	Olumsuz	40,0	4
	Etkilemedi	-	-

Katılımcıların % 50'si öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinde derse yönelik tutumlarının kısmen olumlu etkilendiğini ifade ederken, %10'u olumlu etkilendiğini belirtmiştir. Uygulama öğretmenlerinin %40'ı ise, uzaktan eğitim sürecinin öğretmen adaylarının derse yönelik motivasyonlarını olumsuz etkilediğini vurgulamıştır. Bu konuya yönelik bazı görüşler şu şekildedir:

UÖ3: "*Öğretmen adaylarının eğitim sürecinin başında kaygı ve motivasyon düşüklüğü yaşadığını düşünüyorum ama süreç içerisinde uzaktan eğitim sürecine daha olumlu tutum sergilediklerini, dijital materyal kullanımı konusunda gelişim göstermelerine bağlı olarak derse karşı motivasyonlarını arttığını düşünüyorum*."

UÖ4: "*Karşılıklı etkileşim yetersiz olmasından dolayı motivasyonda düşüşler olabiliyor*."

UÖ7: "*Çok düşük bir motivasyonla tamamlandı süreç."*

UÖ8: "*Baştaki tedirginlik hali uygulamaya geçtikten sonra gayet olumlu sonuçlanmıştır*."

Tablo 27: Uzaktan Eğitim Ö.U. Dersinin Avantaj Sağlama Durumuna İlişkin U.Ö. Görüşlerine Yönelik Veriler

Tema	Kodlar	%	f
Soru 7 Avantaj	Evet	60,0	6
	Kısmen	10,0	1
	Hayır	10,0	1

Katılımcıların %60'ı öğretmenlik uygulamasının uzaktan eğitim ile sürdürülmüş olmasının öğretmen adaylarına avantaj sağladığı noktalar olduğunu dile getirmiştir. Bunun yanı sıra, %10'u kısmen avantaj sağladığını belirtirken, %10'u ise sürecin avantajlı olmadığını ifade etmiştir. Bazı uygulama öğretmenleri görüşlerini şu şekilde açıklamıştır:

UÖ1: "*Etkinlik araştırma ve hazırlama konusunda avantaj sağladığını düşünüyorum."*

UÖ4: "*Evet. Yeni öğretme metodu ile tanıştılar."*

UÖ7: "*Eba sistemini ve zoom programını verimli kullanmayı öğrendiklerini söyleyebilirim sadece. Mesleki açıdan kendilerini geliştirebildiklerini düşünmüyorum."*

UÖ10: "*Evet. Alan ile ilgili birçok İnternet sitelerini tanımalarına ve araştırmalarına olanak sağladı (Online alıştırmalar gibi)."*

Tablo 28: Ö.U. Dersinin Uzaktan Eğitim İle Sürdürülmesinin Dezavantajlarına İlişkin U.Ö. Görüşlerine Yönelik Veriler

Tema	Kodlar	%	f
Soru 8 Dezavantaj	Evet	80,0	8
	Hayır	20,0	2

Katılımcıların %80'i uzaktan eğitim ile sürdürülen öğretmenlik uygulamasının öğretmen adayları için dezavantajları olduğunu dile getirirken, %20'si ise dezavantajlı olmadığını belirtmiştir. Uygulama öğretmenlerin dezavantajlara yönelik görüşlerinden bazıları şöyledir:

UÖ2: "*Dezavantajları olduğunu düşünmüyorum*."

UÖ3: "*Evet. En büyük dezavantaj öğretmen adaylarının öğrencilerle birebir göz teması kuramamış olmaları oldu. Öğretmen ve öğrenciler arasında tam anlamıyla sınıf ortamındaki gibi etkileşim olmadığı için öğrenci tutumlarını değerlendirmede eksiklikler oldu*."

UÖ5: "*Tabi avantajı da dezavantajı da var. Dezavantajı çoğunlukta çünkü öğretmenlik öğrenciye dokunmak gözlere bakmak duygusal bağ kurmayı da gerektirir bence.*"

UÖ10: "*Evet. Öğrencileri ve sınıf ortamını yakından tanıma fırsatı bulamadılar. Yeterince gözlem yapamadılar*."

Tablo 29: Uygulama Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Ö.U. Süresince Yaşadıkları Zorluklara Yönelik Veriler

Tema	Kodlar	%	f
Soru 9 Karşılaşılan Zorluklar	Teknik aksaklıklar	40,0	4
	Öğrenci katılımı	10,0	1
	Ders süresi	10,0	1
	Değerlendirme		
	Öğrencilerin motivasyon düşüklüğü		
	Ses ve kameraların kapalı olması		
	Hiçbir zorlukla karşılaşmadım	40,0	4

Katılımcıların %40'ı uzaktan eğitim süresince herhangi bir zorlukla karşılaşmadığını belirtirken, %40,0'ı teknik aksaklıklar yaşadığını dile getirmiştir. Bunun yanı sıra yaşanan zorluklar için katılımcıların %10'u öğrenci katılımı, %10'u ise ders süresine dikkat çekmiştir. Bazı uygulama öğretmenlerinin konuya ilişkin yanıtları şu şekildedir:

UÖ1: "*Teknik problemler haricinde herhangi bir problem yaşamadım*."

UÖ3: "*Canlı derse yönelik sınıf yönetimi konusunda. Kameraları kapalı konumda derse giriş yapıldığından öğrenci katılımı sağlamada aksaklıklar oluyor."*

UÖ4: "*İnternet sıkıntıları yaşadık.*"

UÖ6: "*Öğrencilerimiz üstüne düşen sorumlulukları yerine getirdiği için bir sorun yaşamamaktayım*."

Tablo 30: Uygulama Öğretmenlerinin U.E. Öğretmenlik Uygulamasının İyileştirilmesine İlişkin Önerilerine Yönelik Veriler

Tema	Kodlar	%	f
Soru 10 Öneriler	Teknik alt yapı güçlendirilmeli	20,0	2
	Uygulama ve ders süreleri arttırılmalı	20,0	2
	Materyaller çeşitlendirilmeli	10,0	1
	Uygulama öğretmenlerine seminer verilmeli	10,0	1
	Programlar yeniden düzenlenmeli	-	-
	Sohbet odaları oluşturulmalı	-	-
	Online anketler ile öğrenci görüşü alınmalı	-	-
	Öğrenci katılımı sağlanmalı	-	-
	Ses ve kameralar açık olmalı	-	-
	Uygulama öğretmenleri ile iletişim arttırılmalı	-	-
	Daha verimli olamaz	30,0	3

Katılımcıların %30'u sürecin olabilecek en iyi düzeyde olduğunu ve uzaktan eğitimin daha verimli olamayacağını belirtmişlerdir. Katılımcıların %20'si ise teknik alt yapının güçlendirilmesinin uygulamanın uzaktan eğitim ile sürdürülmesi açısından

önemli olduğunu vurgulamıştır. Bunun yanı sıra, %20 oranında uygulama ve ders sürelerinin arttırılması, %10 materyallerin çeşitlendirilmesi ve %10 uygulama öğretmenlerine seminerler verilmesi önerisi getirilmiştir. Katılımcı uygulama öğretmenlerinin önerilerinden bazıları şu şekildedir:

UÖ1: "*Bunun için alt yapımın güçlendirilmesi gerekir ebaya yeni güncel etkinlikler tanınmalı ve tüm eğitim sitelerinin abonelik istemeden kullanıma açık olması hiç de fana olmazdı.*"

UÖ3: "*Uzaktan eğitim ile yapılan öğretmenlik uygulamalarında öğretmen adaylarının ders gözlem saatleri ve ders sunum saatleri sayıları arttırılabilir. Çünkü canlı ders saatleri 30 dakikadan oluşmakta ve süre çok çabuk geçiyor.*"

UÖ5: "*Dijital tüm kaynak ve materyallerden görsellerden yararlanılıyor zaten her türlü bilgiyi internetten hemen ders esnasında bulabiliyorsun bilgi derya deniz tabi ayıklamakta gerekiyor ama insanın yerini hiçbiri tutmuyor. Okul sosyal bir ortam çünkü. Uzaktan Eğitimde daha verimli olmak için öğretmenlik uygulaması derslerinde aday öğretmenlerimiz zaten ellerinden gelen gayreti gösterdiler öğrencilerimiz de aynı şekilde günde 8 saat ekran başında ders dinlemelerine rağmen"*

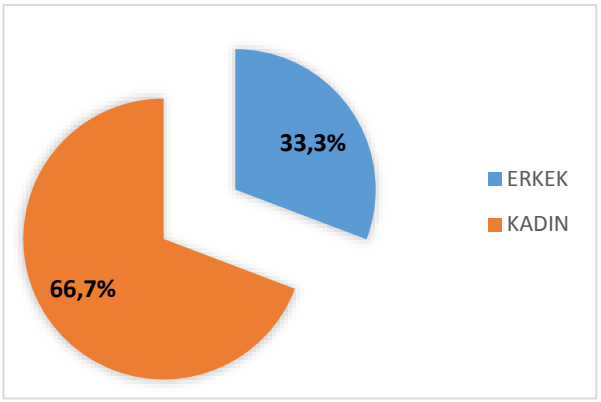
UÖ7: "*Önce Danışman öğretmenler eğitimlere alınır. Beklentiler söylenir. Online seminerler düzenlenir.*"

4.3. Uygulama Koordinatörlerine İlişkin Bulgular

Uygulama koordinatörlerinin yanıtlarından elde edilen veriler iki başlık altında değerlendirilecektir. Katılımcılar, 5 uygulama okulu koordinatörü ve 1 Almanca öğretmenliği bölümü uygulama koordinatöründen oluşmaktadır. İlk olarak katılımcıların demografik bilgileri, daha sonra ise Öğretmenlik Uygulamasına ilişkin görüş ve önerilerine ilişkin bulgular açıklanacaktır.

4.3.1. Uygulama Koordinatörlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Grafik 3: Uygulama Koordinatörlerinin Cinsiyet Dağılımı



Araştırmaya dâhil olan 6 uygulama koordinatörünün %66,7'si kadın, %33,3'ü ise erkektir. Katılımcıların yaş ve cinsiyetlerine ilişkin bilgiler şu şekildedir:

Tablo 31: Uygulama Koordinatörlerinin Yaş Ve Cinsiyetlerine İlişkin Veriler

Kod	Yaş	Cinsiyet
UK1	52	E
UK2	47	E
UK3	46	E
UK4	44	K
UK5	52	K
UK6	50	E

4.3.2. Uygulama Koordinatörlerinin Öğretmenlik Uygulaması Dersi Kapsamında Uzaktan Eğitime İlişkin Görüş ve Önerileri

Tablo 32: Öğretmen Adaylarının U.E. Sürecinde Uygulama Okulu Hakkında Bilgi Sahibi Olma Durumlarına Yönelik Veriler

Soru 1	**Görüşler**			
Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinde uygulama okulu hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olabildiğini düşünüyor musunuz?		**Evet**	**Hayır**	**Kararsızım**
	f	*3*	-	*3*
	%	*50,0*	-	*50,0*

Ankete dâhil olan 6 katılımcının %50,0'si evet yanıtını vererek öğretmen adaylarının uygulama okulları hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olduklarını belirtirken, %50,0'si ise kararsızım yanıtını vermiştir.

Tablo 33: Uygulama Koordinatörlerinin U.E. Sürecinde Uygulama Okulu Yöneticilerine İlişkin Görüşlerine Yönelik Veriler

Soru 2	**Görüşler**			
Uygulama okulu yöneticilerinin uzaktan eğitim öğretmenlik uygulaması dersinin verimli ilerleyebilmesi için gerekli sorumlulukları üstlendiğini düşünüyor musunuz?		**Evet**	**Hayır**	**Kararsızım**
	f	*6*	-	-
	%	*100,0*	-	-

Katılımcıların %100'ü evet yanıtını vererek uygulama okulu yöneticilerinin uzaktan eğitim öğretmenlik uygulaması dersinin verimli ilerleyebilmesi için gerekli sorumlulukları üstlendiğini ileri sürmüştür.

Tablo 34: Uygulama Koordinatörlerinin Uygulama Öğretmenleri, Danışman Öğretim Elemanı Ve Koordinatörlerle İletişim Durumlarına İlişkin Görüşlerine Yönelik Veriler

Soru 3	**Görüşler**			
Uzaktan eğitim sürecinde uygulama öğretmenleri, danışman öğretim elemanları ve koordinatörler ile yeterli düzeyde bilgi alışverişinde bulunabildiğinizi düşünüyor musunuz?		**Evet**	**Hayır**	**Kararsızım**
	f	*6*	-	-
	%	*100,0*	-	-

Katılımcı koordinatörlerin %100,0'ü evet yanıtını vererek uzaktan eğitim sürecinde uygulama öğretmenleri, danışman öğretim elemanları ve koordinatörler ile yeterli düzeyde iletişim kurabildiklerini ifade etmiştir. Bu veriler ışığında, uzaktan eğitim sürecinde önemli bir sorun haline gelebilecek bilgi alışverişi hususunun koordinatörler tarafından bir sorun oluşturmadığı söylenebilir.

Tablo 35: Uygulama Koordinatörlerinin Hedeflenen Becerilerin U.E. ile Desteklenmesinin Yeterliliğine İlişkin Görüşlerine Yönelik Veriler

Soru 4	**Görüşler**			
Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında öğretmen adaylarına kazandırılması hedeflenen becerilerin uzaktan eğitim ile yeterli düzeyde desteklendiğini düşünüyor musunuz?		**Evet**	**Hayır**	**Kararsızım**
	f	*2*	*1*	*3*
	%	*33,3*	*16,7*	*50,0*

Katılımcıların %50,0'si öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında kazandırılması hedeflenen becerilerin uzaktan eğitimle yeterli düzeyde desteklenip desteklenmediği ile ilgili kararsız olduğunu belirtmiştir. %33,3'ü evet yanıtını vererek hedeflenen becerilerin desteklendiğini ileri sürerken, %16,7'si hayır yanıtını vermiştir.

Tablo 36: Uygulama Koordinatörlerinin U.E. Öğretmenlik Uygulamasını Mesleki Bilgi Ve Beceri Bakımından Değerlendirmelerine Yönelik Veriler

Tema	**Kodlar**	**%**	**f**
Soru 5 Mesleki bilgi ve beceri	Yeterli	66,7	4
	Kısmen Yeterli	33,3	2
	Sınıf yönetimi bakımından yetersiz	-	-
	Yetersiz	-	-

Katılımcıların %66,7'si uzaktan eğitim öğretmenlik uygulamasının sınıf yönetimi, materyal geliştirme, planlama gibi mesleki bilgi ve becerileri geliştirmesi bakımından yeterli olduğu yanıtını verirken, %33,3'ü kısmen yeterli olduğu görüşündedir. Koordinatörlerinin bazılarının yanıtları şu şekildedir:

UK1: "*Öğretmen adaylarının uzaktan eğitimde sınıf yönetimi konusunda yeterli seviyeye ulaşamayacaklarını düşünüyorum. Eğitimlerin online olması sebebiyle materyal geliştirmeye önemli katkı sağladığını düşünüyorum. Buna göre de öğretim yöntem ve teknikleri ister istemez değişim gösterecek ve şekillenecektir*."

