

**YAKINDO U ÜN VERS TES
E T M B L MLER ENST T ÜSÜ
E T M PROGRAMLARI VE Ö RET M B L M DALI**

**OKUL ÖNCES WEB DESTEKL Ö RETMENL K
UYGULAMASI PROGRAMININ GEL T R LMES VE
ETK L L N N DE ERLEND R LMES**

DOKTORA TEZ

Dervine AMCA TOKLU

Haziran, 2020

Lefko a

**YAKINDO U ÜN VERS TES
E T M B L MLER ENST TÜSÜ
E T M PROGRAMLARI VE Ö RET M B L M DALI**

**OKUL ÖNCES WEB DESTEKL Ö RETMENL K
UYGULAMASI PROGRAMININ GEL T R LMES VE
ETK L L N N DE ERLEND R LMES**

DOKTORA TEZ

Dervine AMCA TOKLU

**Tez Danı manı
Doç. Dr. Çidem HÜRSEN**

Haziran, 2020

Lefko a

Onay

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Dervişe Amca Toklu'nun "**Okul Öncesi Web Destekli Öğretmenlik Uygulaması Programının Geliştirilmesi ve Etkililiğinin Değerlendirilmesi**" isimli tezi Haziran, 2020 tarihinde jürimiz tarafından Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı'nda Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı – Soyadı

İmza

Başkan: Prof. Dr. Hafize KESER

.....

Üye*: Doç. Dr. Umut AKÇIL

.....

Üye*: Doç. Dr. Filiz ERBAY

.....

Üye*: Yrd. Doç. Dr. Kemal BATMAN

.....

Üye (Danışman): Doç. Dr. Çiğdem HÜRSEN

.....

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

15/ 06/ 2020

Prof. Dr. Fahriye ALTINAY AKSAL

Enstitü Müdürü

Etik İlkelere Uygunluk Beyanı

Bu tezin içinde sunduğum verileri, bilgileri ve ekleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kurallarının gereği olarak atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi beyan ederim.

Dervişe Amca Toklu

15.06.2020

Teşekkür

Araştırma sürecinde desteğini sürekli üzerimde hissettiğim, her koşulda yanımda olarak beni cesaretlendiren çok değerli danışmanım Doç. Dr. Çiğdem Hürsen'e teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın temellerinin atılmasını sağlayan ve bana yol göstererek her zaman destek olan çok değerli hocam Prof. Dr. Hafize Keser'e teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmada, geliştirmiş olduğu staj yönetim sistemini eğitim ortamı olarak kullanmama izin veren Doç Dr. Agah Tuğrul'a, uzman görüşleri ile çalışmamı güçlendiren hocalarıma, çalışma gruplarımı oluşturan öğretmen adaylarıma aynı zamanda uygulamanın gerçekleşmesini onaylayan eğitim bilimleri enstitüsü ve bilimsel araştırmalar etik kuruluna teşekkürü bir borç bilirim.

Her zaman desteklerini hissettiğim çok değerli hocalarım Prof. Dr. Fahriye Altınay'a ve Doç. Dr. Umut Akçıl'a teşekkürlerimi sunarım.

Beni dünyaya getiren ve her zaman kol kanat açarak maddi manevi desteklerini esirgemeyen biriciklerim annem Nahide Amca ve babam Talat Amca'ya aynı zamanda ablalık duygusunu bana yaşatan kardeşlerim İsmet- Eriz Çakıcı'ya ve Ali Amca'ya teşekkürlerimi sunarım.

Bu zorlu süreçte her zaman yanımda olarak maddi manevi desteğini esirgemeyen hayat arkadaşım Çağlar Toklu'ya ve sürpriz yumurtamıza çok teşekkür ederim.

Lisans hayatıma başladığım günden bu yana her zaman desteğini hissettiğim kuzenim Gülsün Başarı'ya çok teşekkür ederim.

İnişli çıkışlı bir yolun sonuna gelmiş bulunuyorum. Bana hayatı öğreten meleklerime, adım adım hedeflerimin peşinde ilerlerken destek olan tüm sevenlerime ve patili dostlarıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım...

Saygı ve sevgilerimle

Dervişe AMCA TOKLU

Özet

Okul Öncesi Web Destekli Öğretmenlik Uygulaması Programının Geliştirilmesi ve Etkililiğinin Değerlendirilmesi

Amca Toklu, Dervişe

Doktora, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Çiğdem Hürsen

Haziran, 2020, 253 Sayfa

Bu araştırmada, okul öncesi öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının; öğretmenlik uygulamasına yönelik eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi, ihtiyaçlarına yönelik bir eğitim programının geliştirilip uygulanması, 21. yy. öğrenen becerileri, 21. yy. öğreten becerileri, öğretmen yeterlikleri, mesleki benlik saygısı, akademik başarılarının saptanması ve geliştirilen programın etkililiğinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunu; eğitim ihtiyacı anketi, 21. yy. öğrenen becerileri ölçeği, 21. yy. öğreten becerileri ölçeği, öğretmen yeterlikleri ölçeği, mesleki benlik saygısı ölçeği ve akademik başarı testinden elde edilen veriler oluşturmuştur. Nitel boyutunu ise öğretmen adaylarının eğitim ihtiyaçlarına yönelik geliştirilen web destekli eğitim programının etkililiği değerlendirebilmek için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları oluşturmuştur.

Araştırmanın ilk aşamasında okul öncesi öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören gönüllü öğretmen adaylarına (n=928) eğitim ihtiyacı anketi uygulanmıştır. İkinci aşamada deneysel boyut ele alınarak özel bir üniversitenin okul öncesi öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 82 öğretmen adayı (n=42 deney grubu ve n=40 kontrol grubu) araştırmaya katılmıştır.

Araştırmanın nicel boyutunda, okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik iletişim becerisi, sınıf yönetimi, materyal geliştirme-kullanma ve değerlendirme türlerine yönelik orta düzeyde bir eğitime ihtiyaç duydukları saptanmıştır. Bunun yanı sıra öğretmen adaylarının uygulama sonunda 21. yy. öğrenme becerilerinin, 21. yy. öğreten becerilerinin, öğretmen yeterliklerinin ve

mesleki benlik saygılarının grup içerisinde ve gruplar arasında ön test ve son test puanlarında anlamlı farklılıklara rastlanırken anlamlı farklılıklara rastlanılmadığı da görülmüştür. Akademik başarı testinden ise ön testte aldıkları puanlar ile son testte aldıkları puanlar arasında son testin lehine anlamlı farklılıklar saptanıldığı görülmüştür.

Araştırmanın nitel boyutunda, okul öncesi öğretmen adayları eğitim ihtiyaçlarına yönelik hazırlanan web destekli öğretmenlik uygulaması programından ve öğretmenlik uygulaması dersinden genel olarak memnun kaldıklarına yönelik görüş bildirmişlerdir. Deney grubundaki öğretmen adayları; öğretmenlik uygulaması ders süresinin arttırılmasını, dersin mesleki hayata hazırlama ve deneyim fırsatı elde etme konusunda avantaj sağladığını, derslerin küçük gruplar halinde işlenilmesini, ders sonunda eğitim ihtiyaçlarının giderildiğini ve kendilerini öğretmen olarak hissettiklerini, web uygulamalarında düşüncelerini rahatça ifade edebildiklerini ve tüm derslerde kullanılmasını, staj yönetim sisteminin en güçlü yanının haftalık olarak konu yükleyebilme, en zayıf yönünün ise dosyaları yükledikten sonra tekrar görememe olduğunu ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki öğretmen adayları ise; öğretmenlik uygulaması dersinden memnun kaldıklarını fakat dersin teknolojiye entegre edilmesi gerektiğini, dersin meslek bilgisi, deneyim kazanma ve çocuklarla etkili iletişim kurabilme konularında fayda sağladığını, ders süresinin yetersiz olduğunu ve ders sonunda sabırlı, mesleklerini yapabileceklerinden emin ve özgüvenlerinin gelişmiş olduğu yönünde görüşler bildirmişlerdir.

Araştırmada; web destekli uygulamaların tüm derslerde kullanılması, paydaşlar ile ders öncesi bilgilendirme toplantıları yapılması, okul öncesi öğretmen adaylarına yönelik deneysel araştırmaların arttırılması, bu konuda yapılacak olan araştırmalardan elde edilen sonuçların, bu araştırma sonuçları ile ilişkilendirilmesi önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: İhtiyaç Belirleme, Öğretmen Eğitimi, Okul Öncesi Eğitim, Program Geliştirme, Teknoloji Tabanlı Öğretmenlik Uygulaması

Abstract

Development of Pre-School Web-Assisted Teaching Application Programme and Evaluation of its Effectiveness

Amca Toklu, Dervişe

PhD, Education Curricula and Teaching Department

Thesis Advisor: Associate Prof. Dr. Çiğdem Hürsen

June, 2020, 253 Pages

In this study, it is aimed to determine the educational needs of pre-service teachers who are enrolled at pre-school education department, and to develop and implement a training program for their needs, to determine 21st century learning skills, 21st century teaching skills, teacher qualifications, professional self-respect, and academic success, and to evaluate the effectiveness of the program developed.

Mixed method was used in the research. The data obtained from the quantitative dimension of the research were based on the training-needs questionnaire, 21st century learning skills scale, 21st century teacher skills scale, teacher competencies scale, professional self-esteem scale and academic achievement test. The qualitative dimension was created by semi-structured interview forms prepared to evaluate the effectiveness of the web-supported training program developed for the educational needs of pre-service teachers.

In the first stage of the research, a training need questionnaire was applied to the volunteer pre-service teachers (n= 928) studying in the pre-school education departments. In the second stage, 82 teacher candidates (n= 42 experimental group and n = 40 control group), who studied in the pre-school teaching department of a private university, by taking the experimental dimension, participated in the research.

In the quantitative dimension of the research, it has been determined that pre-school pre-service teachers need a medium level education for teaching practice, classroom management, material development-use and evaluation types. In addition, at the end of the practice, it was observed that there was no significant difference in the pre-test and post-test scores of the 21st century learning skills, 21st century teacher skills, teacher competencies and professional self-esteem in the group and

between the groups. In the academic achievement test, significant differences were found between the scores they received in the pre-test and the scores in the post-test in favor of the post-test.

In the qualitative dimension of the research, pre-school pre-service teachers expressed their opinion that they were generally satisfied with the web-supported teaching practice program and teaching practice lesson prepared for their training needs. Pre-service teachers in the experimental group wanted to increase the duration of teaching practice. They also stated that the course provides an advantage in preparing for the professional life and the opportunity to experience, the lessons are taught in small groups, the training needs are met at the end of the lecture, and they feel themselves as teachers, they can express their thoughts in web applications which are used in all lectures, while its strength is the ability to upload topics on a weekly basis, and the weakest aspect is the inability to see the files again after uploading them. The pre-service teachers in the control group stated that they were satisfied with the teaching practice lecture, but the course should be integrated into technology, the course was beneficial in terms of knowledge of the profession, gaining experience and communicating effectively with children, the duration of the course was insufficient, and at the end of the course they were confident that they could perform their profession with patience and that their self-confidence was improved.

In the study, the following recommendations have been made: development and popularization of web-based applications in all departments for the training needs of pre-service teachers, holding information meetings with stakeholders before classes, performing experimental research for pre-service teachers, employment of web-based applications in all classes, and evaluating the effectiveness of training programs to be implemented according to the opinions of training teachers, teaching staff, school coordinators and faculty coordinators.