UK4: "*Materyal ve etkinlikler geliştirme erişimi açısından her şeyin online ve elimizin altında olması açısından oldukça verimli olarak değerlendiriyorum. Ders hazırlığı daha meşakkatli çünkü online olduğu için ona göre araştırma ve hazırlık yapılması gerekiyor. Kısacası uzaktan eğitimde öğretmen adayları daha fazla araştırma yapmak zorunda kaldıkları için mesleki bilgi ve beceri kazanma açısından olumlu değerlendiriyorum*."

UK6: "*Alana özgü materyal geliştirme noktasında oldukça verimli bir süreç olduğunu ve öğretmen adaylarının mesleki bilgi ve beceri bakımından kendilerini geliştirebildiklerini düşünüyorum. Sınıf yönetimi eksik kalmıştır*."

Tablo 37: Uygulama Koordinatörlerinin U.E. Sürecinin Öğretmen Adaylarının Motivasyonuna Etkisine İlişkin Görüşlerine Yönelik Veriler

Tema	Kodlar	%	f
Soru 6 Öğretmen adaylarının motivasyonu	Olumlu	16,7	1
	Kısmen Olumlu	-	-
	Kısmen Olumsuz	-	-
	Olumsuz	83,3	5
	Etkilemedi	-	-

Katılımcıların %83,3'ü uzaktan eğitimin öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine yönelik motivasyonlarını olumsuz etkilediği yanıtını vermiştir. Bunun yanı sıra, %16,7 oranında olumlu etkilediği görüşü belirtilmiştir. Yanıtlardan bazıları şu şekildedir:

UK1: "*Yüz yüze eğitim kadar motiveli yürümemiştir*."

UK3: "*Her öğretmen adayı öğrencilerle birlikte dersini işlemek ve o heyecanı yaşamak isteyecektir. Dolayısıyla ekran karşısında öğrencilerle olan iletişimini verimli sağlayamayacak ve geri dönüt fazla olmazsa öğretmenin motivasyonunun azalacağını düşünüyorum*."

UK4: "*Uzaktan olduğu için öğrenciler ile bire bir iletişim kurulamadığından motivasyonların düşük olacağını düşünüyorum*."

Tablo 38: Uzaktan Eğitim Ö.U. Dersinin Avantaj Sağlama Durumuna İlişkin U.K. Görüşlerine Yönelik Veriler

Tema	Kodlar	%	f
Soru 7 Avantaj	Evet	66,7	4
	Kısmen	-	-
	Hayır	33,3	2

Katılımcı uygulama koordinatörlerinin %66,7'si öğretmenlik uygulamasının uzaktan eğitim ile gerçekleştirilmiş olmasının öğretmen adayları için avantaj sağladığı noktalar olduğunu yanıtı vermiştir. %33,3 oranında ise, avantaj sağlamadığı görüşü ileri sürülmüştür. Koordinatörlerden avantajlara ilişkin alınan bazı yanıtlar aşağıdaki gibidir:

UK1: "*Uzaktan yürütülmesi sebebi ile yetersiz kalmıştır*."

UK2: "*Teknoloji kullanımı, materyal hazırlığı, farklı teknikleri kullanabilme becerisi*"

UK4: "*Teknoloji becerilerini geliştiriyor, Materyal ve etkinlik doğrudan elimizin altında olduğu için öğrenciler ile paylaşılabiliyor bu da zamandan tasarruf sağlıyor*."

Tablo 39: Ö.U. Dersinin Uzaktan Eğitim İle Sürdürülmesinin Dezavantajlarına İlişkin U.K. Görüşlerine Yönelik Veriler

Tema	Kodlar	%	f
Soru 8 Dezavantaj	Evet	100,0	6
	Hayır	-	-

Katılımcı uygulama koordinatörlerinin %100'ü öğretmenlik uygulamasının uzaktan eğitim ile yürütülmesinin dezavantajlı bir durum olduğunu belirtmiştir. Bu noktada belirtilen görüşlerin bazıları şu şekildedir:

UK1: "*Yüz yüze ders veremedikleri için deneyim eksikliği olmuştur."*

UK3: "*Evet. Sınıfta karşılaştığı bir olayda problem çözme ve gelişen olaylara karşı anlık çözüm bulma yetisi azalacaktır*."

UK4: "*Tüm öğrencileri aynı anda ve aynı okul/sınıf ortamında göremedikleri için ileride öğrenci davranışları ve sınıf yönetimi konusunda dezavantajlı olabilirler*."

UK5: "*Evet. Uzaktan eğitimde öğrenciyle kurulan iletişimin, yüz yüze eğitime göre eksikliği hedeflenen akademik başarıyı azaltıyor*."

Tablo 40: Uygulama Koordinatörlerinin U.E. Öğretmenlik Uygulaması Süresince Yaşadıkları Zorluklara Yönelik Veriler

Tema	**Kodlar**	**%**	**f**
Soru 9 Karşılaşılan Zorluklar	Teknik aksaklıklar	16,7	1
	Öğrenci katılımı	-	-
	Ders süresi	-	-
	Değerlendirme	-	-
	Öğrencilerin motivasyon düşüklüğü	-	-
	Ses ve kameraların kapalı olması	-	-
	Hiçbir zorlukla karşılaşmadım	83,3	5

Ankete katılan 6 uygulama koordinatörünün %83,3'ü öğretmenlik uygulaması süresince hiçbir zorlukla karşılaşmadığını ifade etmiştir. %16,7 oranında ise, teknik aksaklıklar yanıtı alınmıştır. Bu soruya yönelik yanıtlardan bazıları aşağıdaki gibidir:

UK1: "*Sıkıntı ve aksaklık yaşanmamıştır*."

UK4: "*Alt yapı sorunu dışında sorun yaşandığını düşünmüyorum*."

U.K.5: "*Okul koordinatörü olarak hiçbir zorluk yaşamadım*."

Tablo 41: Uygulama Koordinatörlerinin U.E. Yürütülen Öğretmenlik Uygulamasının İyileştirilmesine İlişkin Önerilerine Yönelik Veriler

Tema	Kodlar	%	f
Soru 10 Öneriler	Teknik alt yapı güçlendirilmeli	-	-
	Uygulama ve ders süreleri arttırılmalı	-	-
	Materyaller çeşitlendirilmeli	16,7	1
	Uygulama öğretmenlerine seminer verilmeli	-	-
	Programlar yeniden düzenlenmeli	-	-
	Sohbet odaları oluşturulmalı	-	-
	Online anketler ile öğrenci görüşü alınmalı	16,7	1
	Öğrenci katılımı sağlanmalı	-	-
	Ses ve kameralar açık olmalı	-	-
	Uygulama öğretmenleri ile iletişim arttırılmalı	-	-
	Daha verimli olamaz	66,7	4

Ankete katılan 6 uygulama koordinatörünün %66,7'si sürecin iyileştirilmesine yönelik önerilerinin sorulduğu maddeye öğretmenlik uygulamasının uzaktan eğitim ile daha verimli olamayacağı yanıtını vermiştir. %16,7'si materyallerin çeşitlendirilmesi önerisinde bulunurken, %16,7'si ise online anketler yoluyla ders sonlarında öğrenci görüşlerinin alınması önerisinde bulunmuştur. Katılımcılardan elde edilen bazı yanıtlar şöyledir:

UK2: "*Öğrencilerin ilgisini çekecek materyaller hazırlanmalı."*

UK3: "*Uygulama öğrencileri her ders sonunda işledikleri ders ile ilgili online formlar üzerinden sorular sorup kazanımları ölçebilirler ve ders anlatımı konusunda google form vb kısa bir anket yapıp öğrencilere link atabilirler."*

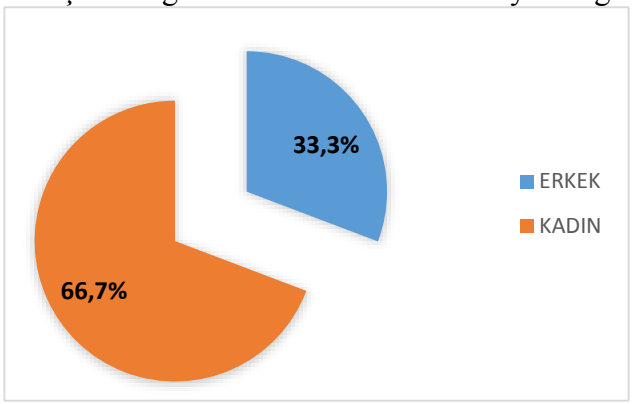
UK6: "*Bu şartlar altında olabilecek en verimli işleyişin gerçekleştiğini düşünüyorum*."

4.4. Danışman Öğretim Elemanlarına İlişkin Bulgular

Tezin bu bölümünde araştırmaya katılan danışman öğretim elemanlarının demografik özellikleri ve öğretmenlik uygulaması dersi kapsamındaki görüş ve önerilerine yer verilecektir.

4.4.1. Danışman Öğretim Elemanlarının Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Grafik 4: Danışman Öğretim Elemanlarının Cinsiyet Dağılımı



Araştırmaya katılan danışman öğretim elemanlarının %66,7'sini kadın, %33,3'ünü ise erkekler oluşturmaktadır.

Tablo 42: Danışman Öğretim Elemanlarının Yaş Ve Cinsiyetlerine İlişkin Veriler

Kod	Yaş	Cinsiyet
DÖ1	53	K
DÖ2	56	E
DÖ3	47	E
DÖ4	-	K
DÖ5	52	E
DÖ6	52	E

4.4.2. Danışman Öğretim Elemanlarının Öğretmenlik Uygulaması Dersi Kapsamında Uzaktan Eğitime İlişkin Görüş ve Önerileri

Tablo 43: Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitim Sürecinde Uygulama Okulu Hakkında Bilgi Sahibi Olma Durumlarına Yönelik Veriler

Soru 1		**Görüşler**		
Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinde uygulama okulu hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olabildiğini düşünüyor musunuz?		**Evet**	**Hayır**	**Kararsızım**
	f	*2*	*2*	*2*
	%	*33,3*	*33,3*	*33,3*

6 katılımcıdan oluşan danışman öğretim elemanlarının %33,3'ü evet yanıtını vererek öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinde uygulama okulu hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olabildiğini belirtirken; %33,3'ü hayır, %33,3'ü kararsızım seçeneğini tercih etmiştir.

Tablo 44: Danışman Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitim Sürecinde Uygulama Okulu Yöneticilerine İlişkin Görüşlerine Yönelik Veriler

Soru 2		**Görüşler**		
Uygulama okulu yöneticilerinin uzaktan eğitim öğretmenlik uygulaması dersinin verimli ilerleyebilmesi için gerekli sorumlulukları üstlendiğini düşünüyor musunuz?		**Evet**	**Hayır**	**Kararsızım**
	f	*5*	-	*1*
	%	*83,3*	-	*16,7*

Danışman öğretim elemanlarının %83,3'ü evet yanıtını seçerek uygulama okulu yöneticilerinin uzaktan eğitim öğretmenlik uygulaması dersinin verimli ilerleyebilmesi için gerekli sorumlulukları üstlendiğini ifade etmiş; %16,7'si ise kararsızım yanıtını vermiştir.

Tablo 45: Uygulama Öğretmeni Ve Koordinatörlerle Bilgi Alışverişinde Bulunabilme Durumlarına İlişkin D.Ö. Görüşlerine Yönelik Veriler

Soru 3	**Görüşler**			
Uzaktan eğitim sürecinde uygulama öğretmeni ve koordinatörler ile yeterli düzeyde bilgi alışverişinde bulunabildiğinizi düşünüyor musunuz?		**Evet**	**Hayır**	**Kararsızım**
	f	*4*	*1*	*1*
	%	*66,7*	*16,7*	*16,7*

Katılımcı danışman öğretim elemanlarının % 66,7'si evet yanıtını vererek uygulama öğretmenleri ve koordinatörlerle yeterli düzeyde bilgi alışverişinde bulunabildiklerini ifade etmiştir. Bunun yanı sıra, %16,7 oranında hayır; %16,7 oranında ise kararsızım yanıtı verilmiştir.

Tablo 46: Danışman Öğretim Elemanlarının Hedeflenen Becerilerin U.E. İle Desteklenme Düzeyine İlişkin Görüşlerine Yönelik Veriler

Soru 4	**Görüşler**			
Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında öğretmen adaylarına kazandırılması hedeflenen becerilerin uzaktan eğitim ile yeterli düzeyde desteklendiğini düşünüyor musunuz?		**Evet**	**Hayır**	**Kararsızım**
	f	*2*	*3*	*1*
	%	*33,3*	*50,0*	*16,7*

Katılımcıların %50,0'si hayır yanıtını vererek öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında öğretmen adaylarına kazandırılması hedeflenen becerilerin yeterli düzeyde desteklenmediğini ileri sürmüştür. Bunun yanı sıra, %33,3 evet, %16,7 kararsızım yanıtı verilmiştir.

Tablo 47: Danışman Öğretim Elemanlarının U.E. Öğretmenlik Uygulamasını Mesleki Bilgi Ve Beceri Bakımından Değerlendirmelerine Yönelik Veriler

Tema	Kodlar	%	f
Soru 5 Mesleki bilgi ve beceri	Yeterli	50,0	3
	Kısmen Yeterli	16,7	1
	Sınıf yönetimi bakımından yetersiz	-	-
	Yetersiz	33,3	2

Katılımcıların %50'si uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlik uygulaması ile öğretmen adaylarının mesleki bilgi ve becerilerinin yeterli ölçüde geliştiğini öne sürmüştür. Ankete katılan danışman öğretim elemanlarının % 33,3'ü ise bu süreci mesleki bilgi ve becerileri geliştirme açısından yetersiz bulduğunu belirtmiştir. %16,7 ise kısmen yeterli olarak değerlendirmektedir. Katılımcıların bu çerçevedeki yanıtlarından bazıları şöyledir:

DÖ1: "*Bizim uyguladığımız öğretmenlik kılavuz rehberi kanımca öğretmen adaylarını hazırlamada son derece ayrıntılı ve verimli çalışmalara öncülük ediyor. Dosyalar gayet ayrıntılı hazırlanıyor*."

DÖ2: "*Yeterli olmadığını düşünüyorum*."

DÖ4: "*Bence bu tamamen uygulama öğretim elemanının yönelimlerine ve öğrencinin isteğine bağlı. Bu dönem çok verimli geçti, çünkü yukarıda belirtilen bilgi ve beceriler her hafta teams toplantıları ile konuşulup tartışıldı*."

Tablo 48: Danışman Öğretim Elemanlarının U.E. Sürecinin Öğretmen Adaylarının Motivasyonuna Etkisine İlişkin Görüşlerine Yönelik Veriler

Tema	Kodlar	%	f
Soru 6 Öğretmen adaylarının motivasyonu	Olumlu	-	-
	Kısmen Olumlu	-	-
	Kısmen Olumsuz	33,3	2
	Olumsuz	66,7	4
	Etkilemedi	-	-

Katılımcıların %66,7'si, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik motivasyonlarının uzaktan eğitim sebebiyle olumsuz etkilendiğini ifade etmiştir. %33,3 ise, kısmen olumsuz etkilediğini dile getirmiştir. Danışman öğretim elemanlarının bu kapsamdaki yanıtlarından bazıları şöyledir:

D.Ö.1: "*Motivasyonları düşük olabiliyor, çünkü durumun gidişatını tahmin edemiyorlar, ne kadar süre böyle devam edecek ki gibi... bu da tedirginlik yaratıyor. Gerçekten hiç bir öğrenci yüzü göremedikleri için çok tedirginler, özgüven geliştiremiyorlar. Öğrenciye nasıl yaklaşmaları gerektiğini öngöremiyorlar çünkü geri dönüt alamıyorlar (bakışlar yok, yüz ifadeleri yok yani Beden Dili kullanılmıyor... Çoğunlukla ders işlenişlerinde bir kaç öğrenciden gelen Sesli yorumlar çok kısıtlı /çok az kavram ve cümlelerden oluşuyor. Bu durumlar öğrencileri tanımayı engelliyor. Öğretmen öğrencisini tanımalı gerçeğine de aykırı durum oluşmuş oluyor. Bu da hevesli öğretmen adaylarının heveslerini kırıyor, son derece motivasyonlarını düşürüyor.)*"

D.Ö.2: "*Kesinlikle olumsuz olduğunu düşünüyorum*."

D.Ö.4: "*Motivasyon açısından hem olumlu hem olumsuz etkileri oldu. Ders süreleri çok kısa geldi kendilerine*"

Tablo 49: Uzaktan Eğitim Ö.U. Dersinin Avantaj Sağlama Durumuna İlişkin D.Ö. Görüşlerine Yönelik Veriler

Tema	Kodlar	%	f
Soru 7 Avantaj	Evet	66,7	4
	Kısmen	-	-
	Hayır	33,3	2

Katılımcıların %66,7'si öğretmenlik uygulamasının uzaktan eğitim ile gerçekleşmesinin öğretmen adayları için avantajları olduğu görüşünü dile getirmiştir. %33,3'ü ise bu durumun avantajı olmadığını ifade etmektedir. Danışman öğretim elemanlarının bu duruma yönelik görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

D.Ö.1: "*Kanımca uzaktan veyahut yüz yüze eğitim olsun, genel çerçevede farkları az: eğer öğretmen adayı bu dersle ilgili teorik ve pratik dersleri ciddiyetle takip eder, hocaları ciddiyetle dinler ve verilen görevleri özenle inceleyerek yaparsa mesleki becerilerini ve alana özgü becerilerini geliştirebilecektir. Yani niyet ve gayret varsa her durumda olur/ yoksa da her durumda olmaz. Avantaj: Adaylar dijital ortamda ders anlatmayı deneyimleyerek yaşamış olup bu ortamın gerekliliklerini anlayıp kendilerini uzaktan eğitim durumlarına hazırlamış oldular*."

D.Ö.3: "*Bilgisayar okuryazarlık becerilerinin arttığını düşünüyorum*."

D.Ö.5: "*Fazla avantaj sağladığını düşünmüyorum*."

Tablo 50: Ö.U. Dersinin Uzaktan Eğitim İle Sürdürülmesinin Dezavantajlarına İlişkin D.Ö. Görüşlerine Yönelik Veriler

Tema	Kodlar	%	f
Soru 8 Dezavantaj	Evet	100,0	6
	Hayır	-	-

6 katılımcıdan oluşan danışman öğretim elemanlarının %100,0'ü öğretmenlik uygulamasının uzaktan eğitim sürecinin öğretmen adayları için dezavantajlı olduğu görüşünü ileri sürmüştür. Bununla ilgili verilen yanıtların bazıları şu şekilde örneklendirilebilmektedir:

D.Ö.1: "*Dezavantajlar: *Gerçek okul öğrenci öğretmen idare ilişkilerini birebir yüz yüze yaşayamadıkları için yüz yüze eğitim vermeleri gerektiğinde sıkıntı yaşayabilirler. Meslektaşlık kavramını /okul işleyişindeki hiyerarşi konumlarını/ yasal düzenlemelerin uygulamadaki şeklini/derslerin daha uzun süre planlanması gerekliliğini anlamaları uzun sürebilir.*"

D.Ö.2: "*En büyük dezavantaj, "öğretmenlik mesleği yaparak ve yaşayarak öğrenilir" anlayışının yok olmasıdır.*"

D.Ö.5: "*Yüz yüze eğitimdeki atmosferi yakalayamadılar. Sınıf içi ortamı yaşama imkânı bulamadılar.*"

Tablo 51: Danışman Öğretim Elemanlarının U.E. Öğretmenlik Uygulaması Süresince Yaşadıkları Zorluklara Yönelik Veriler

Tema	Kodlar	%	f
Soru 9 Karşılaşılan Zorluklar	Teknik aksaklıklar	16,7	1
	Öğrenci katılımı	33,3	2
	Ders süresi	-	-
	Değerlendirme	33,3	2
	Öğrencilerin motivasyon düşüklüğü	-	-
	Ses ve kameraların kapalı olması	-	-
	Hiçbir zorlukla karşılaşmadım	16,7	1

Uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan zorluklara ilişkin soruya danışman öğretim elemanlarının %33,3'ü öğrenci katılımı, %33,3'ü değerlendirme yanıtını vermiştir. Buna ek olarak katılımcıların %16,7'si teknik aksaklıklar yanıtını verirken,

%16,7'si hiçbir zorlukla karşılaşmadığını belirtmiştir. Karşılaşılan zorluklarla ilgili verilen yanıtların bazıları şu şekildedir:

DÖ1: "*Öğretmen adayları çeşitli çok sayıda öğrenci durumlarınla karşılaşmıyorlar ve bu durumda değerlendirmeler çok yüzeyde kalıyor. Çok kısa süren ders saatlerinde çok a sayıda öğrenci katılımı ile deneyimleri az olunca, birlikte yapılan değerlendirmeler yüzeysel oluyor. VARSAYIMSAL örneklemeler yorucu ve sıkıcı olabilmektedir*."

DÖ2: "*Sanal ortamda öğretmen adaylarını değerlendirmeye çalışmak*."

DÖ6: "*Bağlantı sorunları*"

Tablo 52: Danışman Öğretim Elemanlarının U.E. Öğretmenlik Uygulamasının İyileştirilmesine İlişkin Önerilerine Yönelik Veriler

Tema	Kodlar	%	f
Soru 10 Öneriler	Teknik alt yapı güçlendirilmeli	-	-
	Uygulama ve ders süreleri arttırılmalı	16,7	1
	Materyaller çeşitlendirilmeli	-	-
	Uygulama öğretmenlerine seminer verilmeli	-	-
	Programlar yeniden düzenlenmeli	33,3	2
	Sohbet odaları oluşturulmalı	16,7	1
	Online anketler ile öğrenci görüşü alınmalı	-	-
	Öğrenci katılımı sağlanmalı	-	-
	Ses ve kameralar açık olmalı	-	-
	Uygulama öğretmenleri ile iletişim arttırılmalı	-	-
	Daha verimli olamaz	33,3	2

Öğretmenlik uygulamasının uzaktan eğitim ile gerçekleştirilmesinin daha verimli olabilmesine yönelik görüşlerin alındığı maddeye, katılımcıların %33,3'ü programlar yeniden düzenlenmeli yanıtını verirken, %33,3'ü uzaktan eğitimin mevcut durumdan daha verimli olamayacağını ileri sürmüştür. Katılımcıların %16,7'si öğretmenlik uygulaması ve ders sürelerinin arttırılması; %16,7'si ise sohbet odaları

oluşturularak öğrencilerle iletişimin arttırılması önerisinde bulunmuştur. Danışman öğretim elemanlarının önerilerinden bazıları şu şekildedir:

DÖ1: "*Mutlaka ders öğretmenleri online seminerlere katılmalı ve kendilerini yenilemeleri gerekir. Dijital ortamlarda nasıl etkin yaratıcı eğlenceli dersler işlenebilir bunların yollarını bulmalılar.*"

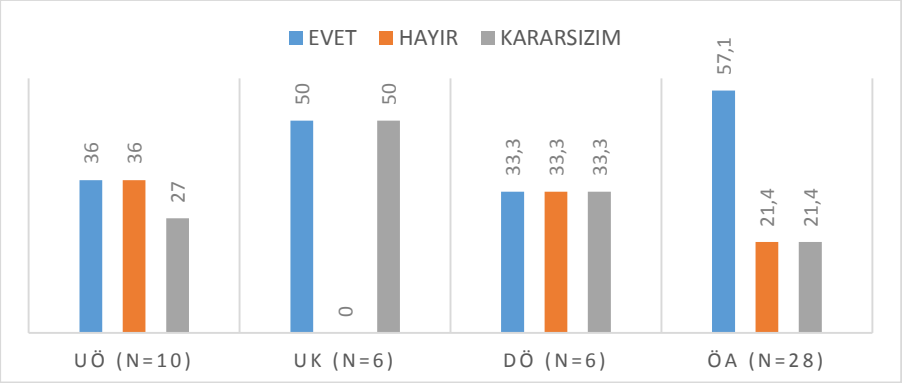
DÖ3: "*Fazla yapacak bir şey yok. Bir an önce yüz yüze eğitim, bu işin kesin çözümüdür*."

DÖ4: "*Programların bu amaçla yeniden düzenlenmesi gerekecek*."

DÖ5: "*Öğrenciler ile ayrı sohbet odaları gerçekleşebilir*."

4.5. Bulguların Yorumlanması ve Tartışma

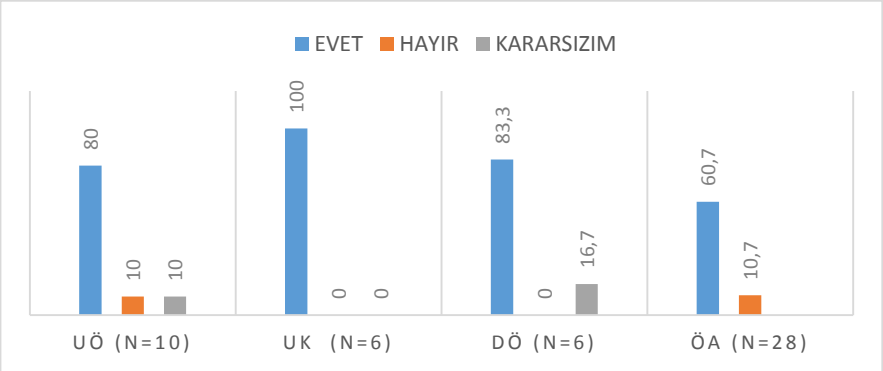
Grafik 5: Uygulama Okulu Hakkında Bilgi Sahibi Olma Durumuna Yönelik Bulgular



Araştırmada, öğretmen adaylarının uygulama okulu hakkında bilgi sahibi olma düzeylerine ilişkin yanıtlar incelendiğinde öğretmen adayları ve diğer katılımcı grupların yanıtları arasındaki farklılıklar göze çarpmaktadır. Öğretmen adayları uygulama okulu hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olunmasına yönelik soruya %57,1 oranında evet yanıtı verirken, diğer paydaşların yanıtları bu noktada farklılık göstermektedir. Uygulama öğretmenleri, öğretmen adaylarının uygulama okulu hakkında yeterli bilgi sahibi olma durumlarına %36 oranında evet yanıtı verirken, %36

oranında da hayır yanıtı vermiştir. Koordinatörler ise %50 oranında evet, %50 oranında kararsızım demiştir. Danışman öğretim elemanlarının ise evet, hayır ve kararsızım seçeneklerine verdikleri yanıtlar %33,3 olarak eşit dağılım göstermiştir.

Grafik 6: Uygulama Okulu Yöneticilerine Yönelik Görüşlere İlişkin Bulgular

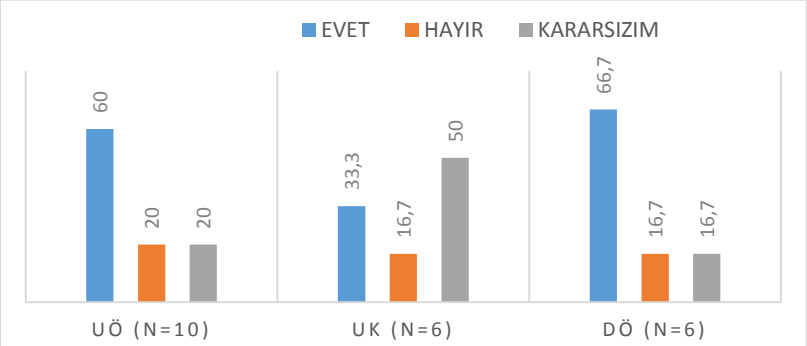


Uygulama okulu yöneticilerinin öğretmenlik uygulamasının uzaktan eğitim sürecinde gerekli sorumlulukları üstlenmelerinin yeterlilik durumuna ilişkin soruya uygulama öğretmenleri %80 oranında evet yanıtı vermiştir. Bunun yanı sıra, öğretim elemanlarının %83,3'ü, koordinatörlerin %100'ü, öğretmen adaylarının ise %60,7'si evet yanıtı vererek yeterli bulduklarını ifade etmiştir.

Öğretmenlik uygulaması, uygulama okulları ve üniversiteler arasında işbirliği içerisinde sürdürülen ve paydaşların güçlü etkileşimini gerektiren bir derstir. Dolayısıyla uzaktan eğitim sürecinde paydaşlar arasındaki iletişimin sekteye uğramaması oldukça önemlidir. Bu bağlamda katılımcılara yöneltilen sorular gruplara yönelik farklılık gösterdiği için bu bölümde tek bir grafik halinde gösterilmemiştir. Elde edilen veriler şu şekildedir: uygulama öğretmenlerinin %80'i uzaktan eğitim sürecinde danışman öğretim elemanları ve koordinatörlerle iletişim kurabilme düzeylerinin yeterli olduğunu belirtmiştir. Öğretim elemanlarının ise %66,7'si uygulama öğretmenleri ve koordinatörlerle iletişim kurabilme düzeylerini yeterli bulmaktadır. Uygulama koordinatörleri; danışman öğretim elemanları, uygulama öğretmenleri ve diğer koordinatörler ile iletişim kurma durumlarının yeterliliğine %100 oranında evet yanıtını vermiştir. Öğretmen adaylarının yanıtları incelendiğinde; katılımcıların %78,6'sının uygulama öğretmenleri tarafından yeterli ölçüde

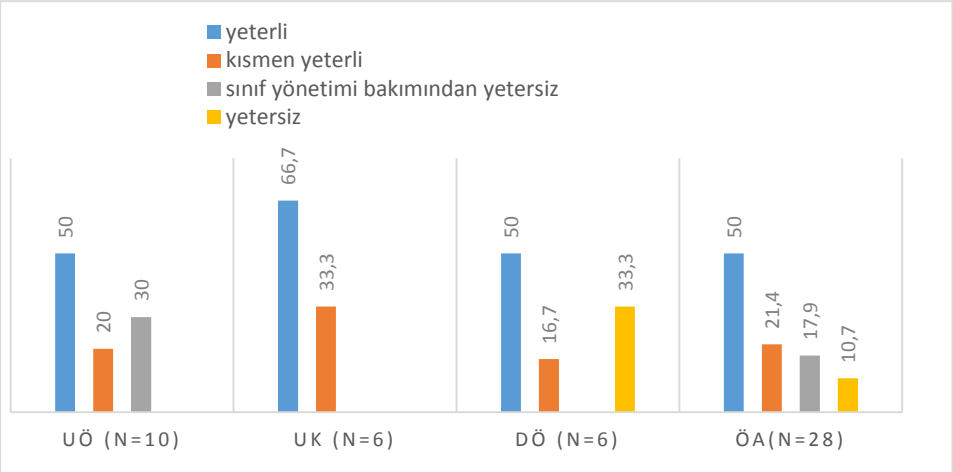
yönlendirildiğini ileri sürdüğü görülmektedir. Danışman öğretim elemanları tarafından yeterli düzeyde yönlendirildiğini düşünen öğretmen adayları ise %85,7'lik orana sahiptir.