Keywords: Needs determination, Teacher education, Pre-school education, Program Development, Technology-based teaching application

İçindekiler

Onay	1
Etik İkelere Uygunluk Beyanı	2
Teşekkür	3
Özet	4
Abstract	6
İçindekiler	8
Tablolar Listesi	11
Şekiller Listesi.....	14
Ekler Listesi	15
BÖLÜM I	14
Giriş	14
Problem Durumu.....	14
Amaç.....	19
Araştırmanın Önemi	20
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	21
Tanımlar	22
Kısaltmalar	23
BÖLÜM II	24
Kavramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar	24
Öğretmenlik Uygulamasında Program Geliştirme.....	24
Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı.....	26
Okul Öncesi Eğitim.....	29
Öğretmenlik Uygulaması	30
Öğretmen Adaylarının Akademik Başarısının Değerlendirilmesi	35
Öğretmenlik Uygulaması Sürecinde Yer Alan Paydaşlar.....	35
Öğretmenlik Uygulaması Sürecinde Yer Alan Paydaşların Görev ve Sorumlulukları.....	39
İlgili Araştırmalar	41
BÖLÜM III	51
Yöntem	51

Araştırmanın Modeli.....	51
Araştırmanın Katılımcıları	53
Betimsel Süreçte Görüşleri Alınan Öğretmen Adaylarının Demografik Özellikleri	54
Uygulama Öğretmenleri ve Uygulama Öğretim Elemanlarının Demografik Özellikleri..	55
Deneysel Sürece Katılan Öğretmen Adaylarının Demografik Özellikleri	56
Verilerin Toplanması ve Uygulanması	58
Nicel Veri Toplama Araçları.....	60
Nitel Veri Toplama Araçları.....	70
Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması	71
Araştırma Süreci ve Denel İşlem Materyali.....	74
Web Destekli Öğretmenlik Uygulaması Programını Geliştirme Aşamaları	77
Web Destekli Öğretmenlik Uygulaması Programının Değerlendirilmesi.....	93
Araştırma Kapsamında Alınan Geçerlik ve Güvenirlik Önlemleri	94
Araştırmacının Rolü	95
BÖLÜM IV	97
Bulgular ve Yorumlar	97
Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulamasına Yönelik Eğitim İhtiyaçlarına İlişkin Bulgular	97
Deney ve Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21.yy. Öğrenen Becerilerine Yönelik Ön Test ve Son Test Bulguları	106
Deney ve Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21.yy. Öğreten Becerilerine Yönelik Ön Test ve Son Test Bulguları	109
Deney ve Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterliklerine Yönelik Ön Test ve Son Test Bulguları	113
Deney ve Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Mesleki Benlik Saygısına Yönelik Ön Test ve Son Test Bulguları	118
Deney ve Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Akademik Başarı Testine Yönelik Ön Test ve Son Test Bulguları	120
Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Web Destekli Öğretmenlik Uygulamasına Yönelik Geliştirilen Programa İlişkin Görüşleri	123
Kontrol Grubu Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Dersine İlişkin Görüşler	142
Bölüm V	151
Tartışma.....	151
Nicel Bulgulara Dayalı Tartışma.....	151
Nitel Bulgulara Dayalı Tartışma.....	155

Bölüm VI	158
Sonuç ve Öneriler	158
Sonuçlar	158
Öneriler	167
KAYNAKÇA	169
EKLER	183

Tablolar Listesi

Tablo 1. Araştırma Deseni (Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Deneysel Desen Modeli).....	61
Tablo 2. Öğretmen Adaylarının Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı.....	63
Tablo 3. Uygulama Öğretmenleri ve Uygulama Öğretim Elemanlarının Demografik Özellikleri.....	64
Tablo 4. Öğretmen Adaylarının Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı.....	66
Tablo 5. Veri toplama araçlarının İşlevleri.....	67
Tablo 6. Öğretmenlik Uygulamasına Yönelik İhtiyaç Analizi Anketi Puan Aralığı.....	71
Tablo 7. Akademik Başarı Testi Ön Uygulama Sonucu Madde İstatistikleri.....	76
Tablo 8. Akademik Başarı Testindeki Maddelerin Konulara Göre Dağılımı.....	77
Tablo 9. Deney Grubu Proje Tabanlı Yaklaşımına Yönelik Hazırlanan Ders Planlarının Konulara Göre Dağılımı.....	95
Tablo 10. Kontrol Grubu Proje Tabanlı Yaklaşımına Yönelik Hazırlanan Ders Planlarının Konulara Göre Dağılımı.....	100
Tablo 11. Öğretmen Adaylarının Eğitim İhtiyaçlarına Yönelik Puan Dağılımı.....	108
Tablo 12. Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Eğitim İhtiyaçları.....	109
Tablo 13. Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeyine Göre İhtiyaç Analizi Anketinden Aldıkları Puan Ortalamaları.....	112
Tablo 14. Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması İhtiyaçlarının Belirlenmesine Yönelik Uygulama Öğretmenleri ve Uygulama Öğretim Elemanları İle Gerçekleştirilen Yüz Yüze Görüşmelere İlişkin Görüşler.....	114
Tablo 15. Deney Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21.yy. Öğrenen Becerilerine İlişkin Ön Test – Son Test Puanları.....	116
Tablo 16. Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21.yy. Öğrenen Becerilerine İlişkin Ön Test – Son Test Puanları.....	117
Tablo 17. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21.yy. Öğrenen Becerilerine İlişkin Ön Test Puanları.....	118
Tablo 18. Deney ve Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21.yy. Öğrenen Becerilerine İlişkin Son Test Puanları.....	119

Tablo 19. Deney Grubu Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21.yy. Öğreten Becerilerine İlişkin Ön Test – Son Test Puanları.....	120
Tablo 20. Kontrol Grubu Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21.yy. Öğreten Becerilerine İlişkin Ön Test – Son Test Puanları.....	121
Tablo 21. Deney ve Kontrol Grubu Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21.yy. Öğreten Becerilerine İlişkin Ön Test Puanları.....	122
Tablo 22. Deney ve Kontrol Grubu Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21.yy. Öğreten Becerilerine İlişkin Son Test Puanları.....	123
Tablo 23. Deney Grubu Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterliklerine İlişkin Ön Test – Son Test Puanları.....	124
Tablo 24. Kontrol Grubu Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterliklerine İlişkin Ön Test – Son Test Puanları.....	125
Tablo 25. Deney ve Kontrol Grubu Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterliklerine İlişkin Ön Test Puanları.....	126
Tablo 26. Deney ve Kontrol Grubu Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterliklerine İlişkin Son Test Puanları.....	128
Tablo 27. Deney Grubu Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Mesleki Benlik Saygılarına İlişkin Ön Test – Son Test Puanları.....	129
Tablo 28. Kontrol Grubu Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Mesleki Benlik Saygılarına İlişkin Ön Test – Son Test Puanları.....	129
Tablo 29. Deney ve Kontrol Grubu Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Mesleki Benlik Saygılarına İlişkin Ön Test Puanları.....	130
Tablo 30. Deney ve Kontrol Grubu Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Mesleki Benlik Saygılarına İlişkin Son Test Puanları.....	131
Tablo 31. Deney Grubu Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Akademik Başarı Testine İlişkin Ön Test – Son Test Puanları.....	131
Tablo 32. Kontrol Grubu Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Akademik Başarı Testine İlişkin Ön Test – Son Test Puanları.....	132
Tablo 33. Deney ve Kontrol Grubu Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Akademik Başarı Testine İlişkin Ön Test Puanları.....	133
Tablo 34. Deney ve Kontrol Grubu Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Akademik Başarı Testine İlişkin Son Test Puanları.....	133
Tablo 35. Staj Yönetim Sistemi Memnuniyetine İlişkin Görüşler.....	134
Tablo 36. Staj Yönetim Sisteminde En Çok Beğenilen Özelliğe İlişkin Görüşler...	135

Tablo 37. Staj Yönetim Sisteminin Güçlü Yönlerine İlişkin Bulgular.....	137
Tablo 38. Staj Yönetim Sisteminin Zayıf Yönlerine İlişkin Görüşler.....	138
Tablo 39. Sistemi Kullanmanın Yararlarına İlişkin Görüşler.....	139
Tablo 40. Staj Yönetim Sisteminde Karşılaşılan Güçlüklerle İlişkin Bulgular.....	139
Tablo 41. Güçlüklerin Giderilmesi Yönelik Verilen Önerilere İlişkin Görüşler.....	140
Tablo 42. Web Destekli Uygulamanın Memnuniyete İlişkin Bulgular.....	141
Tablo 43. Web Destekli Uygulamayı Kullanmanın Yararlarına İlişkin Bulgular.....	143
Tablo 44. Web Destekli Uygulamanın Diğer Derslerde de Kullanılmasına İlişkin Görüşler.....	143
Tablo 45. Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Memnuniyetine İlişkin Bulgular.....	145
Tablo 46. Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Sağladığı Avantajlara İlişkin Bulgular.....	146
Tablo 47. Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Sağladığı Sınırlılıklara İlişkin Görüşler.....	147
Tablo 48. Sınırlılıkların Giderilmesine Yönelik Önerilere İlişkin Görüşler.....	148
Tablo 49. Derste En Çok Beğenilen Etkinliklere İlişkin Görüşler.....	149
Tablo 50. Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Yararlarına İlişkin Görüşler.....	150
Tablo 51. Ders Sonu Öz Değerlendirmeye İlişkin Görüşler.....	151
Tablo 52. Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Memnuniyetine İlişkin Görüşler.....	153
Tablo 53. Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Avantajlarına İlişkin Görüşleri.....	155
Tablo 54. Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Sınırlılıklarına İlişkin Görüşler.....	156
Tablo 55. Sınırlılıkların Giderilmesine Yönelik Önerilere İlişkin Görüşler.....	157
Tablo 56. Derste En Çok Beğenilen Etkinliğe İlişkin Görüşler.....	158
Tablo 57. Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Meslek Hayatına Sağladığı Yararlara İlişkin Görüşler.....	159
Tablo 58. Ders Sonu Öz Değerlendirmeye İlişkin Görüşler.....	160

Şekiller Listesi

Şekil 1. Araştırmanın Araştırma Süreci ve Deneysel İşlem Basamakları.....	86
---	----

Ekler Listesi

Ek 1. Bilimsel Araştırmalar Etik Kurul İzni.....	196
EK 2.Uzaktan Eğitim Merkezi Kullanım İzni.....	197
Ek 3. Eğitim İhtiyacı Anket Uygulaması İzin Yazısı.....	198
Ek 4. Eğitim İhtiyacı Anket Uygulaması İzin Yazısı.....	199
Ek 5. 21. yy. Öğrenen Becerileri ve 21. yy. Öğreten Becerileri Ölçeklerinin Kullanım İzni.....	200
Ek 6. Öğretmen Yeterlikleri Ölçeği Kullanım İzni.....	201
Ek 7. Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği Kullanım İzni.....	202
Ek 8. Staj Takip Sistemi Kullanım İzni.....	203
Ek 9. Eğitim İhtiyacı Anketi.....	204
Ek 10. 21. yy. Öğrenen Becerileri Ölçeği.....	209
Ek 11. 21. yy. Öğreten Becerileri Ölçeği.....	210
Ek 12. Öğretmen Yeterlikleri Ölçek Formu.....	211
Ek 13. Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği.....	213
Ek 14. Akademik Başarı Testi.....	214
Ek 15. Akademik Başarı Testinden Çıkartılan Sorular.....	224
Ek 16. Akademik Başarı Testi Belirtke Tablosu.....	234
Ek 17. Deney Grubu Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	236
Ek 18. Kontrol Grubu Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	238
Ek 19.Staj Takip Sistemi Giriş Sayfası.....	239
Ek 20. Web Destekli Uygulama Sayfası.....	252
EK 21.Örnek Ders Planı.....	253
Ek 22.Öğretmen Adayı Değerlendirme Formu.....	257
Ek 23.Uygulama Sürecindeki Fotoğraflar.....	260
Ek 24.Tez Araştırması Orjinallik Raporu.....	263
Ek 25. Özgeçmiş.....	264

BÖLÜM I

Giriş

Doktora tez çalışmasının bu bölümünde, problem durumu, amaç ve alt amaçlar, araştırmanın önemi, sınırlılıklar, tanımlar ve kısaltmalara yer verilmiştir.

Problem Durumu

Bilim ve teknoloji alanında hızlı gelişmeler ve değişimler bireylerin bilgi gereksinimlerini ve ihtiyaçlarını artırmakta aynı zamanda yeniliklere de uyum sağlaması gerektiğini göstermektedir. Toplumların bu hızlı gelişim ve değişime uyum sağlayabilmeleri için kendilerini sürekli geliştirmeleri gerekmektedir. Bu durum ancak nitelikli insan gücünün yetiştirilmesini sağlayan eğitim sistemi ile gerçekleşebilmektedir (Sağlam, 2011). Teknolojinin hızla gelişmesi eğitim sistemini de etkisi altına alarak çevrimiçi öğrenme ortamlarının önemini artırmıştır. Çevrimiçi öğrenme ortamı, herhangi bir eğitsel amaca ulaşmak için öğrenme-öğretme etkinliklerinin tasarlanmasında ve uygulanmasında internet veya yerel bir ağa bağlı teknoloji bileşenlerinin tamamının ya da bir bölümünün zengin, esnek ve etkileşimli öğrenme-öğretme etkinlikleri gerçekleştirmek ve desteklemek amacıyla kullanılmaktadır (Şendağ, 2008). Toplumsal yapıların da etkilendiği bu değişim dönemi bilgi çağı olarak ifade edilmekte; bilgiyi üretme, paylaşma ve aktarma bir çok alanda önem kazanmaktadır (Sağlam ve Kürüm, 2005). Yaşanan gelişmelerden dolayı devletlerin eğitim sistemlerine yani eğitimin niteliğine odaklanarak nitelikli insan gücüne duyulan ihtiyacı karşılamaya başlamıştır (Sabancı ve Yazıcı, 2017).

Toplumların ilerleyebilmesi ve refah seviyelerinin artabilmesi için vatandaşlarına kaliteli eğitim sunması beklenmektedir. Kaliteli eğitimin sağlanabilmesi için de eğitimi verecek olan öğretmen niteliklerinin artırılması gerekmektedir (Aras ve Sözen, 2012). Nitelikli bir öğretmenin mesleki özelliklerinin ve kişisel özelliklerinin tutarlı olması beklenmektedir. Nitelikli öğretmen; alan bilgisi, genel kültür ve meslek bilgisi yanında meslek sevgisiyle yaşayan, açık görüşlü, anlayışlı, cesaretlendirici, destekleyici ve etkili bir model de olması beklenmektedir (Erden, 2004). Bu özelliklere sahip öğretmenler mesleki anlamda nitelikli yani alanında yeterlik düzeyi yüksek olan öğretmenler olarak sınıflandırılmaktadır. Nitelikli öğretmenler bütün öğretmen adaylarının başarılı olması için programını öğretmen adaylarının hazırlanış düzeyine ve gelişim düzeylerine göre hazırlamalıdır (Darling-

Hammond ve Baratz-Snowden, 2007). Öğretmenlik mesleğine yönelik yapılan çalışmalarda, özellikle öğretmen adaylarının nitelikli bir şekilde yetiştirilebilmesi için öğretmenlik uygulaması önemli görülmektedir (Boaduo, Milondzo ve Gumbi, 2011). Yetiyecek öğretmen adaylarının niteliği, onları yetiştirecek öğretmenlerin, dolayısıyla da öğretmen yetiştiren kurumların kalitesi ile zincirleme içerisinde hareket etmektedir (Yıldız, 2006).

Nitelikli öğretmen yetiştirme görevi Yüksek Öğretim Kanunu'nda yapılan değişiklik ile Yüksek Öğretim Kuruluna (YÖK) devredilmiş ve üniversitelere bırakılmıştır. Eğitim fakülteleri bu tarihten itibaren ön plana çıkmış, nitelikli öğretmen yetiştirilmesine yönelik çalışmalar hızlandırılmış ve eğitim fakültelerinin ileride yeniden düzenlenmesini sağlayacak olan Milli Eğitim Geliştirme Projesi hayata geçirilmiştir. Bu projenin hayata geçirilmesi ile daha kaliteli ve nitelikli bir öğretmen profilinin oluşturulması için ilk adımlar atılmıştır (YÖK, 2007). Öğretmen adaylarının alan bilgisi yönünden yeterli düzeyde oldukları ancak deneyim yönünden yeterli düzeyde olmadıkları proje kapsamında tartışılmıştır (YÖK, 2008). Proje sonrasında eğitim fakültelerinin yeniden yapılanması ön plana çıkmış ve fakülte-okul işbirliği zorunlu hale getirilmiştir (Bilgin-Aksu ve Demirtaş, 2006). Bu kapsamda öğretmen eğitimi programlarına “Öğretmenlik Uygulaması ve Okul Deneyimi” dersleri yerleştirilerek Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda öğretmen adaylarının uygulama yapma fırsatı sağlanmıştır (YÖK, 1998). Öğretmen adaylarına sağlanan uygulama fırsatları ile, öğretmen yeterliklerini kazanmaları da amaçlanmıştır (Davran, 2006). Aynı zamanda mesleklerinin gereklerini yerine getirirken mesleki benliklerini de kazanmış olacakları ifade edilmiştir. (Camadan ve diğ., 2018). Öğretmen adaylarının okul ve sınıf ortamında deneyim kazanmalarını sağlayan Öğretmenlik Uygulamaları, 1997 ve 2006 yıllarında yapılan düzenlemeler ile öğretmen yetiştirme programlarının son iki akademik döneminde verilmektedir (Avcı ve İbret, 2016).

Öğretmenlik uygulaması, öğretmen adaylarına sınıf içinde öğretmenlik becerisi kazandıran, ders planları hazırlamasına ve konuya ilişkin materyal tasarlamasına olanak sağlayan aynı zamanda öğretim çalışmaları ile deneyim kazandıran bir derstir (Özenç, 2014). Bu ders aracılığıyla öğretmen adayları, kazandıkları becerilerini, tutumlarını, teorik ve mesleki bilgilerini

okul ortamında etkili ve verimli kullanma fırsatı yakalayarak, bireysel ve mesleki gelişimleri hakkında öz değerlendirme yapma şansına sahip olmaktadır.

Öğretmenlik Uygulamasına yönelik gerçekleştirilen çalışmalar incelendiğinde yurt dışında; “öğretmen adaylarının, uygulama öğretmenlerinin ve uygulama öğretim elemanlarının uygulamaya yönelik görüşleri, uygulamada yaşanan sorunlar, sorunlara yönelik öneriler, öğretmen adaylarının mesleki yeterlikleri, öğretmenlik uygulamasına yönelik yeni model önerisi, teknoloji temelli deneyimler, teknolojiye karşı tutumlar, web tabanlı bir sistemin kullanışlılığının incelenmesi ve öğretmenlik uygulamasında dönüt konulu çalışmalara yer verildiği belirlenmiştir (Aslan, 2015; Altıok ve diğ., 2017; Böcük, 2014; Caner, 2018; Çelen, 2016; Dawson ve Norris, 2000; Elçiçek ve Bahçeci, 2016; Karakoç 2019; Kennedy ve Archambault, 2012; Kyed ve diğ., 2003; Lambe ve Bones, 2007; Pence ve Macgillivrey, 2008; Sarıkaya, 2014; Sılay ve Gök, 2004; Sivan ve Chan, 2003; Ramazan ve Yılmaz, 2017; Yılmaz, 2019).

Öğretmenlik uygulaması, öğretmen adaylarının deneyim kazanmalarını amaçlarken bu süreçte karşılaştıkları problemlere de çözümler üretmelerini ve akranları ile paylaşımlarda bulunmalarını sağlamaktadır. Bu amaç çerçevesinde öğrenenlerin yaşamlarında karşılaştıkları problemleri çözmeyi hedefleyen yaklaşım proje tabanlı öğrenme yaklaşımı olarak ifade edilmektedir (Demirel, 2015).

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ile ilgili gerçekleştirilen araştırmalarda, projeye dayalı öğretimin geleneksel eğitim sistemine göre öğretmen adaylarının akademik başarıları, problem çözme becerileri ve kalıcı öğrenmelerinde daha çok etki göstermektedir (Kılıç, 2004 ve Çiftçi, 2006). Ayrıca, web uygulamaları ile desteklenmiş proje tabanlı öğrenme yaklaşımının öğretmen adaylarının motivasyonlarını olumlu yönde etkilediği de vurgulanmaktadır (Toci, 2000). Proje tabanlı öğrenme, hızla artan bilgiyi kısa sürede teknoloji tabanlı bir öğrenme ortamında hazırlayan, etkili iletişim kurabilen, işbirliği içinde çalışabilen, analitik ve eleştirel düşünebilen, araştırma yapabilen, problem çözebilen, karar verebilen, sorumluluk alabilen bir birey haline getirecek biçimde beceriler kazanmasını sağladığını savunmaktadır (Erdem, 2002; ve Klein ve diğ., 2009). Aynı zamanda proje tabanlı öğrenmenin 21. Yy. becerilerini kazandırmada en etkili yöntem olduğu savunulmaktadır (Uysal, 2016). Öğretmen adaylarının bu yönde gelişim gösterebilmeleri için teknoloji tabanlı öğretmenlik uygulamasının önemli olduğu düşünülmekte, çevrimiçi sistem ile öğretmen adaylarının öğretmenlik

uygulamalarında karşılaştıkları sorunların giderilmesi amaçlanmaktadır (Korucu, 2016).

Yurt içinde gerçekleştirilen araştırmalar incelendiğinde, web destekli öğretmenlik uygulamalarına yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Mevcut çalışmaların, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum, öğretmen yetiştirme programının değerlendirilmesi ve öğretmenlik uygulaması dersinin değerlendirilmesi yönünde olduğu tespit edilmiştir (Özder ve diğ., 2010; Özder ve diğ., 2013; Özder ve diğ., 2014). Bu bağlamda, KKTC’de öğretmenlik uygulaması ile ilgili yapılan araştırmaların yeterli olmadığı ve teknoloji destekli bir çalışmaya yer verilmediğini ortaya koymaktadır. Bu durum öğretmenlik uygulaması dersinin teknolojiye entegre edilmesi konusunda harekete geçilmesi gerektiğini düşündürmektedir.