Grafik 7: Hedeflenen Becerilerin Uzaktan Eğitimle Desteklenme Düzeyinin Yeterliliğine İlişkin Bulgular



Uygulama öğretmenlerinin %60'ı uzaktan eğitim ile öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında kazandırılması hedeflenen becerilerin yeterli düzeyde desteklendiği görüşündeyken; öğretim elemanlarının %66,7'si yeterli olduğunu ifade etmiştir. Uygulama koordinatörlerinin ise %50'si kararsız kalmış, %33,3'ü yeterli olduğuna yönelik evet yanıtını vermiştir.

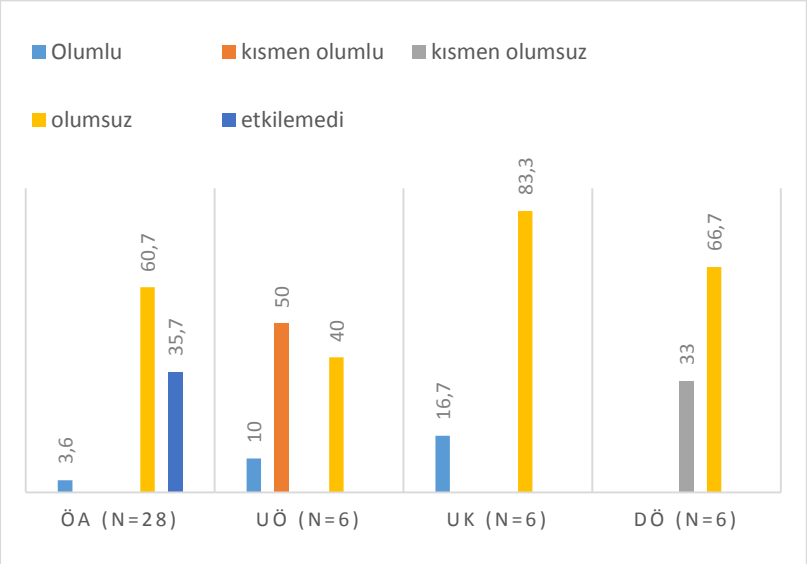
Grafik 8: U.E. Öğretmenlik Uygulamasının Mesleki Bilgi Ve Beceri Bakımından Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular



Uzaktan eğitim ile yürütülen öğretmenlik uygulamasının öğretmen adaylarının hazırladıkları araştırma ödevleri ve uygulama süreci de göz önünde

bulundurularak mesleki bilgi ve becerileri geliştirme düzeyinin yeterliliği bakımından değerlendirilmesi istenen soruya uygulama öğretmenlerinin %50'si yeterli olduğu yanıtını verirken %30'u sınıf yönetimi becerisini geliştirme bakımından yetersiz olduğunu ileri sürmüştür. %20'si ise kısmen yeterli yanıtını vermiştir. Öğretim elemanlarının ise, %50'si yeterli yanıtını verirken %16,7'si kısmen yeterli, %33,3'ü yetersiz olduğunu dile getirmiştir. Uygulama koordinatörlerinin ise %66,7'sinin yeterli bulduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının yanıtları incelendiğinde katılımcıları %50'sinin yeterli bulduğu göze çarparken, %17,9'un sınıf yönetimi bakımından yetersiz olduğunu belirttiği, %10,7'nin ise tamamen yetersiz bulduğu ortaya çıkmaktadır.

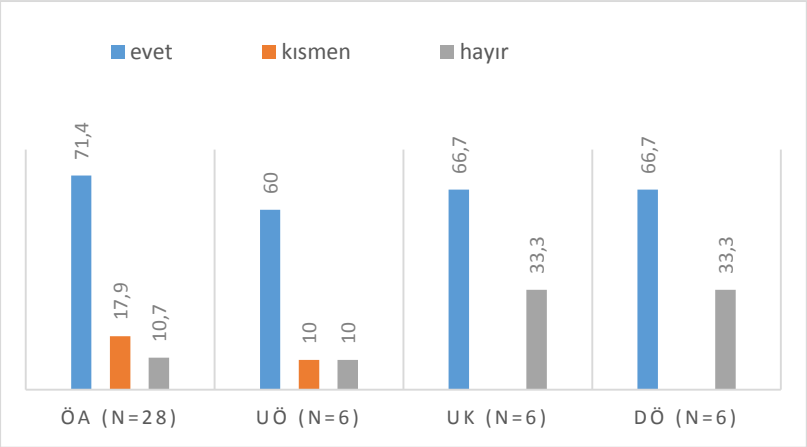
Grafik 9: U.E. Sürecinin Öğretmen Adaylarının Motivasyonuna Etkisine İlişkin Bulgular



Uzaktan eğitimin öğretmen adaylarının motivasyonlarına yönelik etkisinin ele alındığı maddeye uygulama öğretmenlerinin yalnızca %10'u olumlu etkilediğini ifade etmiştir. Katılımcıların %50'si ise, süreç içerisinde öğrencilerin katılımları ile orantılı olarak kısmen olumlu olabildiğini vurgulamıştır. Uygulama öğretmenlerinin %40'ı ise uzaktan eğitimin öğretmen adaylarının motivasyonu olumsuz etkilediğini dile getirmiştir. Öğretim elemanlarından elde edilen veriler, %66,7 oranında olumsuz; %33,3 oranında ise kısmen olumsuz yanıtını içermektedir. Uygulama koordinatörlerinin ise %83,3'ü öğretmen adaylarının motivasyonlarının olumsuz

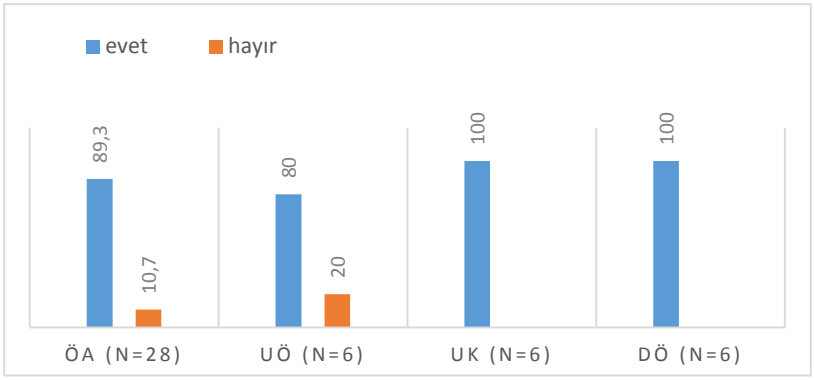
etkilediğini ifade etmiştir. Öğretmen adayları ise, %60,7 oranında motivasyonlarının olumsuz etkilendiğini ifade ederken; %35,7 oranında sürecin derse yönelik motivasyonları üzerinde bir etkisinin olmadığını ileri sürmüştür. Öğretmen adaylarının yalnızca %3,6'sının bu durumdan olumlu etkilendiğini belirttiği görülmektedir.

Grafik 10: Uzaktan Eğitim Ö.U. Dersinin Avantaj Sağlama Durumuna İlişkin Bulgular



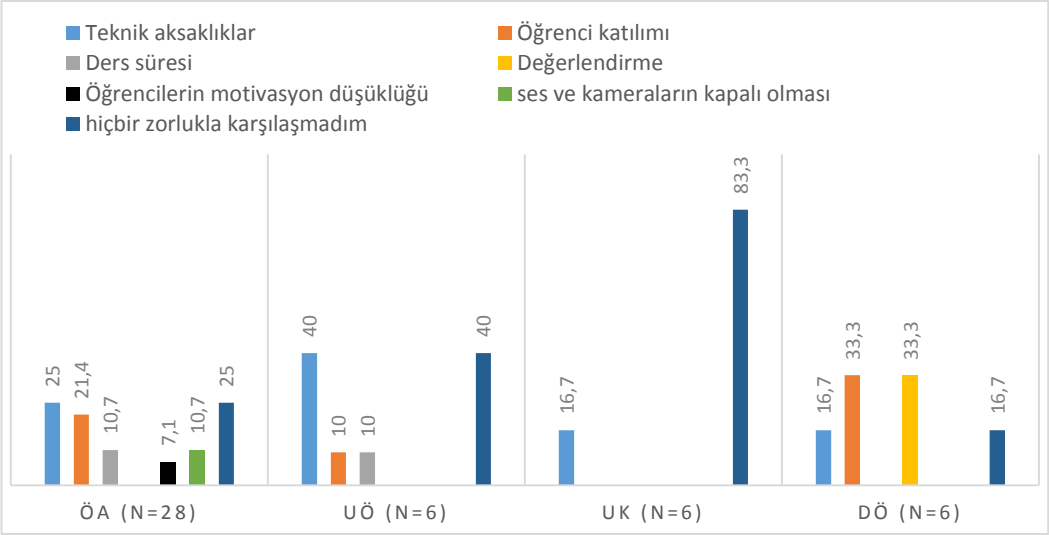
Araştırmada elde edilen bulgular, katılımcıların uzaktan eğitim ile öğretmenlik uygulaması deneyiminin öğretmen adayları için hem avantaj hem de dezavantaj sağlayan yönlerinin bulunduğu görüşünün hâkim olduğunu yansıtmaktadır. Katılımcıların süreci avantaj sağlaması bakımından değerlendirmeleri istenen maddede öğretmen adaylarının %71,4'ü, uygulama öğretmenlerinin %60'ı, öğretim elemanlarının %66,7'si, koordinatörlerin ise %66,7'si avantaj sağladığını ifade etmiştir. Elde edilen verilerden yola çıkarak avantaj sağlayan noktaların ağırlıklı olarak; teknolojiyi derse entegre etme, dijital materyal hazırlama, online ders verme ve problem çözme becerisi kazanma olduğu saptanmıştır.

Grafik 11: Uzaktan Eğitim Ö.U. Dersinin Dezavantaj Sağlama Durumuna İlişkin Bulgular



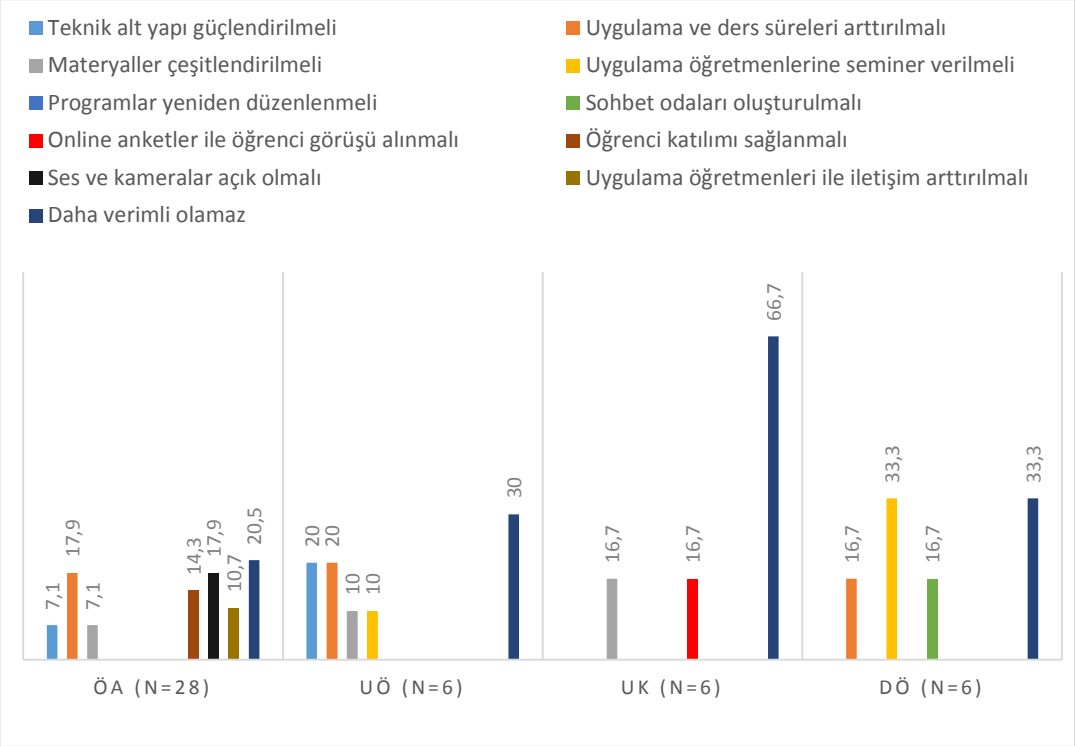
Uzaktan eğitimin öğretmenlik uygulaması kapsamındaki dezavantajlarına yönelik yanıtlar doğrultusunda, öğretmen adaylarının okul ortamında bulunmamış olmalarının yadsınamaz düzeyde dezavantajlara yol açtığı söylenebilmektedir. Katılımcı uygulama öğretmenlerinin %80'i, danışman öğretim elemanları ve koordinatörlerinin %100'ü, öğretmen adayları ise %89,3'ü sürecin dezavantajlı olduğunu ifade etmiştir. Verilerden hareketle, sürecin öğretmen adayları açısından dezavantajlı olmasının nedeni büyük ölçüde; sınıf yönetimi deneyiminin yetersiz kalması, öğrenciler ile doğrudan iletişim kurma deneyimi kazanılamaması ve gözlem yetersizliği olarak özetlenebilmektedir.

Grafik 12: Uzaktan Eğitim Ö.U. Süresince Yaşanan Zorluklara Yönelik Bulgular



Süreç içerisinde karşılaşılan zorluklar, katılımcı grupların görev ve sorumlulukları doğrultusunda değişiklik göstermektedir. Koordinatörlerin %83.3'ü uzaktan eğitim sürecinde herhangi bir zorlukla karşılaşmadığını ifade etmiştir. Bunun yanı sıra, uygulama öğretmenlerinin %40'ı hiçbir zorlukla karşılaşmadığını ifade ederken %40'ı ise bağlantı kopması gibi teknik sorunların, %10'u ders sürelerinin kısalığının, %10'u ise öğrenci katılımının süreci zorlaştırdığını vurgulamıştır. Danışman öğretim elemanları ise, %33,3 oranında bu sorunlara ek olarak uzaktan eğitim sürecinin öğretmen adaylarının değerlendirilmesi noktasında zorluklara yol açtığını yanıtını vermiştir. Öğretmen adaylarından da %25 oranında teknik aksaklıklar, %10,7 oranında ders sürelerinin kısalığı ve %21,4 oranında öğrenci katılımının yetersizliği yanıtı alınmıştır. Bunun yanı sıra, %7,1 öğrencilerin motivasyonlarının düşük olmasına dikkat çekmiştir. Elde edilen veriler, öğretmen adaylarının uygulama sırasında öğrencilerin ses ve kameralarının kapalı olmasından büyük ölçüde olumsuz etkilendiklerini ortaya çıkarmaktadır.

Grafik 13: U.E. Yürütülen Öğretmenlik Uygulamasının İyileştirilmesine İlişkin Önerilere Yönelik Bulgular



Katılımcıların uzaktan eğitim öğretmenlik uygulamasının daha verimli ilerleyebilmesi için önerilerinin alındığı bölümde, uygulama öğretmenleri %30 oranında uzaktan eğitim sistemi ile sürecin daha verimli hale gelemeyeceğini dile getirmiştir. %20 oranında teknik alt yapının güçlendirilmesi, %20 öğretmenlik uygulaması ve ders sürelerinin uzatılması, %10 oranında materyallerin çeşitlendirilmesi ve %10 uygulama öğretmenlerine sürece yönelik seminerler verilerek bilgilendirilmeleri yanıtı verilmiştir. Danışman öğretim elemanlarının bu çerçevedeki değerlendirmeleri incelendiğinde, %33,3 oranında uzaktan eğitim ile daha verimli olamayacağı yanıtı alınmıştır. Bunun yanı sıra, %16,7 oranında uygulama öğretmenlerine seminerler verilmesi, %33,3 oranında ise program ve yönetmeliklerin yeniden düzenlenmesi, %16,7'si ise öğrenciler ve öğretmen adaylarının iletişiminin arttırılması maksadıyla sohbet odalarının oluşturulması önerisinde bulunmuştur. Koordinatörlerden elde edilen verilerde de, %66,7 oranında sürecin uzaktan eğitim ile daha iyi hale gelemeyeceği görüşünün belirtildiği göze çarpmaktadır. %16,7 oranında derslerde kullanılan materyallerin çeşitlendirilmesi, %16,7 oranında ders sonlarında öğretmen adayları tarafından öğrencilere çevrimiçi bir anket uygulaması gerçekleştirilerek öğrenci görüşlerinin alınması önerilmiştir. Öğretmen adaylarının %25'i daha verimli olamayacağını ifade ederken, %17,9'u uygulama ve ders sürelerinin arttırılmasını önermiştir. %14,3'ü öğrencilerin derse katılmaları için motive edilmelerini, %17,9'u öğrencilerin ses ve kameralarının açık olmasını, %7,1'i derste kullanılan materyallerin çeşitlendirilmesini, %7,1'i ise teknik alt yapının güçlendirilmesini önermiştir.

Bu verilerden yola çıkarak katılımcıların büyük bir bölümünün öğretmenlik uygulamasının uzaktan eğitim ile daha verimli hale gelmesinin mümkün olmadığı görüşünde olduğu saptanmıştır. Bunun yanı sıra, ağırlıklı olarak teknik sorunlarla karşılaşıldığı ve bu sorunların çözülmesi ile sürecin daha verimli olabileceği görüşü hâkimdir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Öğretmenlik uygulamasının öğrenci, öğretim elemanı, uygulama öğretmeni ve koordinatörlerin işbirliği ile sürdürülen ve öğretmen adaylarının okullarda öğretmenlik deneyimi kazanması amacıyla gerçekleştirilen bir ders olması sebebiyle, salgın döneminde uzaktan eğitim ile dersin gerekliliklerinin ne ölçüde yerine getirilebildiğinin araştırılması önemli bir araştırma konusu olarak belirginleşmiştir. Bu tez çalışması, "Öğretmenlik uygulamasının uzaktan eğitim sürecindeki işleyişi hedeflenen kazanımların elde edilmesi bakımından yeterli midir?" ve "Bu ders kapsamında uzaktan eğitimin daha verimli hale gelebilmesi için ne gibi değişiklikler yapılabilir?" sorularına yanıt aramak amacı ile ortaya çıkmıştır. Bu kapsamda, öğretmenlik uygulamasının Covid-19 salgını sırasındaki uzaktan eğitim süreci Almanca öğretmenliği bölümü öğrencileri, danışman öğretim elemanları, uygulama öğretmenleri ve okul ve bölüm uygulama koordinatörlerinin görüşleri alınarak incelenmiş ve değerlendirilmiştir.

İlgili ders kapsamında teorik eğitimin yanı sıra, öğretmen adaylarının okullarda bulunarak uygulama öğretmenleri ve danışman öğretim elemanlarının yönlendirmeleri ve eleştirileri doğrultusunda mesleki gelişimini arttırması beklenir. Okul yönetimi, uygulama öğretmeni ve danışman öğretim elemanı ile etkili bir işbirliği gerçekleştirilmesi öğretmen adaylarının mesleki gelişimi açısından önemli etmenler arasında görülmektedir. Bu çerçevede, araştırma kapsamında uzaktan eğitim sürecindeki paydaşlar arasındaki iletişim düzeyinin incelenmesi de gerekli görülmüştür. Yürütülen çalışmada elde edilen veriler, uzaktan eğitim sürecinde uygulama öğretmenleri, danışman öğretim elemanları ve koordinatörler arasında gerçekleşmesi beklenen iletişimin taraflarca yeterli bulunduğunu göstermektedir. Bunun yanı sıra, öğretmen adaylarının büyük bir kısmının da danışman öğretim elemanları ve uygulama öğretmenleri ile iletişim kurma noktasında sorun yaşamadıkları saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasını gerçekleştirdikleri okulların koşulları, genel işleyişi ve sahip olduğu imkânlar hakkında bilgi sahibi olabilme düzeyleri ile ilgili olarak öğretmen adayları çoğunlukla yeterli olduğu görüşüne sahipken, diğer katılımcı gruplar bu konu hakkında kararsız kalmıştır.

Öğretmenlik uygulaması; öğretmen adaylarının kuramsal bilgilerini pratiğe dökebildikleri, eksikliklerin uygulama öğretmeni ve öğretim elemanının yönlendirmeleri doğrultusunda keşfedildiği ve geliştirmeye yönelik çalışmaların yapıldığı, mesleki bilgi ve beceriler üzerindeki katkısı oldukça önemli bir derstir. Katılımcılar, uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlik uygulamasının mesleki bilgi ve becerileri geliştirme açısından katkısı olduğunu ifade etmiştir. Bu noktada elde edilen veriler, tez çalışmasının önceki bölümlerinde bahsedilen "Online teaching placement during the COVID-19 pandemic in Chile: Challenges and opportunities[5]" isimli çalışma ile benzerlik taşımaktadır. Çalışmada, karşılaşılan zorluklara rağmen, öğretmen adayları bu deneyimin, öğretmen eğitimine ve gelecekteki kariyerlerine katkıda bulunabileceğini öne sürdükleri vurgulanmıştır.

Bu çalışma doğrultusunda; uzaktan eğitimin öğretmen adaylarının materyal geliştirme, dersi planlama, teknolojik materyalleri derse entegre etme becerilerini geliştirme açısından katkı sağladığı sonucuna varılmıştır. Ancak, elde dilen veriler gerçek bir sınıf ortamında bulunulamaması sebebi ile sınıf yönetimi becerisinin yeterli düzeyde desteklenemediğini ortaya çıkmıştır.

Çalışmanın önceki bölümlerinde "*Initial teacher education in England and the Covid-19 pandemic: challenges and opportunities*" isimli çalışmaya yer verilerek çalışmada yüz yüze iletişim kuramamanın kaygıları da beraberinde getirdiğinin vurgulandığı belirtilmiştir. Çalışma kapsamında elde edilen veriler, bu ifadeyi destekler niteliktedir. Öğretmen adaylarının motivasyonlarının değerlendirildiği

---

[5] Morrison, A., & Sepulveda-Escobar, P. (2020). Online teaching placement during the COVID-19 pandemic in Chile: challenges and opportunities. *European Journal of Teacher Education,* 43(4), 587-607.

bölümde, öğretmen adaylarının motivasyonlarının olumsuz etkilendiğine yönelik görüşlerin ağırlıklı olduğu göze çarpmaktadır. Bunun yanı sıra, öğretmen adaylarının motivasyonlarının büyük oranda ders sürecinde öğrencilerin katılımları ile orantılı olarak değişkenlik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ağırlıklı olarak öğrencilerin derse katılımlarının az olması, doğrudan etkileşim kuramamak, kamera ve seslerin kapalı olması gibi etkileşimi zayıflatan unsurların öğretmen adaylarının motivasyonunun olumsuz etkilenmesinin sebepleri arasında yer aldığı saptanmıştır.

Katılımcı grupların tamamından elde edilen veriler, öğretmenlik uygulamasının uzaktan eğitim ile sürdürülmüş olmasının öğretmen adayları için çeşitli avantajlara yol açtığını görünür kılmaktadır. Dijital ortamda alternatif yöntemler kullanma, dijital materyal geliştirme, çevrimiçi ders deneyimi kazanma, zamandan ve mekândan tasarruf etme gibi avantajlar sağladığı sonucuna ulaşılabilmektedir. Bunun yanı sıra, ders sürelerinin kısalığının öğretmen adaylarının planlama becerilerine katkısının olduğu öğretmen adayları tarafından dile getirilen avantajlardan biridir. Gerçek bir okul ortamında bulunulamaması, öğrencilerle doğrudan iletişim kuramamak, bir öğretmen kimliği ile sınıf ortamında bulunarak sınıf yönetimi deneyimi elde edememek sürecin dezavantajları arasında belirginlik kazanmaktadır.

Verilerden hareketle, ders süresinin kısalığı, yaşanan teknik sorunlar, öğrencilerin ses ve kameralarının kapalı olması gibi unsurların öğretmenlik uygulamasını zorlaştıran noktalar arasında olduğu sonucuna varılmıştır. Ancak, öğretmen adaylarının zor şartlar altında böyle bir deneyim kazanmalarının problem çözme ve zorluklarla baş edebilme becerilerine katkıda bulunabileceği de öngörülebilmektedir.

Çalışmanın problemlerinden biri olan “Öğretmenlik uygulamasının uzaktan eğitim sürecindeki işleyişi hedeflenen kazanımların elde edilmesi bakımından yeterli midir?” sorusundan hareketle yürütülen çalışma neticesinde; alana özgü etkinlik ve materyal tasarımı, ders hazırlığı ve planlama, öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanımı bakımından yeterliliğinin öğretmen adayının çabasına bağlı olarak uzaktan eğitim ile desteklenebildiği sonucuna varılmıştır. Ancak çevrimiçi ortamda ders verme

ve örgün eğitim ile ders verme deneyimi arasında farklılıklar bulunmaktadır. Her iki durumda karşılaşılabilmesi muhtemel sorunlar birbirinden farklılık göstermektedir. Bu çerçevede, öğretmen adaylarının sınıf ortamında bulunma deneyiminden yoksun kalmaları önemli bir eksiklik olarak değerlendirilebilmektedir. Bu süreçte öğretmen adaylarının sınıf yönetimi becerilerinin yeterliliğinin gözlemlenebilmesi ve geliştirilebilmesi mümkün olmamıştır.

5.2. Öneriler

"Bu ders kapsamında uzaktan eğitimin daha verimli hale gelebilmesi için ne gibi değişiklikler yapılabilir ve yüz yüze yapılan derslerde hedeflenen kazanımların uzaktan yapılan öğretmenlik uygulaması dersinde elde edilebilmesi için eğitim durumlarının nasıl tasarlanması gerekmektedir? sorusu, araştırmanın problem sorularından ikincisidir. Yürütülen çalışmada elde edilen verilerden hareketle araştırmacının önerileri şu şekildedir:

- Uygulama okulu ile ilgili bilgilendirmeler uygulama öğretmeni tarafından desteklenmeli. Öğretmen adayları uygulama okulunun yapısı ve işleyişi ile ilgili yeterli düzeyde bilgilendirilmelidir.
- Başlangıçta öğretmen adaylarının derse yönelik motivasyonlarının desteklenmesine yönelik çalışmalara yer verilmeli. Uzaktan eğitimin olumlu ve avantaj sağlayacak tarafları öğretmen adaylarına açıklanarak güdülenmeleri sağlanabilir ve bu sayede verimsiz bir uygulama olacağı yönündeki ön yargıları kırılabilir.
- Öğretmen adaylarının sanal sınıf ortamında gözlem yapabilmeleri ve ders esnasında öğrencilerle etkileşimlerinin artması için öğrencilerin ses ve kameralarını açmaları istenmeli. Bu konuda kaygı duyan öğrenciler ses ve kamera açmaları için cesaretlendirilmeli.
- Öğretmen adaylarına daha küçük öğrenci gruplarına ders anlatabilme, ilerlemelerini takip edebilme ve ödevlendirmeler yapabilme imkânı sağlayan bir öğretmenlik uygulaması sitesi geliştirilebilir. Bu doğrultuda, MEF Üniversitesi'nde gerçekleştirilen "*Online Uygulama Okulu"* ve Paderborn

Üniversitesi'nde sürdürülen "*Corona School*" projeleri iyi birer örnektir. Bu gibi uygulamalar, öğrencilerin faydalanabilmeleri sebebi ile bir topluma hizmet işlevi de taşıyor olmanın yanı sıra, öğretmen adaylarının tecrübe kazanmaları noktasında zaman ve mekân sorununu ortadan kaldıran ve dolayısıyla daha fazla kişiye ulaşabilmeyi de mümkün kılan dijital fırsatlar olarak değerlendirilebilir.

- Öğretmenlik uygulamasının yüz yüze eğitimin mümkün olmadığı böylesi sıra dışı bir durumda uzaktan eğitim ile de sürdürülebildiği görülmüştür. Aniden ortaya çıkan ve hızlı alınan kararlarla ortaya konan uygulamaların geliştirilmesi olumlu ve olumsuz yanlarının tespit edilmesi ile gerçekleşebilir. Günümüzde kalabalık insan nüfusu, salgın hastalıklar ve doğa olayları gibi sebepler dolayısıyla teknolojinin imkânlarından yararlanarak yüz yüze eğitime bir alternatif üretmek çağın gerekliliği haline gelmiştir. Bu sebeple, bir eğitimcinin çevrimiçi ders verebilme yeterliliğini de elde etmiş olması yüz yüze ders deneyimi kadar önem teşkil etmektedir. Bu yeterliliğin öğretmen adaylarına kazandırılması yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitimin bir arada sürdürüldüğü hibrit bir uygulama ile mümkün olabilir. Okul ortamında bulunarak öğrencilerle yüz yüze iletişim kurma ve sınıf içerisinde deneyim kazanma imkânı tanınmasının yanı sıra, oluşturulan sitelerde öğrencilerle birebir ya da grup dersleri yapma ve çeşitli etkinliklerin paylaşımı sağlanabilir. Böyle bir uygulama ile öğretmen adayları hem örgün hem de çevrimiçi ders verme deneyimi elde edebilirler.
- Uzaktan eğitimin oldukça yaygınlaştığı ve teknoloji ile bambaşka bir boyut kazandığı çağımızda uzaktan eğitim ile ders verme deneyimine sahip olmanın da yadsınamaz ölçüde önemli olduğu bir gerçektir. Her branştan öğretmenin çevrimiçi ders verme yeterliliğine de sahip olması kaçınılmaz hale gelmektedir. Özellikle yabancı dil eğitiminin hayatın her aşamasında ihtiyaç duyulabilen bir alan olması, yabancı dil öğretmenleri için de çevrimiçi ders verebilme yeterliliğinin önemini arttırmaktadır. Dolayısıyla, öğretmen adaylarının örgün eğitimin sürdürüldüğü süreçlerde de çevrimiçi ders verme becerileri desteklenebilir ve böyle bir deneyim kazanmalarına imkân tanınabilir. Öğretmen adaylarının yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitimin bir

arada sürdürüldüğü hibrit uygulamalar yapabilecekleri hibrit eğitim modelleri geliştirilmeli ve bu yolla her iki eğitim modeli ile ilgili yeterlikleri geliştirilerek bu konuda deneyim kazanmalarına imkân tanınmalıdır.