Öğretmenlik uygulamasının hizmet içi eğitim sürecinde, öğretmen adaylarının eksikliklerini tamamlayacak nitelikte olması beklenmektedir (MEB, 2008). Bu nedenle öğretmenlik uygulaması dersinin teknolojiye entegre edilmesinde ilk olarak öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik eğitim ihtiyaçlarını belirlemek amaçlanmış ve öğretmen adaylarından görüşler alınmıştır. Analiz sonucu öğretmen adaylarının uygulama sürecinde; okulların farklı olması, sınıf yönetimi, iletişim, materyal hazırlama, uygulama öğretmenin ilgisizliği, sınıfların kalabalıklığı, sürenin yetersizliği gibi konularda sorunlar yaşadıklarını bildirmişlerdir. Alan yazın taraması sonucu benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuçlar incelendiği zaman, okullarının iyi seçilmemesi, sınıf mevcutlarının fazlalığı, sınıf ve okul araç-gereçlerinin yetersizliği, öğretmen adaylarının hazır bulunuşluk düzeylerinin düşük olması, eğitim programındaki konularının yoğunluğu, eğitim süresince 21. yy. becerilerini yeterli ölçüde kazanamadıkları, öğretmen adayı sayısının fazlalığı, öğretim elemanının, uygulama öğretmenin ve okul yöneticisinin yeterli bilgiye sahip olmaması, gereken ilgiyi göstermemeleri ve uygulama öğretim elemanı ile görüşme olanağı bulamadıklarından kaynaklı sorunlar yaşadıkları ifade edilmiştir (Can, 2001; Eraslan, 2008; Ergüneş, 2005; Orhan, 2017; Şahin, 2004; Yeşil ve Çalışkan, 2006).

Yapılan araştırmalar sonucunda, okul öncesi öğretmen adaylarının proje tabanlı eğitim yaklaşımını göz önünde bulundurarak, ihtiyaçlarını karşılayacak herhangi bir okul öncesi web tabanlı öğretmenlik uygulamasına yönelik geliştirilen programın olmadığı anlaşılmaktadır. Ayrıca okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik eğitim ihtiyaçları, 21. yy. öğrenen becerileri, 21. yy. öğrenen

becerileri, öğretmen yeterlikleri, mesleki benlik saygıları ve akademik başarılarına yönelik de bilimsel bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu nedenle, var olan eksikliklerin giderilebilmesi için bilimsel bir çalışmanın yapılmasına, okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik eğitim ihtiyaçlarının tespit edilmesine, tespit edilen ihtiyaçlara yönelik web destekli bir programın geliştirilip uygulanmasına, 21. yy. öğrenen becerileri, 21. yy. öğreten becerileri, öğretmen yeterlikleri, mesleki benlik saygıları ve akademik başarı düzeylerinin değerlendirilmesinin alana katkı sağlayacağına inanılmaktadır.

Gerçekleştirilen tez çalışması kapsamında KKTC'deki okul öncesi öğretmen adaylarının; öğretmenlik uygulamasına yönelik eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinin, tespit edilen ihtiyaçlara yönelik web tabanlı öğretmenlik uygulamasına yönelik geliştirilen programın uygulanmasının ve programın etkililiğinin değerlendirilmesinin alan yazındaki eksikliği giderebileceğine inanılmaktadır. Aynı zamanda topluma nitelikli öğretmenler kazandırılabilmesi için hizmet öncesi uygulama süreçlerinde öğretmen adaylarının iyi yetiştirilmesi gerekmektedir. Bu nedenle; bireylere karşı duyarlı, empati kurabilen, problem çözebilen, teknolojiyi kullanabilen, araştırma yapabilen ve eleştirel düşünebilen bireyler olarak yetiştirilmesi amaçlandığından çalışmada 21. yy. öğrenen becerilerine yer verilmiştir. Öğrencilerine saygılı davranmak, etkinlikler düzenlemek, yaratıcılıklarını desteklemek, teknoloji kullanımına yönlendirmek, projeler hazırlamak, olumlu pekiştireçler sunmak, öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurmamak, gelişimlerini gözlemlemek gibi davranışların kazandırılması için 21. yy. öğreten becerilerine yer verilmiştir. Öğretmen adaylarının mesleklerinin gerektirdiği sorumlulukları yerine getirebilmeleri için öğretmenlik yeterliklerine yer verilmiştir. Böylece öğretmen yeterlikleri ile ilgili hissettikleri eksiklikleri gidermiş olacaklardır. Öğretmen adayının alanında doyuma ulaşabilmesi için mesleğin gereklerine inanması, mesleği için gerekenleri bilmesi ve uygulaması mesleğine olan saygısını ortaya çıkaracağından mesleki benlik saygısına yer verilmiştir. Son olarak, öğretmen adaylarının uygulanmakta olan programda gerekli bilgi ve beceriyi kazanma durumları ve istenen düzeye ulaşma durumlarını somut olarak görebilmek için akademik başarı testine de yer verilmiştir. Genel olarak çalışmada yer verilen becerilerin öğretmen adaylarını, topluma nitelikli bir öğretmen olarak hazırlarken etkili olacağı ve alan yazına katkı sağlayacağı düşünüldüğünden bu bilimsel araştırmanın yapılmasına ihtiyaç duyulmuştur.

Amaç

Bu çalışmanın amacı; okul öncesi web destekli öğretmenlik uygulaması programının geliştirilmesi ve etkililiğinin değerlendirilmesidir. Bu amaç çerçevesinde araştırmanın alt amaçları aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

1. Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik eğitim ihtiyaçları nelerdir?
2. Okul öncesi öğretmen adaylarının;
 - İletişim Becerisi,
 - Öğretim Yöntem ve Teknikleri Kullanma,
 - Sınıf Yönetimi,
 - Materyal Kullanımı,
 - Öğretim Etkinlikleri,
 - Ortam Hazırlama ve İlkyardım,
 - Değerlendirme boyutlarına yönelik eğitim ihtiyaçları nelerdir?
3. Okul öncesi öğretmen adaylarının eğitim ihtiyaçları sınıf düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?
4. Uygulama Öğretmenleri ve Uygulama Öğretim Elemanlarının görüşlerine göre; okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik eğitim ihtiyaçları nelerdir?
5. Deney grubu ve kontrol grubu okul öncesi öğretmen adaylarının 21. yy. öğrenen becerilerine ilişkin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
6. Deney grubu ve kontrol grubu okul öncesi öğretmen adaylarının 21. yy. öğreten becerilerine ilişkin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
7. Deney grubu ve kontrol grubu okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmen yeterliklerine ilişkin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
8. Deney grubu ve kontrol grubu okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki benlik saygılarına ilişkin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
9. Deney grubu ve kontrol grubu okul öncesi öğretmen adaylarının akademik başarılarına ilişkin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

10. Deney grubu okul öncesi öğretmen adaylarının web destekli uygulamalara yönelik görüşleri;

- Deney grubu okul öncesi öğretmen adaylarının staj yönetim sistemine ilişkin görüşleri nelerdir?
- Deney grubu okul öncesi öğretmen adaylarının web destekli uygulamanın kullanılışlığına yönelik görüşleri nelerdir?
- Deney grubu okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine yönelik görüşleri nelerdir?

11. Kontrol grubu okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine yönelik görüşleri nelerdir?

Araştırmanın Önemi

Günümüzde teknolojinin öneminin giderek arttığı göz önünde tutularak, öğretmenlik uygulamasında yaşanan sorunların giderilmesinde teknoloji ortamından yararlanmanın verimli olabileceği düşünülmektedir. Bu sorunların giderilebilmesi için öğretmenlik uygulamalarında web tabanlı eğitim ortamının kullanılmasının olumlu sonuçları beraberinde getireceğine inanılmaktadır. Bu bağlamda, öğretmenlik uygulamasında yaşanan sorunların giderilmesi için öncelikle öğretmen adaylarının eğitim ihtiyaçlarının giderilmesinin, buna ilişkin bir web tabanlı eğitim programının geliştirilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Alan yazın incelendiği zaman okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik eğitim ihtiyaçlarını ortaya koyan herhangi bir araştırma yapılmadığı bunun yanı sıra konu ile ilgili bir web tabanlı eğitim programının da hazırlanmadığı anlaşılmaktadır.

Gerçekleştirilen tez çalışmasının alan yazına katkı sağlayacağı düşünüldüğünden araştırmanın;

1. Okul öncesi eğitimi alanında araştırma yapacak bilim insanlarına yol göstermesi,
2. Proje tabanlı yaklaşıma ilişkin farklı alanlarda araştırma yapacak bilim insanlarına yol göstermesi,
3. Okul öncesi öğretmen adaylarına ve eğitim programları alanına önemli katkılar sağlaması,

4. Uygulanan web tabanlı eğitim programı ile okul öncesi öğretmen adaylarının proje tabanlı yaklaşıma yönelik bilgilerinin artırılması, öğretmenlik uygulamasına yönelik eğitim ihtiyaçlarının giderilmesi ve yaklaşımın etkili olarak uygulanabilmesi,
5. Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasında daha etkili performans göstermeleri, daha aktif ve özgüvenli hareket etmeleri,
6. Okul öncesi öğretmen adaylarının uygulanan eğitim programı ile öğretmenlik uygulamasına yönelik 21. yy. becerilerinin yeterli düzeye ulaşması,
7. Okul öncesi öğretmen adaylarının, öğretmen yeterliklerine sahip olması ve mesleki benlik saygısı kazanması,
8. Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik akademik başarılarının belirlenmesi ve
9. Web destekli öğretmenlik uygulamasına yönelik geliştirilen programın diğer öğretmenlik alanlarında da kullanılmasının etkili olacağına inanılmaktadır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

1. Veri kaynağı olarak KKTC'deki özel üniversitelerin okul öncesi öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adayları ile,
2. İçerik olarak, YÖK ve Öğretmenlik Uygulaması Koordinatörlüğü tarafından belirlenen ders içeriği ile,
3. Yöntem olarak, nicel ve nitel karma bir yöntem ile,
4. Konu olarak, okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik eğitim ihtiyaçları ile
5. Eğitim ihtiyaçlarına ilişkin hazırlanan web destekli öğretmenlik uygulamasına yönelik geliştirilen eğitim programı ile,
6. Veri toplama aracı olarak, eğitim ihtiyacı anketi, 21. yy. öğrenen becerileri ölçeği, 21. yy öğreten becerileri ölçeği, öğretmen yeterlikleri ölçeği, mesleki benlik saygısı ölçeği, akademik başarı testi ve yarı yapılandırılmış görüşme formları ile,
7. Uygulama süresi olarak, 2019-2020 güz yarıyılı ile,
8. Ortam olarak moodle'a entegre edilen staj yönetim sistemi ve web destekli uygulama ile sınırlandırılmıştır.

Tanımlar

Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı: Öğretmen adayını, öğrenme-öğretme sürecinin merkezine alarak gerçek yaşamdaki konulara ve uygulamalara yer veren bir öğrenme yaklaşımıdır. Bireyin yaşam boyu öğrenen ve karşısına çıkan problemleri çözebilen özgür bireyler olarak yetişmesini hedeflemektedir (Demirel, 2015).