KAYNAKÇA

Açık Kaynak Kod Platformu. (2008). *Açık Kaynak Kod Bildirgesi*. https://www.emo.org.tr/genel/bizden_detay.php?kod=47044&tipi=2&sube=14 (Erişim Tarihi: 01.03.2021).

Al, U. & Madran, R. O. (2004). Web tabanlı uzaktan eğitim sistemleri: Sahip olması gereken özellikler ve standartlar. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 259-271.

Alkan, A. (2019). *Fakülte-Okul işbirliği kapsamındaki öğretmenlik uygulamasına ilişkin paydaş görüşlerinin İncelenmesi.* (Marmara Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul.

Alkan, C. (1987). *Açıköğretim uzaktan eğitim sistemlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No:157.

Altıparmak, M., Kurt, İ. D. & Kapıdere, M. (2011). E-öğrenme ve uzaktan eğitimde açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemleri. *XI. Akademik Bilişim Konferansı,* Malatya.

Aslan, M. & Sağlam, M. (2018). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1),144-162.

Aydın, U., Tunç-Pekkan, Z., Taylan, D. & Birgili, B. (2017). Okulda üniversite modeli: beşinci sınıf öğrencilerinin kesir bilgisi gelişiminden yansımalar. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(5), 1979-1994.

Aykaç, N., Kabaran, H. & Bilgin, H. (2014). Türkiye'de ve bazı Avrupa Birliği ülkelerindeki öğretmen yetiştirme uygulamalarının karşılaştırılmalı olarak incelenmesi (Almanya, Finlandiya, Fransa, İngiltere ve Türkiye örneği). *Electronic Turkish Studies, 9* (3).

Azar, A. (2011). Türkiye'deki öğretmen eğitimi üzerine bir söylem: Nitelik mi, nicelik mi? *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 1*(1), 36-38.

Balaban, E. (2012). *Dünyada ve Türkiye'de Uzaktan Eğitim ve Bir Proje Önerisi*, İstanbul: Işık Üniversitesi.

Basak, S., Wotto, M. & Bélanger, P. (2018). E-learning, M-learning and D-learning: Conceptual definition and comparative analysis. *E-Learning and Digital Media,* 15 (4), 191-216.

Baskan, G. A., Aydın, A. & Tuğba, Ö. (2006). Türkiye'deki öğretmen yetiştirme sistemine karşılaştırmalı bir bakış. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 15(1), 35-42.

Baştürk, S. (2008). Öğretmenlik uygulaması dersinin uygulama öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, 7(14), 93-110.

Binbaşıoğlu, C. (1995). *Öğretmen yetiştirme açısından Türkiye'de eğitim bilimleri tarihi üzerine bir araştırma*. İstanbul: Milli Eğitim Bakalığı Yayınları.

Bolat, Y. (2016). Türkiye, Almanya, Amerika Birleşik Devletleri, Avustralya Fransa, İngiltere ve Japonya'da Mesleki ve Teknik Eğitime Öğretmen Yetiştirme. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi, 2*(3), 39-72.

Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 6*(3), 112-142.

Bozkurt, A. (2017). Türkiye'de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 3*(2), 85-124.

Bredella, L. (2003). Zum Verhältnis von Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Unterrichtspraxis. In: *Fremdsprachenlehrerausbildung. Konzepte, Modelle,*

Perspektiven, (Hrsg: Karl-Richard, B., Königs, F. G., Krumm, H. J.) pp. 43-51). Tübingen: Narr.

Bulun, M., Gülnar, B. & Güran, S. (2003). Eğitimde Mobil Teknolojiler. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET, 3* (2), 165-169.

Bulunuz, N. & Bulunuz, M. (2015). Öğretmen eğitiminde klinik danışmanlık modeli ve mevcut uygulamaların değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 38*, 131-141.

Burns, M. (2011). *Distance education for teacher training: Modes, models, and methods.* Washington, DC: Education Development Center Inc.

Cabı, E. & Ersoy, H. (2017). Yükseköğretimde Uzaktan Eğitim Uygulamalarının İncelenmesi: Türkiye Örneği. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi,* 7(3), 419-429.

Cangil, B. & Hatipoğlu, S. (2002). *Yabancı Dil Öğretmeni Yetiştirimi Sürecinde Kuramdan Uygulamaya*. Uluslararası Katılımlı 2000'li Yıllarda I. Öğrenme ve Öğretme Sempozyumu. Marmara Üniversitesi.

Carswell, A. D. & Venkatesh, V. (2002). Learner outcomes in an asynchronous distance education environment. *International Journal of Human-Computer Studies,* 56(5), 475-494.

Çakır, M. (2019). *Bavyera eyaleti eğitim sistemi*. Konya: Eğitim Yayınevi.

Çetintaş, B. & Genç, A. (2005). Almanca Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Derslerine İlişkin Görüş ve Deneyimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 29*.

Çiçek, Ş. & İnce, M. L. (2005). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecine ilişkin görüşleri. *Spor Bilimleri Dergisi,* 16(3), 146-155.

Çoban, S. (2016). Üniversitelerde öğretim yönetim sistemleri yazılımları kullanımına yönelik bir inceleme. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi,* 6(1), 1-12.

Çoban, S. (2012). *Uzaktan ve Teknoloji Destekli Eğitimin Gelişimi.* XVII. Türkiye'de İnternet Konferansı, Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi Yunus Emre Kampusu, Eskişehir. Erişim adresi: http://inet-tr.org.tr/inetconf17/bildiri/26.pdf (12.01.2021).

Daniel, S. J. (2020). Education and the COVID-19 pandemic. *Prospects, 49*(1), 91-96.

Delibaş, H. Y. (2007). *Türkiye, İngiltere, Almanya ve Finlandiya biyoloji öğretmeni yetiştirme programlarının karşılaştırılması.* Ankara Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Duran N., Önal. A. & Kurtuluş, C. (2006). *E-Öğrenme ve Kurumsal Eğitimde Yeni Yaklaşım Öğrenim Yönetim Sistemleri*. XVII. Akademik Bilişim Konferansı, Pamukkale Üniversitesi, Denizli. Erişim Adresi: https://ab.org.tr/ab06/bildiri/165.pdf (15.01.2021).

Ellis, V., Steadman, S. & Mao, Q. (2020). 'Come to a screeching halt': Can change in teacher education during the COVID-19 pandemic be seen as innovation? *European Journal of Teacher Education, 43*(4), 559-572.

Eti, İ. & Karaduman, B. (2020). Covid-19 Pandemisi Sürecinin Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlikleri Açısından İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi, 49*, 635-656.

Evans, C. (2008). The effectiveness of m-learning in the form of podcast revision lectures in higher education. *Computers & Education, 50*(2), 491-498.

Flores, M. A. (2014). Teacher Learning in the Workplace in Pre-service Teacher Education in Portugal: Potential and Limits from a Pre-service Teacher

Perspective. McNamara, O., Murray, j. & Jones M. (Ed.) In *Workplace Learning in Teacher Education.* 243–260. Dordrecht: Springer.

Gelişli, Y. (2015). Uzaktan Eğitimde Öğretmen Yetiştirme Uygulamaları Tarihçe ve Gelişim. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi,* 4(3), 313-321.

Graham, B. (2006). Conditions for successful field experiences: Perceptions of cooperating teachers. *Teaching and Teacher Education,* 22(8), 1118-1129.

Hakan, A. (1991). Eğitim sorunlarının çözümünde "açıköğretim", Erişim Adresi: https://sgm.gr/LDm5U (Erişim Tarihi: 05.03.2021).

İşman, A. (2011). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.

Jenkins, M. & Hanson, J. (2003). *E-Learning Series: A guide for Senior Managers.* Learning and Teaching Support Network (LTSN), United Kingdom.

Kaçan, A. & Gelen, İ. (2020). Türkiye'deki Uzaktan Eğitim Programlarına Bir Bakış. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi,* 6(1), 1-21.

Kahraman, M. E. (2020). Covid-19 salgınının uygulamalı derslere etkisi ve bu derslerin uzaktan eğitimle yürütülmesi: Temel tasarım dersi örneği. *Medeniyet Sanat Dergisi,* 6(1), 44-56.

Kaleli Yılmaz, G. & Güven, B. (2015). Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Algılarının Metaforlar Yoluyla Belirlenmesi. *Türk Bilgisayar ve Matematik Eğitimi Dergisi,* 6(2), 299-322.

Kaya, Z. (2002). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Keçici, S. E. (2011). Almanya'da öğretmen eğitimi. M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 34, 117-132.

Keegan, D. (1996). *Foundations of Distance Education*. London: Routledge.

Kırksekiz, A., Uysal, M., İşbulan, O., Akgün, Ö., Kıyıcı, M. & Horzon, M. (2015). Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine eleştirel bir bakış:

Problemler, beklentiler ve çözüm önerileri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 4*(2), 433-451.

Kızılhan, P. & Sarıyıldız, A. (2019). Almanya'da Öğretmen Eğitimi: Bremen Eyaleti Örneği. Aslan, B. & Bıkmaz, F. (Edit.), Prof. Dr. Mehmet Ali Kısakürek'e içinde, 121-144.

Koç, C. & Yıldız, H. (2012). Öğretmenlik Uygulamasının Yansıtıcıları: Günlükler. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 223-236.

Korucu, A. T. & Alkan, A. (2011). Differences between m-learning (mobile learning) and e-learning, basic terminology and usage of m-learning in education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 15,* 1925-1930.

Köroğlu, H., Başer, N. & Yavuz, G. (2000). Okullarda uygulama çalışmalarının değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 19, 85-95.

Kösece Loğoğlu, P., Akbaşlı, S. & Üredi, L. (2016). Hizmet öncesi öğretmen eğitimi sürecinde gerçekleşen öğretmenlik uygulamalarına ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies, 11*(3), 1629-1646.

Kudat, C. (2009). Eğitim Fakülteleri Yabancı Diller Eğitimi Bölümlerinde Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması: Uygulamalar, sorunlar, öneriler. I. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi.

Külekçi, E. & Bulut, L. (2010). *Türkiye ve ABD'deki öğretmen yetiştirme sistemlerinin karşılaştırılması.* International conference on new trends in education and their implications. 11-13 Kasım. Antalya

La Velle, L., Newman, S., Montgomery, C. & Hyatt, D. (2020). Initial teacher education in England and the Covid-19 pandemic: challenges and opportunities. *Journal of Education for Teaching, 46* (4), 596-608.

Lehmann, B. (2002). Kompetenzentwicklung durch Fernstudium. In :Kompetenzentwicklung in der beruflichen Bildung. Hrsg: Clement, U., Arnold, R. 117-129.

Little, B. B., Passmore, D. & Schullo, S. (2006). Using synchronous software in Web-based nursing courses. *Comput Inform Nurs*, 24(6), 317-325.

Lynd, M. (2005). Fast-Track Teacher Traınıng: Models For Consıderatıon For Southern Sudan. American Institutes of Research and the Sudan Basic Education Program. Erişim Adresi: https://people.umass.edu/educ870/teacher_education/Documents/Lynd%20-%20Fast-track%20Southern%20Sudan.pdf (Erişim Tarihi: 10.02.2021).

Maden Sakarya, S. (2014). Türkiye'deki öğretmen eğitiminin Almanya'nın Kuzey Ren Vestfalya Eyaleti'ndeki ve kimi Avrupa Birliği'ne üye ülkelerin öğretmen yetiştirim süreçleri ile karşılaştırılması. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 16(1), 73-94.

MEB. (2021). Uygulama öğrencilerinin Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı eğitim öğretim kurumlarında yapacakları öğretmenlik uygulamasına ilişkin yönerge. *Tebliğler Dergisi*, 2767.

MEB. (2020). *Fakülte-Kurum İş Birliği KapsamındaKİ Öğretmenlik Uygulaması*. Ankara: MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.

MEB. (2018). Uygulama öğrencilerinin Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı eğitim öğretim kurumlarında yapacakları öğretmenlik uygulamasına ilişkin yönerge. *Tebliğler Dergisi,* 2739.

Midkiff, S. & Dasilva, L. (2000). *Leveraging the web for synchronous versus asynchronous distance learning.* International Conference on Engineering Education. 8 August. Virginia-USA.

Moore, M. & Kearsley, G. (2012). *Distance education: A systems view of online learning*. USA: Wadsworth Cengage Learning.

Morrison, A. & Sepulveda-Escobar, P. (2020). Online teaching placement during the COVID-19 pandemic in Chile: challenges and opportunities. *European Journal of Teacher Education,* 43(4), 587-607.

Moyo, N. (2020). Covid- 19 and the future of practicum in teacher education in Zimbabwe: Rethinking the 'new normal' in quality assurance for teacher certification. *Journal of Education for Teaching, 46*(4), 536-545.

Orhan, A. (2020). Anadolu Lisesi ve Fen Lisesi'nde Öğretmenlik Uygulaması Dersine İlişkin Almanca Öğretmen Adaylarının ve Lise Öğrencilerinin Deneyimleri. *Turkish Studies-Educational Sciences, 15*(4), 2785-2800.

Ozan, Ö. (2008). Öğrenme yönetim sistemlerinin (learning management systems-lms) değerlendirilmesi. *XIII. Türkiye'de İnternet Konferansı, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara,* 22-23 Aralık 2008.

Özarslan, Y. & Ozan, Ö. (27-29 Kasım 2014). *Yükseköğretimde uzaktan eğitim programı açma sorunsalı.* XIX. Türkiye'de İnternet Konferansı Bildirileri, Yaşar Üniversitesi, İzmir.

Özarslan, Y. (2008). Uzaktan eğitim uygulamaları için açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemleri. *XIII. Türkiye'de İnternet Konferansı, ODTÜ, Ankara*, 55-60.

Özcan, M. (2013). *Okulda Üniversite: Türkiye'de öğretmen eğitimini yeniden yapılandırmak için bir model önerisi*. İstanbul: TÜSİAD.

Özçelik, N. (2012). Yabancı Dil Öğretmen Adaylarının Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması Dersine İlişkin Görüşleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32*, 515-536.

Özer, B. (1991). Uzaktan Eğitim Yaklaşımının Öğretmen Eğitiminde Kullanılması. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 4(1-2),* 73-88.

Özer, B. (1989). Türkiye'de uzaktan eğitim: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi'nin uygulamaları. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 1-24.

Özmen, I., Ş. (2001). *Eğitimde sanal sınıf uygulaması ve sonuçları.* VII. Türkiyede Internet Konferansları, İstanbul.

Öztürk, D. (1979). YAYKUR'un Türk Eğitim Sistemine Getirdiği Yenilikler. *Eğitim ve Bilim, 4*(22), 37-48.

Öztürk, S., Terlemez, M. S. & Gürses, N. (2003). Ögretim Teknolojisi Olarak Televizyonda Görsellestirme ve Sunuş: Okulöncesi Ögretmenliği Lisans Programı Uygulamaları. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology,* 2(4), 108-115.