Okul Öncesi Eğitim: Okul öncesi eğitim, çocuğun doğduğu günden temel eğitime başlayacağı güne kadar olan dönemi kapsayan, toplumun kültürel değerleri doğrultusunda yön verdiren, duygusal gelişimini ve bilişsel gücünü artırarak akıl yürütme sürecinde ona destek olan ve yaratıcılığını güçlendiren, benliğini kazandıran, kendini ifade etmesini sağlayan ve öz bakım becerilerini kazanmasını sağlayan planlı bir eğitim sürecidir (Yılmaz, 2003).

Öğretmenlik Uygulaması: Öğretmenlik alanında, yönetim ve ders dışı etkinliklerle birlikte sınıf ortamında öğretmenlik becerisi kazandırmayı amaçlayan ve belirli bir dersi ya da dersleri planlı bir şekilde öğretmesini sağlayan, uygulama etkinliklerinin tartışılıp değerlendirildiği ders olarak tanımlanmaktadır (YÖK, 2018).

Öğretmen Adayı: Öğretmenlik uygulaması için gerekli koşulları tamamlamış, okul uygulaması yapacak fakülte öğrencisidir (YÖK, 1998).

Uygulama Öğretmeni: 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 öğretmendir” (YÖK, 1998).

Uygulama Öğretim Elemanı: Öğretmen adayının alanında öğretimi gerçekleştiren ve öğretmen adayını okuldaki uygulama çalışmaları sırasında gözlemleyerek ona rehberlik ve danışmanlık yapan, alan öğretiminde uzmanlaşmış üniversite öğretim elemanıdır (YÖK, 1998).

Web Destekli Öğrenme Ortamı: Herhangi bir eğitsel amaca ulaşmak için öğretme-öğrenme etkinliklerinin tasarlanmasında ve uygulanmasında internet, intranet ya da yerel bir ağa bağlı teknoloji bileşenlerinin tamamının ya da bir bölümünün zengin, esnek ve etkileşimli öğretme-öğrenme etkinlikleri gerçekleştirmek ya da desteklemek amacıyla kullanıldığı ortamlardır (Şendağ, 2008).

Staj Takip Sistemi: Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarında karşılaştıkları sorunları ortadan kaldırmak için geliştirilen çevrimiçi bir sistemdir (Korucu, 2016).

Kısaltmalar

DÖA: Deney Grubu Öğretmen Adayı

KKTC: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti

KÖA: Kontrol Grubu Öğretmen Adayı

MEB: Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı

YÖK: Yükseköğretim Kurulu

BÖLÜM II

Kavramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırma ile ilgili kavramsal çerçeveye, tanımlara ve araştırma ile ilgili alan yazında yer alan çalışmalara ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Öğretmenlik Uygulamasında Program Geliştirme

Eğitim Programı; yaşam boyu öğrenmeyi planlayan bireyin, okul ortamında ve okul ortamı dışında planlanmış etkinlikler yoluyla kazandırılan öğrenme yaşantıları bütünüdür (Demirel, 2015). Eğitim programı kavramı, öğrenci ve eğitici yanında planlı bir değişimin değişim sürecini gerçekleştirmede kullanılmaktadır (Şahin, 2006).

Eğitim Programı uzmanlarına göre; “eğitim programı konu sıralaması olarak değil, öğrencilerin öğretmenlerin rehberliği gözetiminde elde ettikleri yaşantıların tümüdür”, “eğitilecek bireylere, öğrenme yaşantılarını kazandırma planıdır”, “öğrenme planıdır ve hedefler, hedef davranışlar, içerik seçimi ve örgütlenme, öğrenme-öğretme süreci ve hedeflerin değerlendirilmesi sürecidir”, “okul sorumluluğunda öğrencilerin değerlerini, tutumlarını tavırlarını değiştiren, becerilerini geliştiren, bilgi ve anlayış kazanmalarını sağlayan hem süreç hem de içeriklidir”, “okul ya da üniversitelerin sorumluluğu içerisinde düzenli olarak geliştirilen bilgi ve yaşantıların yeniden şekillenmesidir”, “istendik hedef ve davranışların kazanılması için stratejilerin belirlendiği yazılı döküman ya da eylem planı”, “bir eğitim kurumunun, çocuklar gençler ve yetişkinler için sağladığı, milli eğitim ve kurumun amaçlarının gerçekleştirilmesine dönük tüm faaliyetleridir”, “geçerli öğrenme yaşantıları düzenidir”, “hem öğretme hem de değerlendirme sürecine karar vermeye olanak sağlayan öğrenme ürünleri olarak olarak tanımlamaktadır (Demirel, 2015).

Program geliştirme genel anlamıyla, programın tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucu elde edilen veriler çerçevesinde düzeltilmesi sürecini içermektedir (Çelenk, 2002). Bu tanımdan yola çıkarak eğitim programının geliştirilebilmesi için, dört temel öge olan hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutlarının bütünlük içerisinde tasarlanması gerekmektedir (Çelik ve Orçan, 2016). Program geliştirme sürecinde temel öğelerin

tasarlanmasından önce eğitim ihtiyaçlarının saptanması gerekmektedir. Bu aşamada, eğitim programı içerisinde hedeflerin belirlenmesi, içeriğin düzenlenmesi, öğrenme öğretme sürecinin hazırlanarak ölçme değerlendirme yapılması gerekmektedir (Şeker, 2014). Hedef, eğitim sürecindeki amaçlardan oluşmaktadır. Bu amaçlar, süreç içerisinde kişide meydana gelen farklılaşmaları ortaya koymakta ve “niçin” sorusuna cevap aramaktadır. İçerik, belirlenen programın hedeflerine uygun seçilmiş konular bütünüdür. İçerik boyutuna ulaşırken “ne öğretelim” sorusu sorulmaktadır (Demirel, 2015). Öğrenme-öğretme süreci, sistemin süreç ögesindeki etkinliklerin neler olacağını belirlemektedir. Konuların en iyi şekilde aktarılabilmesi için “nasıl” sorusuna cevap aramaktadır. Ölçme ve değerlendirme, programın başında belirtilen hedeflerin gerçekleşme düzeyini tespit ederek ve eğitim programında istenen başarı düzeyine ne derece ulaşıldığını ortaya koyarak, “ne kadar” sorusuna cevap aramaktadır (Karadüz, 2009).

Castanede ve Prendes (2013), kaliteli bir eğitim programının geliştirilebilmesi için eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve dört temel öğenin bütünlük içerisinde tasarlanarak program geliştirme modellerinden yararlanılması gerektiğinin önemini vurgulamaktadır. Yapılan araştırmalarda, eğitim ihtiyaçlarına yönelik geliştirilen programlarda sistem yaklaşımı modelinin de kullanıldığı sonucuna rastlanılmaktadır. Sistem yaklaşımı modeli; Wulf ve Schave (1984) tarafından geliştirilerek üç aşamada ele alınmaktadır. Birinci aşamada problem tanımlama, ikinci aşamada geliştirme ve üçüncü aşamada değerlendirme yapılmaktadır. Problemin tanımlanması aşamasında, komisyon üyeleri seçilerek, belirlenen ihtiyaçlar programın içeriği ile ilişkilendirilir ve ihtiyaçların neler olduğu açık bir şekilde ifade edilmeden ihtiyaç değerlendirilmesi yapılmaktadır. Gelişme aşamasında, program içeriğini belirlemek amacıyla ne öğretelim sorusuna cevap aranmaktadır. Bu cevaplar, araştırma yapma, uzman bilgisi alma, komisyon üyelerinin görüşlerini belirleme ve ihtiyaç değerlendirme yaklaşımlarıyla sağlanmaktadır. Bu aşamadan sonra öğretmen adayına dönük amaçların saptanmasına geçilerek amaçlar davranış olarak ifade edilmektedir. Bu davranışları kazandırıcı öğretim materyalleri hazırlanarak, uygun öğrenme ortamlarının nasıl olması gerektiği açıklanmaktadır. Son aşamada, değerlendirme ve dönütlere yer verilmektedir. Değerlendirme, öğrenme durumlarına göre farklılık gösterirken, dönüt her aşamada kullanılmakta ve program tamamlanmaktadır (Demirel, 2015). Yukarıda belirtilen tüm özellikler göz önünde bulundurularak, eğitimde öğrencilerin ihtiyaç duyduğu öğretimi, bu öğretim zamanlamasını ve

öğrenciyi istenen davranışsal hedeflere ulaştıracak uygun tasarım, düzenleme ve uygulamaları gerçekleştirecek yaklaşımının sistem yaklaşımı modeli olduğu anlaşılmaktadır (Odabaşı, 1997). Bu kapsamda web destekli öğretmenlik uygulamasına yönelik program geliştirme konulu tez çalışmasında sistem yaklaşımı modelinin etkili olacağı düşünülmektedir.

Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı

Proje tabanlı öğrenme; John Dewey, Kilpatrick ve Bruner'in öğrenme konusundaki ortak görüşleri sonucu ortaya çıkmıştır. Öğretmen adayını, öğretme-öğrenci sürecinin merkezine alarak gerçek yaşamdaki konulara ve uygulamalara yer veren bir öğrenme yaklaşımıdır. Bireyin yaşam boyu öğrenen ve karşısına çıkan problemleri çözebilen özgür bireyler olarak yetişmesini hedeflemektedir (Demirel, 2015). Proje tabanlı öğrenme anlayışı, sürekli gelişen bilgiyi, kısa sürede, web tabanlı bir öğrenme ortamında kullanabilen, problem çözebilen, analitik ve eleştirel düşünebilen, araştırma yapabilen, karar verebilen, sorumluluk alabilen ve işbirliği içinde çalışabilen bireyler haline getirmesine dayanmaktadır (Erdem, 2002). Disiplinler arası çalışma gerektirmesi ve öğrenci merkezli olması en temel özellikleri arasında yer almaktadır. Sahada öğrenciler aktif öğretmenler rehber olarak rol almaktadır. Öğretmen adayları kendi öğrenme deneyimleri ile bilgiye ulaşmayı amaçlarken öğretmenler öğretmen adaylarının projelerini gerçekleştirmelerinde rehberlik etmektedirler. Süreç sonunda, öğrenciler yaptıkları çalışmalarını doküman haline getirerek proje olarak sunmaktadırlar. Değerlendirme; ürün odaklı değil süreç odaklı yapılmakta ve tek değerlendirme öğretmen tarafından değil, öğrencinin de kendini değerlendirmesi sağlanmaktadır (Demirel, 2015).

Proje tabanlı öğrenmede; disiplinler arası çalışmalara yer verilmekte, öğrenciler yapacakları çalışmalara kendileri karar vermekte, önceden belirlenmiş problemlere yönelik kendi ilgi alanlarına göre bireysel olarak sorumluluk alarak çalışmakta, araştırma konusuna yönelik bilgi toplayarak organize etmekte, gözlemlenerek değerlendirilmekte ve yaptıkları çalışmalarını düzenli olarak sunmaktadırlar. Öğretmenlerin rolü, öğrencilerin çalışmalarını kolaylaştırmak ve yön verdirme. Çalışmalar gerçek ürünlerle ve sunumlarla sonuçlandırıldığından birçok farklı yaklaşımı içerebilmektedir (Demirhan, 2002). Proje tabanlı öğrenme etrefinde öğrenmeyi organize ederek kalıcılığı sağlar (Thomas, 2010).