Paker, T. (2008). Öğretmenlik Uygulamasında Öğretmen Adaylarının Uygulama Öğretmeni ve Uygulama Öğretim Elemanının Yönlendirmesiyle İlgili Karşılaştıkları Sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 132-139.

Paker, T. (2015). Durum çalışması. F. N. Seggie ve Y. Bayyurt (Edt.) *Nitel araştırma yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları (*s. 119-135). Ankara: Anı Yayıncılık.

Paulsen, M. F. (2002). Online Education Systems: Discussion and Definition of Terms. *NKI distance education,* https://www.porto.ucp.pt/open/curso/modulos/doc/Definition%20of%20Terms.pdf (Erişim Tarihi: 10.02.2021).

Perraton, H. (2010). Teacher education: The role of open and distance learning. Institute of Education, University of London. http://hdl.handle.net/11599/290, (Erişim Tarihi: 10.02.2021).

Perraton, H., Creed, C. & Robinson, B. (2002). *Teacher Education Guidelines: Using Open and Distance Learning – Technology, Curriculum, Cost, Evaluation*. Paris: UNESCO

Peters, O. (1991). Fernstudium und Weiterbildung. *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt-und Berufsforschung,* 24, (2), 385-395.

Pişkav Akmeşe, P. & Kayhan, N. (2021). Koronavirüs (Covid-19) Salgınında Özel Eğitimde Öğretmenlik Uygulaması Dersi ve Öğretmen Deneyimleri. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (1), 73-104.

Rıza, E. T. & Hamurcu, H. (2000). Sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamasına ilişkin görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8*(8), 91-97.

Sarı, T. & Nayır, F. (2020). Pandemi Dönemi Eğitim: Sorunlar ve Fırsatlar. *Journal of Turkish Studies,* 15(4), 959-975.

Sasaki, R., Goff, W., Dowsett, A., Parossien, D. Matthies, J., Di lorio, C., Montey S., Rowe, S. & Puddy, G. (2020). The Practicum Experience During Covid-19 – Supporting Initial Teacher Education Student's Practicum Experience Through a Simulated Classroom. *Journal of Technology and Teacher Education, 28,* 329-339.

Scheidig, F. (2020). Lehren lernen mit digitalen Medien: Technologiegestützte Praxisbezüge in der Lehrpersonenbildung. *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung, 17*, 675-708.

Seyhan Yücel, M. (2018). Trakya Üniversitesi Almanca Öğretmenliği Örneğinde Öğretmen Adaylarının ve Öğretim Elemanlarının Staj Uygulamasına Yönelik Görüşleri. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift Für Germanistik*, 6 (2), 169-182.

Sikora, A. & Carroll, C.D. (2002). A profile of participation in distance education: 1999-2000. National Center for Education Statistics, http://nces.ed.gov/pubs2003/2003154.pdf (Erişim Tarihi: 20.01.2021).

Simonson, M., Smaldino, S. & Zvacek, S.M. (2014). *Teaching and Learning at a Distance: Foundations of Distance Education, 6th Edition*: Information Age Publishing.

Sünkür Çakmak, M. (2019). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin görüşleri, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13, 207-226.

Şahin, Ç. (2005). Öğretmenlik uygulaması dersinde öğrenme-öğretme sürecinin cinsiyet açısından değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 5(1), 271-289.

Şahin, Ç. (2003). *Eğitim fakültelerindeki öğretmenlik uygulaması dersinin öğrenme-öğretme süreci açısından değerlendirilmesi.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

Şahin, M. (1998). Türkiye'de öğretmen yetiştirme politikalarında yabancı eğitim uzmanlarının etkisi. *Milli Eğitim,* 137, 91-99.

Şakar, N. (2001). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı. *Sosyal Bilimler Dergisi,* 1(3), 179-188.

Şenkal, O. & Dinçer, S. (2012). Geleneksel Sınıfların Uzaktan Eğitim Platformuna Dönüştürülmesi: Bir Model Çalışması. *Bilişim Teknolojileri Dergisi,* 5(1), 13-18.

Toker Gökçe, A. (2008). Küreselleşme sürecinde uzaktan eğitim. *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 1-12.

Tunç Pekkan, Z., Taylan, R., D. & Özcan, M. (2021). *Dünya'nın İlk Online Laboratuvar Okulu: Kovid-19 Pandemi Sürecinde MEF Üniversitesi'nin Öğretmen Eğitim Modeli.* VI. Uluslararası Öğretmen Eğitimi ve Akreditasyon Kongresi, Covid-19 Pandemisi Sürecinde Kalite Güvencesi ve Süreklilik Kongre Kitabı, 169-177.

Ulrich, I., Klingebiel, F., Bartels, A., Staab, R., Scherer, S. & Gröschner, A. (2020). Wie wirkt das Praxissemester im Lehramtsstudium auf Studierende? Ein systematischer Review. Ulrich, I. & Gröschner, A. (Ed.), In *Praxissemester im Lehramtsstudium in Deutschland: Wirkungen auf Studierende.* Wiesbaden: Springer.

Uygun, S., Ergen, G. & Öztürk, İ. (2011). Türkiye, Almanya ve Fransa'da Öğretmen Eğitimi Programlarında Uygulama Eğitiminin Karşılaştırılması. *İlköğretim Online*, 10(2), 389-405.

Ünal, D., Ç. & Altay, İ. F. (2013). Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Yabancı Dil Öğretmeni Adaylarının Sözsüz İletişim Kullanma Düzeylerine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 28*, 417-429.

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

Willis, B. (1994). *Distance Education: A Practical Guide*. New Jersey: Educational Technology Publications.

Yenilmez, K., Turgut, M. & Balbağ, M. (2017). Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 19 (2), 91-107.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

YÖK. (2020). *Küresel salgında yeni normalleşme süreci*. Erişim adresi: https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/2020/kuresel-salginda-yeni-normallesme-sureci-2020.pdf (Erişim Tarihi: 10.12.2020).

YÖK (2020). *YÖK'ten, salgın sürecinde üniversitelerdeki uzaktan eğitimin bir aylık durum tespiti.* Erişim adresi: https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/uzaktan-egitime-yonelik-degerlendirme.aspx (Erişim Tarihi: 10.12.2020).

YÖK. (1998). *Fakülte-okul işbirliği. YÖK/Dünya Bankası milli eğitimi geliştirme projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi.* Ankara: Yükseköğretim Kurulu Yayınları. Erişim adresi:

https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/Fakulte-Okul-Isbirligi.pdf (Erişim Tarihi: 01.12.2020).

YÖK. (1997). *Okullarda Uygulama Çalışmaları.* Ankara: YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi. Erişim adresi: http://www.dilbilimi.net/Okullarda_Uygulama_Calismalari.pdf. (Erişim Tarihi: 01.12.2020).

Zawacki-Richter, O. (2013). Geschichte des Fernunterrichts - Vom brieflichen Unterricht zum gemeinsamen Lernen im Web 2.0. (Hrsg: Martin, E. & Schön, S.) In *Lehrbuch für Lernen und Lehren mit Technologien*. Berlin: Epubli.

İnternet Sayfaları

Hamburg Üniversitesi. https://www.zlh-hamburg.de/studium/praktika.html (Erişim Tarihi: 09.03.2021).

Köln Üniversitesi. https://idsl1.phil-fak.uni-koeln.de/studium/bachelorstudiengaenge/ba-lehramt-an-gymnasien-gesamtschulen-berufskollegs (Erişim Tarihi: 09.03.2021).

Köln Üniversitesi. https://zfl.uni-koeln.de/studium/das-erste-jahr/eignungs-und-orientierungspraktikum (Erişim Tarihi: 09.03.202).

MEF Üniversitesi, Online Uygulama Okulu. https://edu.mef.edu.tr/tr/online-uygulama-okulu#gsc.tab=0 (Erişim Tarihi: 10.03.2021).

Münster Üniversitesi. https://www.uni-muenster.de/imperia/md/content/lehrerbildung/praxisphasen/eop_w__hrend_corona_hp.pdf (Erişim Tarihi: 10.03.2021).

Paderborn Üniversitesi. https://plaz.uni-paderborn.de/index.php?id=116313 (Erişim Tarihi: 10.03.2021).

EKLER

Ek 1: Anket Formlarının Güvenirliğine İlişkin Uzman Görüşü

Sayın Uzman,

Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Alman dili eğitimi programında tezli yüksek lisans öğrencisiyim. Prof. Dr. Sevinç SAKARYA MADEN danışmanlığında yürüttüğüm "Uzaktan eğitim ile yürütülen Almanca öğretmenliği öğretmenlik uygulamasına ilişkin görüşlerin incelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezim kapsamında, uzaktan eğitim ile gerçekleştirilen öğretmenlik uygulaması dersinin işleyişinin incelenmesi amacıyla dört farklı gruba yönelik olarak oluşturulan anket formu ile ilgili görüşünüze ihtiyaç duymaktayım. İlgili anket formu ile; bir dönem boyunca dersin ilerleyişi hakkında veri toplamayı ve örgün öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında hedeflenen kazanımların uzaktan eğitim ile ne derece desteklendiğini gözler önüne sermek amaçlanmaktadır. Hazırlanan soruların içerik, amaca uygunluk, uygulanabilirlik ve anlaşılırlık açısından uygun olup olmadığı ile ilgili görüşünüzü değerlendirme bölümünde belirtmenizi rica ederim.

Saygılarımla,
Mehtap Yiğit
Yüksek Lisans Öğrencisi

Değerlendirme: Anket formları içerik, amaca uygunluk, uygulanabilirlik ve anlaşılırlık bakımından uygundur.

Ek 2: Etik Kurul İzni

Evrak Tarih Sayısı: 27.05.2021-61934

T.C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu Başkanlığı

Sayı : E-29563864-050.04.04-61934 27.05.2021
Konu : Kararlar

Sayın Prof. Dr. Sevinç SAKARYA MADEN

Danışmanlığını yaptığınız, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı Almanca Dili ve Eğitimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Mehtap YİĞİT'in araştırması ile ilgili yapmış olduğunuz başvuru, Trakya Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'nun 26.05.2021 tarihli toplantısında alınan 05/32 numaralı kararı ile uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Prof. Dr. Ayhan GENÇLER
Başkan

Ek:Etik Kurul Kararı

Ek 3: Etik Kurul Kararı

Ek 4: İl Millî Eğitim Müdürlüğü Anket İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 10.03.2021-31581

T.C.
EDİRNE VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-56569733-44-21961942 09.03.2021
Konu : Anket İzni

TRAKYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 22/02/2021 tarihli ve 18961 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Mehtap YİĞİT' in İl Milli Eğitim Müdürlüğümüze bağlı Edirne İli Merkezinde bulunan Resmi Lise yönetici ve öğretmenlerine yönelik uygulamak istediği "Uzaktan Eğitim İle Yürütülen Almanca Öğretmenliği Öğretmenlik Uygulaması Dersine İlişkin Görüşlerin İncelenmesi" konulu anketinin uygun görüldüğüne ilişkin 08/03/2021 tarihli ve 21879232 sayılı Valilik Onayı ve Veri Toplama Araçları ekte gönderilmiştir.

Anket çalışması kapsamında uygulamaya dahil edilen yönetici ve öğretmenlere gönüllülük esasına dayanılarak, eğitim öğretimi aksatmayarak, tüm sorumluluğun uygulayıcıda olması, çalışma esnasında onaylı evrakların kullanılması ve araştırma sonunda oluşturulacak raporun basılı ve dijital olarak Müdürlüğümüzle paylaşılması kaydıyla uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Cemal TURAN
İl Milli Eğitim Müdür V.

Ek:
1- Valilik Onayı (1 sayfa)
2- Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)
3- Katılımcı Formu (1 sayfa)
4- Veri Toplama Araçları (4 sayfa)

Günay EVİRGEN
Bu belge aslı elektronik imzalıdır
Adı Soyadı
Unvanı-İmzası

Ek 5: Valilik İzni

T.C.
EDİRNE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-56569733-44-21879232 08/03/2021
Konu : Anket İzni

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2020/02 sayılı Genelgesi
b) Trakya Üniversitesi Rektörlüğü'nün 22/02/2021 tarihli ve 18961 sayılı yazısı.

Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Mehtap YİĞİT' in İl Millî Eğitim Müdürlüğümüze bağlı Edirne İli Merkezinde bulunan Resmi Lise yönetici ve öğretmenlerine yönelik uygulamak istediği **"Uzaktan Eğitim İle Yürütülen Almanca Öğretmenliği Öğretmenlik Uygulaması Dersine İlişkin Görüşlerin İncelenmesi"** konulu araştırma çalışması kapsamında yer alan veri toplama araçları Anket Değerlendirme Komisyonu'nca incelenmiştir.

Makamınızca uygun görüldüğü takdirde, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Mehtap YİĞİT' e ait anket çalışmasının; 2020-2021 eğitim-öğretim yılı içerisinde İlimiz İl Millî Eğitim Müdürlüğümüze bağlı Edirne İli Merkezinde bulunan Resmi Lise yönetici ve öğretmenlerine gönüllülük esası gözetilerek, eğitim öğretimi aksatmamak ve tüm sorumluluğun uygulayıcıda olması kaydı ile uygulanmasını olurlarınıza arz ederim.

Dr. Önder ARPACI
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR

Ali UYSAL
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek 6: Anket Formları

ANKET 1

Uzaktan Eğitim ile Yürütülen Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Anket Formu

Sayın Katılımcı,
Bu çalışma, Trakya Üniversitesi Alman Dili Eğitimi Yüksek Lisans programı kapsamında Mehtap YİĞİT tarafından, Prof. Dr. Sevinç SAKARYA MADEN danışmanlığında yürütülmektedir.
2020 yılının Mart ayından bu yana tüm dünyayı saran Covid-19 salgını sebebiyle örgün eğitime ara verilerek uzaktan eğitime geçilmiştir ve 2020-2021 eğitim öğretim yılında Trakya Üniversitesi'nde tüm derslerin uzaktan canlı ve çevrimiçi verilmesine karar verilmiştir.
Bu araştırmanın amacı, Öğretmenlik Uygulaması dersinin uzaktan eğitim sürecindeki işleyişi ve verimliliğine dair öğrenci, öğretim elemanı, uygulama öğretmeni ve koordinatörlerin görüşlerini saptamak ve bu verilerden hareketle öneriler sunmaktır.
Sorularda parantez içerisinde yer alan örnekler, soruların amacının netlik kazanması için verilmiş olup dilediğiniz açıdan değerlendirebilirsiniz.
Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Devam etmek istememeniz durumda, araştırmadan ayrılabilirsiniz. Araştırmadan elde edilen veriler yalnızca bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacaktır. Çalışmada kişisel bilgileriniz yer almayacaktır. Bu çalışmaya katıldığınız için şimdiden teşekkür ederim.
Çalışma hakkında daha fazla bilgi almak için, araştırmacı ile "" adresi üzerinden iletişim kurabilirsiniz.