Proje tabanlı öğrenme, öğrenmenin ürün boyutunu değil süreç boyutu üzerinde durmaktadır. Projeyi bir hedef olarak değil, alt yapı unsuru olarak ele alarak öğrenenin ihtiyacına özel bir öğrenme sağlamaktadır (Erdem ve Akkoyunlu, 2002). Yaygın olarak yenilikçi bir öğretim aracı olarak kabul edilmektedir (Hung, 2009). Aynı zamanda yapılandırmacılık öğrenme teorileri ile desteklenmektedir (Grant, 2002). Aynı zamanda öğretmen adaylarının proje uygulamalarında özerklik kazanmasını, yapıcı araştırmalar yapmasını, hedeflerini buna göre belirlemesini, işbirliği ve iletişimlerinin güçlü olmasını sağlamaktadır (Kokatsaki ve diğ., 2016).

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının öncülerinden Celestin Freinet, sınıf ortamına web araçlarının getirilmesini sağlayarak öğretmen adaylarının akranlarıyla işbirliği içerisinde bu araçları kullanmalarını, bilgi paylaşımında bulunmalarını, araştırmalarını, keşfetmelerini ve sözel sunumlar yaparak öğrenme ortamlarını zenginleştirmiştir (Kılıç, 2004). Bu nedenle proje tabanlı öğrenmenin öğretmen adaylarının 21. yy. becerilerini geliştirme potansiyelinin yüksek olduğu bilinmektedir (Han ve diğ., 2015). Bilgisayarın ve bilgi teknolojilerinin gelişimiyle projelerde teknoloji kullanılmaya başlanarak projelerin çeşitlenmesine neden olmuştur. Web uygulamaları ve yeni teknolojik ortamlar ile hazırlanan projeler, öğrencileri motive etmede ve geniş bir kitle ile işbirliği sağlamada çok etkili olduğu gözlemlenmiştir (Kınık, 2004). Bu bilgiler göz önünde bulundurularak web destekli öğretmenlik uygulaması programının geliştirilmesi öğretmen adayları için avantaj sağlayacağı düşünülmektedir. 21. yy. öğretmen yeterlilikleri incelendiği zaman teknolojinin önemi vurgulanmakta ve öğretmen adaylarının yeni nesilleri topluma kazandırırken teknolojiyi kullanmaların büyük avantajlara neden olacağı düşünülmektedir (Gelen, 2017).

Proje tabanlı öğrenme gerçeklik içinde öğrencileri yetiştirmekte ve problem çözme ortamları hazırlamaktadır. Projeler gerçek yaşamla köprü oluşturarak, ortaya çıkan durumlara karşı girişimciliği geliştirmektedir. Bu nedenle proje tabanlı eğitim süreç içerisinde öğrencilerin çaba sarf etmesini sağlamaktadır. Proje sürecinin etkili olabilmesi için öğrencilerin ihtiyaç duydukları konulara yer verilmeli ve gelişim sürecinde çoklu konu alanının keşfinden kaynaklar içermesi gerekmektedir (Demirhan, 2002).

Proje tabanlı öğrenme sonucu tasarım, program, rapor ve tez gibi ürünler elde edilmektedir. Bu nedenle çalışmalar uzun süre devam etmekte ve birey bilinçli bir şekilde öğrenme isteği içinde bulunduğundan, sorumluluk alma ve öğrenme

düzeyleri diğer modellerden daha fazla olduğu bilinmektedir (Boaler, 2002). Aynı zamanda diğer öğrenme modellerden de farklılık göstermektedir. Bu farklılar Krajcik ve Czerniak, (2018)'e göre; öğrencilerin sorumlulukları öğretmenlerin sorumluluklarından oldukça fazla olmakta ve sürekli araştırma yapmaktadırlar. Meraklıdırlar bu nedenle sürekli soru sorarak öğrenme sürecini yönlendirmektedirler. Geleneksel öğretim günümüzün teknolojik döneminde yeterli olmadığından, öğrenciler bilgiye 21. Yy. becerilerini kullanarak kendi araştırmaları sonucu ulaşmakta ve problem çözmektedirler. Misyonları öğrencilerin yaşam boyu öğrenen durumuna gelmelerini sağlamaktır.

Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Avantajları

Öğrenciye öğrenme sorumluluğu, hedef belirleme, bağımsız ve disiplinli hareket etmeyi kazandırmaktadır. Öğrencileri sosyal öğrenmeye teşvik eder ve 21. yy. becerileri arasında olan müzakere edebilme, iletişim sağlama ve işbirliği becerilerini kazanmalarını amaçlamaktadır. Öğrencilerin kendi ilgi alanlarını geliştirmelerini sağlayarak bireysel farklılıklara önem vermektedir. Aktif öğrenme süreci sağlayarak öğretmen öğrenci ilişkisini güçlendirmektedir. Fikir alışverişinde bulunmalarını sağlamakta, öğrenciye araştırma yapma görevi vererek karar verme yetisine sahip olmayı ve özerklik kazandırmayı amaçlamaktadır (Bender, 2012). Gerçek yaşamda karşılaştıkları sorunların çözümüne ulaşmalarını sağladığından öğrenmeyi derinleştirmektedir (Bell, 2010). Öğrenciler daha derin içerik bilgilerine ulaşarak, beceri ve bağlılık duyguları kazandırmaktadır (Han ve diğ., 2015). Öğrencilerin grup çalışması, sosyal etkileşim, problem çözme becerilerini, akran desteklerini zenginleştirmekte, öğrenme motivasyonlarını artırmakta, eleştirel düşünme becerileri ve yaratıcılığın gelişmesini sağlamakta, üst düzey düşünmeyi ve sorgulama

becerilerini geliştirmektedir (Aksela ve Haatainen, 2019; Kubiak ve Vaculova, 2011; Özel, 2013; Tamim ve Grant, 2013). Problemi, hem bireysel hem de işbirlikçi ortamlarda öğrenmeyi teşvik edecek şekilde çözmeye odaklanmaktadır (Liu ve ark., 2010). Öğretmenler öğrencilere destek olarak 21. yy. becerileri ile donanmalarını sağlamaktadır (Barron ve Darling Hammond, 2007). Öğrenme sürecinin sahipliğini ve kontrolünü sağlamaktadır (Morgan ve diğ., 2013). İhtiyaçlara uygun çalışıldığından motivasyon ve ilgiyi artırarak bağımsız öğrenmeye teşvik etmektedir (Bell, 2010). Geleneksel yapıdan daha çok öğrenci memnuniyetine önem göstermekte olması proje tabanlı öğrenme yaklaşımının avantajlarını oluşturmaktadır (Norman ve Schmidt, 2000).

Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Dezavantajları

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımında; program geliştirme ve uygulama aşamasındaki zamanın kısıtlı olması (Helle ve diğ., 2006), planlama ve uygulamada yaşanan zorluklar (Thomas, 2000), diğer yaklaşımlara göre çok daha fazla çaba sarf edilmesi ve eğitim çatısı altındaki paydaşlardan ilgi, işbirliği ve desteğin gerekmesi (Mihic, 2017), öğrencinin daha aktif olması ve proje denetlemenin yetersiz olması (Frank ve diğ., 2003) ve deneyim eksikliği ve öğretmenin içerik bilgisi (Capraro and Jones, 2013) proje tabanlı öğrenme yaklaşımının dezavantajlarını oluşturmaktadır.

Okul Öncesi Eğitim

Okul öncesi eğitim, çocuğun doğduğu günden temel eğitime başlayacağı güne kadar olan dönemi kapsayan, toplumun kültürel değerleri doğrultusunda yön verdiren, duygusal gelişimini ve bilişsel gücünü artırarak akıl yürütme sürecinde ona destek olan ve yaratıcılığını güçlendiren, benliğini kazandıran, kendini ifade etmesini sağlayan ve öz bakım becerilerini kazanmasını sağlayan planlı bir eğitim sürecidir (Yılmaz, 2003). Okul öncesi eğitim çocuklara zengin uyarıcılarla dolu çevre imkanları sunarken, gelişim seviyeleri ve kişisel özelliklerini de dikkate almaktadır (Oğuzkan ve Oral, 1993). Çocuğa erken yaşlarda sağlanacak deneyimlerle elde edeceği temel bilgi beceri ve alışkanlıklar sonraki öğrenim yaşamını etkilemesi yanı sıra sosyal ve duygusal yaşamını da bilinçlendirecek güçtedir (Arı ve Tuğrul, 1996).

Okul öncesi dönemde belirli davranışları kazandırmak ve gelişimi desteklemek için gerekli bilgi, beceri ve deneyimlerin çocuğa kazandırılması gerekmektedir. Bu kazanımlar evde, anne-baba ve en yakın aile bireyleri tarafından

sağlanırken, okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmenler tarafından kazandırılmaktadır (Aksoy, 2009). Davranışların etkili bir şekilde kazandırılması için okul öncesi dönemde anne-baba ve öğretmen işbirliği içerisinde hareket etmeli ve tutarlı davranışlar sergilemeleri gerekmektedir.

Okul öncesi eğitim programı; gelişim alanlarının birbiri ile bağlantılı bir şekilde çocuğun bütün gelişim alanlarındaki davranışlarını yukarılara taşımayı planlamaktadır (Eurodice, 2010). Çocuklara okul öncesi eğitim döneminde belli davranışları kazandırmak ve gelişimlerini desteklemek için gerekli eğitim yaşantılarını; fiziksel ve sosyal yönden sağlıklı mekanlarda, çocukların gelişim ve ihtiyaçlarına cevap verebilen etkili programların nitelikli öğretmenler tarafından gerçekleştirilmesi ile sağlanmaktadır (Yaşar, 2002). Geleneksel anlamda bilginin kaynağı ve aktarıcısı konumunda olan öğretmenlerin rolü; günümüzde öğrencilere öğrenme yollarını gösteren rehber konumunu üstlenmektedir. Bu nedenle, öğretmenlerden beklenen yeni rollerin geliştirilmesi için öğretmen eğitimi programlarında somut uygulamalar ön plana çıkarılmaktadır (Köroğlu ve diğ., 2000). Bu gelişme göz önünde bulundurularak okul öncesi eğitim alan öğretmen adaylarının eğitim programlarında değişikliğe gidilmiş ve 21. yy. öğretmen profili göz önünde tutularak öğretim süreci yenilenmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2000 yılında başlatılmış, 2001 yılında “Çağdaş Öğretmen Profili” MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi tarafından yayınlanmış, 2004 yılında ise MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafından “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilik Taslağı” oluşturulmuştur (İlhan, 2005).

Öğretmenlik Uygulaması

Öğretmenlik uygulaması; öğretmen adayının eğitim gördüğü öğretmenlik alanında, yönetim ve ders dışı etkinliklerle birlikte sınıf ortamında öğretmenlik becerisi kazandırmayı amaçlayan ve belirli bir dersi ya da dersleri planlı bir şekilde öğretmesini sağlayan, uygulama etkinliklerinin tartışılıp değerlendirildiği ders olarak tanımlanmaktadır (YÖK, 2018). Bir başka tanımda, öğretmenlik uygulaması dersi öğretmen adaylarının kazanmış olduğu bilgi ve becerilerini bir okul ortamında deneyip geliştirebilmesi ve mesleğinin gerektirdiği özellikleri kazanabilmesi için planlanan bir ders olarak tanımlanmaktadır (Dursun ve Kuzu, 2008). Öğretmen adaylarının okul ve sınıf ortamında deneyim fırsatı bulduğu öğretmenlik uygulamaları, 1997 ve 2006 yıllarındaki düzenlemeler ile öğretmen yetiştirme

programlarında Öğretmenlik Uygulaması I ve Öğretmenlik Uygulaması II olarak yedinci ve sekizinci dönemlerde veya son akademik dönemde Öğretmenlik Uygulaması olarak yerleştirilmektedir (Avcı ve İbret, 2016). Öğretmenlik Uygulaması dersinin amacı; öğretmen adaylarının lisans eğitiminde kazandıkları alan ve mesleki bilgi, beceri, tutum, değer ve alışkanlıkların mesleki ortamda etkili, verimli ve güvenli olarak kullanılması olanağı sağlanarak bireysel ve mesleki açıdan gelişmelerinin desteklenmesini sağlamaktır (Avcı ve İbret, 2016). Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında öğretmen adayları yeterliliklerini geliştirebilmek için alanlarında ders programı hazırlayabilme, ders içeriklerini değerlendirebilme, ölçme ve değerlendirme faaliyetlerini yürütebilmeleri gibi nitelikler kazanmaktadırlar (Wong ve Tsui, 2007). YÖK'ün 1998-1999 öğretim yılında, eğitim fakültelerinde gerçekleştirdiği yeniden yapılanma programının en önemli nedenlerinden biri fakülte-okul işbirliği modelini kazandırmaya çalışmaktır (YÖK, 1998). Her ülkede olduğu gibi öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerini geliştirip mesleğin gerektirdiği teorik bilgileri eğitim ortamlarında uygulayabilme becerisini kazanmaları ve öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutum geliştirebilmeleri için “uygulama” ağırlıklı bir program arayışına gidilerek 1997’de fakülte ve okul işbirliği modeli geliştirilmiştir (Kazu ve Yenen, 2014). Bu süreçte öğretmen yetiştirme programlarının en önemli derslerinden biri öğretmenlik uygulaması dersi olarak tanımlanmaktadır (YÖK, 2008). Öğretmenlik uygulaması, fakülte-okul işbirliği çerçevesinde öğretmen adaylarının saha alanlarında yaptıkları son çalışma olarak eğitim programının bir parçası niteliğini taşımaktadır (Paker, 2005). Eğitim ve öğretmen yetiştirme, Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze gündemdeki yerini önemle koruyan konuların başında gelmektedir (Yeşilyurt, 2010). Eğitim fakültelerindeki öğretmen yetiştirme programları kuramsal ve uygulama olarak 2 temele dayanmaktadır (Kavak, 2009). Bu nedenle öğretmen eğitimi süresince kuramsal bilgi ve uygulama arasında ilişki kurmak büyük önem taşımaktadır (Mason, 2013).

Nitelikli insan yetiştirmenin hedeflendiği eğitim sistemlerinde, nitelikli öğretmen eğitiminin ilk sırada yer aldığı bilinmektedir (Demir ve Çamlı, 2011). Hizmet öncesi öğretmen eğitiminin niteliğinin arttırılması amacıyla 1994 yılında uygulamaya konulan YÖK (Yükseköğretim Kurulu) ve Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi çerçevesinde bilimsel toplantılar gerçekleştirmişler ve üniversitelerde nitelikli bir öğretmenin nasıl yetiştirileceğini tartışmışlardır. Bu

toplantılar ile; eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarının alan bilgisinin yeterli olduğunu ancak uygulamaya yönelik bir takım bilgi ve beceri eksikliklerinin olduğunu ve öğretmenlik formasyonunun yeterince kazandırılmadığı sonucuna ulaşmışlardır (Harmandar ve diğ., 2000). Bu durumun giderilebilmesi için öğretmenlik uygulamalarına daha fazla önem verilerek teknolojiye entegre edilmiş ve öğretmen adayının alan uzmanları rehberliğinde deneyim elde etmesi güçlük kazanmıştır. Teknoloji ve bilgi düzeyindeki hızlı gelişim nedeniyle mesleğe yönelik eğitim programlarının içerisinde yer alan uygulama etkinliklerini gerçekleştirebilmek için ilgili paydaşlar arasında işbirliğine ihtiyaç duyulmaktadır (Şahin ve Özkılıç, 2005). Yapılacak işbirliği ile birlikte öğretmen adaylarının iyi yetiştirilmesi sağlanacak ve toplumu oluşturacak genç ve dinamik güç istenilen biçimde gelişim göstererek, nitelikli insan gücüne ulaşılacaktır (Özer, 2008).

Öğretmenlik uygulaması derslerinin etkili olabilmesi için öğretim elemanı, uygulama öğretmeni ve öğretmen adayı arasında işbirliği sağlanması gerekmektedir (Oğuz, 2004). Öğretmenlik Uygulaması sürecinde, öğretmen adayları mesleki özelliklerinin farkına varmakta ve eğitime ihtiyaç duydukları konularda kendilerini geliştirmektedirler (Aydın, 2013). Bu nedenle öğretmen adaylarının meslekleri ile ilgili deneyim elde ederken eğitim ihtiyaçlarını farkedip geliştirmeye başlaması nitelikli öğretmen olabilme yolunda oldukça önemlidir (Karasu Avcı ve İbret, 2016). Öğretmenin sahip olması gereken bilgi, beceri ve yeterliklerin hizmete başlamadan önce kazandırılması gerekmektedir (Şişman, 2001). Öğretmenlik uygulaması dersi; haftada 2 saat teori ve 6 saat uygulamadan oluşur. Öğretmen adayları 6 saatlik uygulama içerisinde, haftada bir gün veya iki yarım gün olmak üzere okullarda uygulama öğretmenin rehberliğinde öğretim sürecinde aktif rol almaktadırlar. Bu ders kapsamında öğretmen adayları ders planı, öğretmenin okuldaki bir günü, öğrencinin okuldaki bir günü, bir öğrencinin incelenmesi, öğretim yöntemleri, derslerin gözlenmesi, dersin yönetimi ve sınıf kontrolü, soru sormayı gözleme, okulda araç gereç ve yazılı kaynaklar, ölçme ve değerlendirme, okul müdürü ve okul kuralları, okul ve toplum, mikro öğretim ve öğretmenlik uygulaması çalışmalarının değerlendirilmesi konularına yönelik teorik ve uygulamalı bilgiler edinmektedirler. Son aşamada ise, süreç içindeki çalışmalarını sistemli olarak bir araya getirerek proje dosyası hazırlamaları beklenmektedir (YÖK, 2018).

Öğretmenlik Uygulaması dersinin öğretmen adaylarına kazandırmayı amaçladığı beceri ve deneyimler incelendiği zaman; Milli Eğitim Bakanlığı programının işleyişini ve uygulanabilirliğini sağlama konusunda deneyim kazanma, alanındaki öğretim programı, ders kitapları, öğrenci portfolyoları ve ölçme değerlendirme konularını anlama, sınıf yönetimi ve çocuklarla iletişim kurma becerisini kazanma, sınıf-içi uygulamalarının başarısını değerlendirme, çocukların dikkatini konuya çekebilmek için etkili ders hazırlama becerilerini edinme ve geliştirme, ders anlatma, okuldaki öğretmenler ve akranları ile iletişim ve işbirliği içerisinde olma, öz değerlendirme yaparak güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olma, öğrenmiş olduğu teorik bilgileri uygulama ortamında kullanabilme, öğretmenlerin okuldaki ve toplumdaki görev, sorumluluk ve etkinliklerini algılama ve değerlendirme amaçlarına erişmesi gerektiği beklenmektedir (Köksal, 2008; Özanay Böcük, 2014).

Etkili bir öğretmenlik uygulaması sürecinde fakülte-okul işbirliği en önemli konu niteliği taşımaktadır. Öğretmenlik uygulaması paydaşları arasında işbirliğine dayalı bir ortamın kurulması, öğretmen adaylarının başarısı için büyük önem taşımaktadır (Sarıkaya, 2014). Öğretmenlik Uygulaması dersinden başarı elde edilmesi için, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanının işbirliği çerçevesinde öğretmen adayını yönlendirmesi beklenmektedir. İlk olarak bu süreçte öğretmen adayının hazırlamış olduğu ders planı iki uzman tarafından değerlendirildikten sonra sınıf ortamında uygulanır ve değerlendirme raporu hazırlanması beklenmektedir. Staj süresi tamamlanana kadar her hafta aynı uygulama devam etmektedir. Etkinliğin uygulanması uygulama öğretmenin gözetiminde yapılarak, belli aralıklarla uygulama öğretim elemanı da sürece dahil olmaktadır. Bu şekilde öğretmen adayı somut olarak uzmanlar tarafından değerlendirilmiş olmaktadır. Değerlendirme sonucu, öğretmen adayına bildirilerek eksiklik var ise bir sonraki uygulamada giderilmesi beklenmektedir. Sınıf ortamında devam eden teorik derslerde haftalık konular üzerine öğretmen adaylarından araştırma yapımları istenerek bilgi paylaşımlarında bulunmaları istenmektedir. Uygulama sınıflarında karşılaştıkları durumlar hakkında akranlar arasında beyin fırtınası yapılarak kazanılan deneyimlerin paylaşılması sağlanmaktadır. Dönem sonu öğretmen adayının başarı notu; hazırlamış olduğu proje dosyası, devam çizelgesi, teorik derslere aktif katılımı ve uygulama okulundaki etkinlikleri ile performansı göz önünde bulundurularak notu öğretmenlik uygulaması değerlendirme formu doldurularak hesaplanmaktadır. Uygulama notu uygulama öğretmeni ile uygulama

öğretim elemanı tarafından ayrı ayrı hesaplanarak uygulama öğretmenlerinin notları birleştirmesi sonucu genel başarı notu elde edilmektedir (Efe ve diğ., 2008).

Öğretmenlik Uygulamasının Önemi

Öğretmen adaylarının mesleki deneyimler kazanabilmeleri için gerçek eğitim ortamlarında uygulama yapma fırsatına sahip olmaları, öğretmenlik uygulamasının önemini vurgulamaktadır (Kudu ve diğ., 2006). Buradan hareketle kuram ve uygulama arasındaki eksiklikleri giderebilmek amacıyla eğitim fakültelerinde yeniden yapılanma çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Eğitim fakültelerinde gerçekleştirilen yeni yapılanmaların en önemlisi fakülte-okul işbirliği konusunda getirilen çağdaş ve etkin düzenlemeler yer almaktadır. Bu düzenlemeler arasında öğretmen adaylarına uygulama okullarında daha fazla uygulama yapabilme imkanı sağlanmış ve staj dönemindeki performanslarının düzenli ve sistematik olarak gözlenmesine imkan sağlayacak yeni araçlar geliştirilmiştir (Yeşilyurt, 2010). Yapılan bir araştırmada gerçek öğrenmenin, öğretmenlik uygulamasının teori bölümünde elde edilen deneyimler olmadığı esas uygulamanın yapıldığı kurum ve sınıf ortamlarında gerçekleştiği bilinmektedir (Clarke ve diğ., 2012).