Mehtap YİĞİT
Trakya Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yabancı Diller Anabilim Dalı
Alman Dili Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi

Bu çalışmaya tamamen gönüllü olarak katılıyorum ve verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlı yayımlarda kullanılmasını kabul ediyorum.

a.) Evet
b.) Hayır

Kişisel Bilgiler

Cinsiyetiniz:
a.) Kadın
b.) Erkek

Yaşınız:
……

Almanca Öğretmenliği Öğrencilerinin Görüşlerine Yönelik Sorular

1. Uzaktan eğitim öğretmenlik uygulaması süresince uygulama öğretmeni tarafından yeterli düzeyde yönlendirildiğinizi düşünüyor musunuz?
   a.) Evet
   b.) Hayır
   c.) Kararsızım
2. Uzaktan eğitim sürecinde uygulama okulu hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olduğunuzu düşünüyor musunuz? (Koordinatörler, danışman öğretim elemanı veya uygulama öğretmeniniz tarafından okul hakkında bilgilendirildiniz mi? Ya da okulun internet sitesini inceleyerek bilgi edindiniz mi?)
   a.) Evet
   b.) Hayır
   c.) Kararsızım
3. Uygulama okulu yöneticilerinin öğretmenlik uygulamasının verimli ilerleyebilmesi için gerekli sorumlulukları üstlendiğini düşünüyor musunuz? (Dersin işleyişini planlama ve takip etme açısından, okul yöneticileri tarafından yeterli düzeyde yönlendirildiniz mi?)
   a.) Evet
   b.) Hayır
   c.) Kararsızım
4. Uzaktan eğitim öğretmenlik uygulaması süresince danışman öğretim elemanınız tarafından yeterli düzeyde yönlendirildiğinizi düşünüyor musunuz?
   a.) Evet
   b.) Hayır
   c.) Kararsızım
5. Uzaktan eğitim öğretmenlik uygulamasını size sağladığı mesleki bilgi ve beceriler (sınıf yönetimi, alana özgü etkinlik ve materyal geliştirme, ders hazırlığı, öğretim yöntem ve teknikleri vb.) bakımından nasıl değerlendirirsiniz?
6. Öğretmenlik uygulaması dersinin uzaktan eğitim ile yürütülmesi derse yönelik motivasyonunuzu ne yönde etkiledi?
7. Öğretmenlik Uygulaması dersini uzaktan eğitim ile almış olmanızın size mesleki açıdan avantaj sağladığı noktalar olduğunu düşünüyor musunuz? Evet ise, bu avantajlar nelerdir?
8. Öğretmenlik Uygulaması dersini uzaktan eğitimle almış olmanızın mesleki açıdan dezavantajları olduğunu düşünüyor musunuz? Evet ise, bu dezavantajlar nelerdir?
9. Öğretmenlik Uygulaması süresince karşılaştığınız zorluklar nelerdir?
10. Uzaktan eğitim ile yürütülen öğretmenlik uygulaması dersinin daha verimli hale gelmesi için ne gibi değişiklikler yapılabilir? Önerileriniz nelerdir?

ANKET 2

Uzaktan Eğitim ile Yürütülen Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Anket Formu

Sayın Katılımcı,
Bu çalışma, Trakya Üniversitesi Alman Dili Eğitimi Yüksek Lisans programı kapsamında Mehtap YİĞİT tarafından, Prof. Dr. Sevinç SAKARYA MADEN danışmanlığında yürütülmektedir.
2020 yılının Mart ayından bu yana tüm dünyayı saran Covid-19 salgını sebebiyle örgün eğitime ara verilerek uzaktan eğitime geçilmiştir ve 2020-2021 eğitim öğretim yılında Trakya Üniversitesi'nde tüm derslerin uzaktan canlı ve çevrimiçi verilmesine karar verilmiştir.
Bu araştırmanın amacı, Öğretmenlik Uygulaması dersinin uzaktan eğitim sürecindeki işleyişi ve verimliliğine dair öğrenci, öğretim elemanı, uygulama öğretmeni ve koordinatörlerin görüşlerini saptamak ve bu verilerden hareketle öneriler sunmaktır.
Sorularda parantez içerisinde yer alan örnekler, soruların amacının netlik kazanması için verilmiş olup dilediğiniz açıdan değerlendirebilirsiniz.
Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Devam etmek istememeniz durumda, araştırmadan ayrılabilirsiniz. Araştırmadan elde edilen veriler yalnızca bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacaktır. Çalışmada kişisel bilgileriniz yer almayacaktır. Bu çalışmaya katıldığınız için şimdiden teşekkür ederim.
Çalışma hakkında daha fazla bilgi almak için, araştırmacı ile "" adresi üzerinden iletişim kurabilirsiniz.

Mehtap YİĞİT
Trakya Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yabancı Diller Anabilim Dalı
Alman Dili Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi

Bu çalışmaya tamamen gönüllü olarak katılıyorum ve verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlı yayımlarda kullanılmasını kabul ediyorum.

c.) Evet
d.) Hayır

Kişisel Bilgiler

Cinsiyetiniz:
c.) Kadın
d.) Erkek

Yaşınız:
……

Uygulama Öğretmenlerinin Görüşlerine Yönelik Sorular

1. Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinde uygulama okulu hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olabildiğini düşünüyor musunuz?
   a.) Evet
   b.) Hayır

c.) Kararsızım

2. Uygulama okulu yöneticilerinin uzaktan eğitim öğretmenlik uygulaması dersinin verimli ilerleyebilmesi için gerekli sorumlulukları üstlendiğini düşünüyor musunuz?
   a.) Evet
   b.) Hayır
   c.) Kararsızım
3. Uzaktan eğitim sürecinde danışman öğretim elemanı ve koordinatörler ile yeterli düzeyde bilgi alışverişinde bulunabildiğinizi düşünüyor musunuz?
   a.) Evet
   b.) Hayır
   c.) Kararsızım
4. Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında öğretmen adaylarına kazandırılması hedeflenen becerilerin uzaktan eğitim ile yeterli düzeyde desteklendiğini düşünüyor musunuz?
   a.) Evet
   b.) Hayır
   c.) Karasızım
5. Öğretmen adaylarının bu ders kapsamında hazırladıkları araştırma ödevleri ve mesleki bilgi ve beceri kazandırması (sınıf yönetimi, alana özgü etkinlik ve materyal geliştirme, ders hazırlığı, öğretim yöntem ve teknikleri vb.) bakımından nasıl değerlendirirsiniz?
6. Öğretmenlik uygulaması dersinin uzaktan eğitim ile yürütülmesinin öğretmen adaylarının bu derse yönelik motivasyonlarına etkisi üzerine düşünceleriniz nelerdir?
7. Öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersini uzaktan eğitim ile almış olmalarının mesleki açıdan avantaj sağladığı noktalar olduğunu düşünüyor musunuz? Evet ise, bu avantajlar nelerdir?
8. Öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersini uzaktan eğitimle almış olmalarının mesleki açıdan dezavantajları olduğunu düşünüyor musunuz? Evet ise, bu dezavantajlar nelerdir?
9. Öğretmenlik Uygulaması süresince karşılaştığınız zorluklar nelerdir?
10. Uzaktan eğitim ile yürütülen öğretmenlik uygulaması dersinin daha verimli hale gelmesi için ne gibi değişiklikler yapılabilir? Önerileriniz nelerdir?

ANKET 3

Uzaktan Eğitim ile Yürütülen Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Anket Formu

Sayın Katılımcı,
Bu çalışma, Trakya Üniversitesi Alman Dili Eğitimi Yüksek Lisans programı kapsamında Mehtap YİĞİT tarafından, Prof. Dr. Sevinç SAKARYA MADEN danışmanlığında yürütülmektedir.
2020 yılının Mart ayından bu yana tüm dünyayı saran Covid-19 salgını sebebiyle örgün eğitime ara verilerek uzaktan eğitime geçilmiştir ve 2020-2021 eğitim öğretim yılında Trakya Üniversitesi'nde tüm derslerin uzaktan canlı ve çevrimiçi verilmesine karar verilmiştir.
Bu araştırmanın amacı, Öğretmenlik Uygulaması dersinin uzaktan eğitim sürecindeki işleyişi ve verimliliğine dair öğrenci, öğretim elemanı, uygulama öğretmeni ve koordinatörlerin görüşlerini saptamak ve bu verilerden hareketle öneriler sunmaktır.
Sorularda parantez içerisinde yer alan örnekler, soruların amacının netlik kazanması için verilmiş olup dilediğiniz açıdan değerlendirebilirsiniz.
Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Devam etmek istememeniz durumda, araştırmadan ayrılabilirsiniz. Araştırmadan elde edilen veriler yalnızca bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacaktır. Çalışmada kişisel bilgileriniz yer almayacaktır. Bu çalışmaya katıldığınız için şimdiden teşekkür ederim.
Çalışma hakkında daha fazla bilgi almak için, araştırmacı ile "" adresi üzerinden iletişim kurabilirsiniz.

Mehtap YİĞİT
Trakya Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yabancı Diller Anabilim Dalı
Alman Dili Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi

Bu çalışmaya tamamen gönüllü olarak katılıyorum ve verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlı yayımlarda kullanılmasını kabul ediyorum.

e.) Evet
f.) Hayır

Kişisel Bilgiler

Cinsiyetiniz:
e.) Kadın
f.) Erkek

Yaşınız:
……

Öğretim Elemanlarının Görüşlerine Yönelik Sorular

1. Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinde uygulama okulu hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olabildiğini düşünüyor musunuz?
   a.) Evet

b.) Hayır
c.) Kararsızım

2. Uygulama okulu yöneticilerinin uzaktan eğitim öğretmenlik uygulaması dersinin verimli ilerleyebilmesi için gerekli sorumlulukları üstlendiğini düşünüyor musunuz?
   a.) Evet
   b.) Hayır
   c.) Kararsızım
3. Uzaktan eğitim sürecinde uygulama öğretmeni ve koordinatörler ile yeterli düzeyde bilgi alışverişinde bulunabildiğinizi düşünüyor musunuz?
   a.) Evet
   b.) Hayır
   c.) Kararsızım
4. Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında öğretmen adaylarına kazandırılması hedeflenen becerilerin uzaktan eğitim ile yeterli düzeyde desteklendiğini düşünüyor musunuz?
   a.) Evet
   b.) Hayır
   c.) Kararsızım
5. Öğretmen adaylarının bu ders kapsamında hazırladıkları araştırma ödevleri ve mesleki bilgi ve beceri (sınıf yönetimi, alana özgü etkinlik ve materyal geliştirme, ders hazırlığı, öğretim yöntem ve teknikleri vb.) kazandırması bakımından nasıl değerlendirirsiniz?
6. Öğretmenlik uygulaması dersinin uzaktan eğitim ile yürütülmesinin öğretmen adaylarının bu derse yönelik motivasyonlarına etkisi üzerine düşünceleriniz nelerdir?
7. Öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersini uzaktan eğitim ile almış olmalarının mesleki açıdan avantaj sağladığı noktalar olduğunu düşünüyor musunuz? Evet ise, bu avantajlar nelerdir?
8. Öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersini uzaktan eğitimle almış olmalarının mesleki açıdan dezavantajları olduğunu düşünüyor musunuz? Evet ise, bu dezavantajlar nelerdir?
9. Öğretmenlik Uygulaması süresince karşılaştığınız zorluklar nelerdir?
10. Uzaktan eğitim ile yürütülen öğretmenlik uygulaması dersinin daha verimli hale gelmesi için ne gibi değişiklikler yapılabilir? Önerileriniz nelerdir?

ANKET 4

Uzaktan Eğitim ile Yürütülen Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Anket Formu

Sayın Katılımcı,
Bu çalışma, Trakya Üniversitesi Alman Dili Eğitimi Yüksek Lisans programı kapsamında Mehtap YİĞİT tarafından, Prof. Dr. Sevinç SAKARYA MADEN danışmanlığında yürütülmektedir.
2020 yılının Mart ayından bu yana tüm dünyayı saran Covid-19 salgını sebebiyle örgün eğitime ara verilerek uzaktan eğitime geçilmiştir ve 2020-2021 eğitim öğretim yılında Trakya Üniversitesi'nde tüm derslerin uzaktan canlı ve çevrimiçi verilmesine karar verilmiştir.
Bu araştırmanın amacı, Öğretmenlik Uygulaması dersinin uzaktan eğitim sürecindeki işleyişi ve verimliliğine dair öğrenci, öğretim elemanı, uygulama öğretmeni ve koordinatörlerin görüşlerini saptamak ve bu verilerden hareketle öneriler sunmaktır.
Sorularda parantez içerisinde yer alan örnekler, soruların amacının netlik kazanması için verilmiş olup dilediğiniz açıdan değerlendirebilirsiniz.
Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Devam etmek istememeniz durumda, araştırmadan ayrılabilirsiniz. Araştırmadan elde edilen veriler yalnızca bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacaktır. Çalışmada kişisel bilgileriniz yer almayacaktır. Bu çalışmaya katıldığınız için şimdiden teşekkür ederim.
Çalışma hakkında daha fazla bilgi almak için, araştırmacı ile " adresi üzerinden iletişim kurabilirsiniz.

Mehtap YİĞİT
Trakya Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yabancı Diller Anabilim Dalı
Alman Dili Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi

Bu çalışmaya tamamen gönüllü olarak katılıyorum ve verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlı yayımlarda kullanılmasını kabul ediyorum.

g.) Evet
h.) Hayır

Kişisel Bilgiler

Cinsiyetiniz:
a.)Kadın
b.)Erkek

Yaşınız:
……

Uygulama Koordinatörlerinin Görüşlerine Yönelik Sorular

1. Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinde uygulama okulu hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olabildiğini düşünüyor musunuz?
   a.) Evet
   b.) Hayır
   c.) Kararsızım
2. Uygulama okulu yöneticilerinin uzaktan eğitim öğretmenlik uygulaması dersinin verimli ilerleyebilmesi için gerekli sorumlulukları üstlendiğini düşünüyor musunuz?
   a.) Evet
   b.) Hayır
   c.) Kararsızım
3. Uzaktan eğitim sürecinde uygulama öğretmenleri, danışman öğretim elemanları ve koordinatörler ile yeterli düzeyde bilgi alışverişinde bulunabildiğinizi düşünüyor musunuz?
   a.) Evet
   b.) Hayır
   c.) Kararsızım
4. Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında öğretmen adaylarına kazandırılması hedeflenen becerilerin uzaktan eğitim ile yeterli düzeyde desteklendiğini düşünüyor musunuz?
   a.) Evet
   b.) Hayır
   c.) Kararsızım
5. Öğretmen adaylarının bu ders kapsamında hazırladıkları araştırma ödevleri ve mesleki bilgi ve beceri (sınıf yönetimi, alana özgü etkinlik ve materyal geliştirme, ders hazırlığı, öğretim yöntem ve teknikleri vb.) kazandırması bakımından nasıl değerlendirirsiniz?
6. Öğretmenlik uygulaması dersinin uzaktan eğitim ile yürütülmesinin öğretmen adaylarının bu derse yönelik motivasyonlarına etkisi üzerine düşünceleriniz nelerdir?
7. Öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersini uzaktan eğitim ile almış olmalarının mesleki açıdan avantaj sağladığı noktalar olduğunu düşünüyor musunuz? Evet ise, bu avantajlar nelerdir?
8. Öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersini uzaktan eğitimle almış olmalarının mesleki açıdan dezavantajları olduğunu düşünüyor musunuz? Evet ise, bu dezavantajlar nelerdir?
9. Öğretmenlik Uygulaması süresince karşılaştığınız zorluklar nelerdir?
10. Uzaktan eğitim ile yürütülen öğretmenlik uygulaması dersinin daha verimli hale gelmesi için ne gibi değişiklikler yapılabilir? Önerileriniz nelerdir?