Öğretmenlik uygulaması, teori ve uygulamanın birleşmesi ile usta-çırak ilişkisi ve rol modeli olmasından dolayı öğretmen adaylarına birçok fayda sağlamaktadır. Öğretmenlik uygulamalarıyla, öğretmen adayları uygulama öğretmenlerinin bilgi ve tecrübesinden yararlanırken uygulama öğretmenleri de sahip oldukları mesleki bilgi birikimlerini öğretmen adaylarına aktararak usta-çırak ilişkisinin etkisini ortaya koymaktadırlar. Öğretmenlik uygulamasında öğretmen adaylarının çıraklık süreci incelendiği zaman öğretmen adayı; öğrendiği tüm bilgileri ifade etmeye ve ortaya çıkarmaya başlamakta, uygulama öğretmenini gözlemlemekte ve uygulamaya çalışmakta, süreç içinde daha etkin ve yeterli olmaya başladıkça kavramsal olarak da destek almaya başlamakta, uzman kişiden ipuçları, geribildirim, hatırlatmalar ve model olma yoluyla destek almakta ve uzman performansı ile kendi geçmiş deneyimlerini karşılaştırarak gelişimini yansıtmaya imkanı buldukları sonucuna ulaşmıştır (Gedik ve Göktaş, 2008).

Öğretmen Adaylarının Akademik Başarısının Değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarının akademik başarıları değerlendirilirken, YÖK'ün belirlediği değerlendirme formu kullanılmaktadır. Bu form dönem başında ders izlencesine eklenerek öğretmen adayının haberdar olması sağlanmaktadır. Dönem sonu öğretmen adayının akademik başarı notu öğretim elemanı ve uygulama öğretmenin ortaklaşa değerlendirme yapması sonucu ortaya çıkmaktadır. Gözlem sürecinde uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı tarafından doldurulan formların bir kopyası öğretmen adayına verilerek öz değerlendirme yapması sağlanmaktadır. Bu değerlendirme sonucunda öğretmen adayını zayıf yönlerinin farkına vararak uygulama süreci bitmeden önce düzeltebilmekte ve nitelikli öğretmen yeterliklerine sahip olarak meslek hayatına başlayabilme avantajına sahip olabilmektedir. Öğretmenlik uygulaması sürecince öğretmen adayının hazırladığı proje dosyası, öğretmenlik uygulaması dersinde gösterdiği gelişmelerin ve yaptığı etkinliklerin değerlendirilmesinde somut bir ölçüt olarak kullanılmaktadır. Aynı zamanda ders gözlem formu da öğretmen adayına ders bitiminde gösterilerek öğretmen adayının güçlü ve zayıf yönlerini görmelerini sağlayarak sözlü ve yazılı yapıcı dönütler verilmektedir. Öğretmen adayının uygulama başarı notu ders gözlem formlarına bağlı olarak öğretmenlik uygulaması değerlendirme formu (Bkz. Ek 22) doldurularak hesaplanmaktadır. Bu form, uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni tarafından doldurulmakta, ancak öğretmen adayının başarı notu uygulama öğretim elemanı tarafından verilmektedir. Öğretmenlik uygulaması değerlendirme formu, öğretmen adayının öğretmenlik becerileri kapsamında sağladığı gelişmeleri ve ulaştığı düzeyi özetlemek ve öğretmenlik uygulamasındaki başarısını değerlendirmek amacıyla ölçme aracı olarak kullanılmaktadır. Hesaplanan genel not uygulama öğretim elemanı tarafından fakülte yönetimine teslim edilmektedir (YÖK, 2018).

Öğretmenlik Uygulaması Sürecinde Yer Alan Paydaşlar

Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu işbirliğinde uygulama okulu tarafı, uygulama okulu koordinatörü ve uygulama öğretmenlerinden oluşmaktadır. Uygulama okulu yönetimi uygulama okulu koordinatörünü belirlemektedir. Fakülte koordinatörü ile okul uygulama koordinatörü ve uygulama öğretmenleri ile öğretim elemanları da işbirliği içinde çalışır. Öğretmen adayını kendisinden sorumlu uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni ile işbirliği içinde görev ve sorumluluklarını

yerine getirerek uygulama sürecini tamamlar. Bu süreç de yer alan kurum ve bireylerin tanımları aşağıda verilmiştir.

Okul Öncesi Öğretmen Adayı

Eğitim, kişinin zihinsel, bedensel, duygusal, toplumsal yeteneklerinin davranışlarının en uygun şekilde ya da istenilen doğrultuda geliştirilmesi, bireye birtakım amaçlara dönük yeni yetenekler, davranışlar, bilgiler kazandırılması yolundaki çalışmaların tümüdür (Akyüz, 2009). Okul öncesi yıllarda verilen eğitim bireyin tüm yaşamı etkilediğinden erken çocukluk döneminde eğitim veren öğretmenlerin önemi çok daha büyüktür (Aral ve diğ., 2000). Bir okulun başarılı olabilmesi, öğrencilerin yeteneklerini geliştirebilmesi, kendilerine ve insanlığa faydalı bilgi, beceri ve değerlerle yetişebilmelerini sağlamasına neden olan en önemli etmen öğretmenlerdir. bu etmen göz önünde bulundurularak, öğretmenlik mesleğinin herkes tarafından yapılamayacağı, bu mesleğin özel olarak gönül vermiş öğretmenlerin yapabileceği bir meslek olduğu anlaşılmaktadır (Özcan, 2011). Kişinin nitelikli bir öğretmen olabilmesi için mesleki ve kişisel özelliklerinin birbirini tamamlaması gerekmektedir (Erden, 2004). Bu tamamlama, lisans eğitimi sürecinde başlayarak uygulama sürecinde gelişim gösterir. Öğretmen adaylarının eğitim ve öğretim süreci içinde önemli rolleri bulunmaktadır ve dolayısı ile ileri düzey nitelikli öğretmen adaylarını işe almak, onları eğitmek ve yol göstermek kurumlar için önem taşır (Eurodice, 2012). Öğretmenlerin öğretme becerisini kazanmaları için bir takım yeterliliklere sahip olmaları gerekmektedir (Yeşilyurt, 2010). Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmek için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumları öğretmen yeterlikleri olarak bilinmektedir (MEB, 2008). Öğretmenlik uygulaması sürecinde öğretmen adaylarının; eğitim fakültesine, uygulama okuluna, uygulama okulunda eğitim gören öğrencilere ve kendisine karşı sorumluluk ve görevleri bulunmaktadır (YÖK, 2018). Öğretmen adayları görev ve sorumluluklarının yanı sıra; ders planı hazırlama, ders içeriği oluşturma, özel ve genel öğretim yöntemlerini uygulama, temel eğitim teknolojilerini kullanma ve materyal geliştirme yeterliliklerinede sahip olması gerekmektedir (YÖK, 2007).

Uygulama Öğretim Elemanı

Uygulama öğretim elemanı, öğretmenlik uygulaması sürecinin verimli bir şekilde ilerleyebilmesi için öğretmen adaylarını öğretmenlik uygulaması etkinliklerine hazırlar, öğretmen adaylarının uygulama çalışmaları kapsamında hazırlayacağı etkinlikleri, uygulama eğitim kurumu koordinatörü ve uygulama öğretmeni ile birlikte planlar ve öğretmen adayının çalışmalarını hem uygulama öğretmeni ile birlikte uygulama okulunda hem de fakültede düzenli olarak gözlemleyerek geri dönütler veren kişidir (YÖK, 2018). Uygulama öğretim elemanı, öğretmen adaylarına alana ilişkin teorik bilgileri sunarak rehberlik eder ve uygulama sürecinde deneyim kazanmalarına yardımcı olur (Tanni, 2012). Öğretmen adaylarının tüm gelişim alanlarında istenen düzeye gelebilmelerini, ileride yetiştirecekleri öğrenci gruplarına ve ülkelerine yararlı birer birey olabilmelerini, düşünen, tartışan ve yaratıcı fikirler üretmeye sahip bireylerin yetişmesini sağlayarak öğretmen yeterliliğinde odak noktayı oluştururlar (Aras ve Sözen, 2012). 21. yy. etkisiyle öğrenci merkezli eğitim büyük önem kazanmıştır. Bu nedenle uygulama öğretmenlerinin de rollerinde değişikliğe gidilerek; bilgiye ulaşılmasında rehberlik ederek yol gösteren ve öğrencilerle birlikte sürekli öğrenen rollerine sahip olmuşlardır (Aytaç, 2003).

Uygulama Öğretmeni

Uygulama öğretmeni, uygulama öğretim elemanı ve uygulama okul koordinatörü ile iş birliği yaparak uygulama öğretmen adaylarının uygulama çalışmaları kapsamında hazırladıkları etkinlikler ile ilgili önerilerde bulunur. Uygulama programının gerektirdiği etkinliklerin gerçekleşmesini sağlar, uygulama etkinliklerinin başarılı bir biçimde yerine getirilmesi için uygulama öğretmeni adayına rol model olarak rehberlik eder, yapılan etkinlikleri izleyerek değerlendirme yapar ve öğretmen adayına dönütler sağlar (YÖK, 2018). Başarılı bir uygulama öğretmeni, alanında deneyimli, etkili öğretme stratejilerini kullanabilen, mevcut ders programında etkili yönlendirmeye sahip olan, öğretmen adayıyla açık bir iletişim sağlayabilen, iyi bir dinleyici, öğretmen adayının ihtiyaçlarını göz önünde bulunduran, öğretmenlerin farklı yöntem ve teknikler kullanarak daha başarılı olabileceğinin bilincine sahip etkili bir rehber olmalıdır (Hobbs ve Putnam, 2016). Uygulama öğretmenleri işbirliğine açık, öğretme-öğrenme süreçlerini tanıtmaya istekli ve paylaşımcı kişilerdir (Kiraz, 2003). Bir öğretmen mesleğinde ne kadar donanımlı olursa olsun, uygulama öğretmeni olabilmesi için bazı ek becerilere sahip

olması gerekmektedir. Bu beceriler incelendiğinde uygulama öğretmenlerinin genel olarak alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi ve genel kültür bakımından donanımlı olması ancak bu donanımını davranışlarıyla göstererek öğretmen adaylarına örnek olması beklenmektedir (Kiraz, 2002). Uygulama öğretmeni görevlerini yerine getirirken, fakültenin ders kapsamında kendisinden beklentilerinin bilinciyle rehberliğini gerçekleştirmeli ve öğretmen adaya manevi destek olmalıdır (Danielson ve McGreal, 2000). Uygulama öğretmenin üzerine düşen görevleri yerine getirmesi, öğretmen eğitiminin son basamağını oluşturan öğretmenlik uygulamasını alan öğretmen adayının başarısına önemli katkılar sağlamaktadır (Köksal, 2008).

Fakülte Koordinatörü

Fakülte adına öğretmenlik uygulaması ile ilgili uygulama çalışmalarını düzenlemek ve yürütmek üzere görevlendirilen dekan yardımcısı ya da öğretim elemanıdır. Uygulama öncesi ilgili kurumlar ile gerekli yazışmalar yaparak izinler almak görev tanımı olarak bilinmektedir (YÖK, 2018).

Bölüm Uygulama Koordinatörü

Eğitim fakültesi ve uygulama okulu işbirliği sürecinde bölümün okul uygulamalarıyla ilgili yönetim işlerini planlayan ve yürüten öğretim elemanıdır. Öğretmen adaylarının hangi uygulama okullarına gideceklerini belirleyerek uygulama öğretim elemanını bu konuda bilgilendirmektedir (YÖK, 2018).

Uygulama Okulu

Öğretmenlik uygulamalarının yürütüldüğü, Milli Eğitim Bakanlığı'na ait resmi ve özel anaokullar ve okul öncesi eğitim merkezleridir. Uygulama okulları, uygulama okulu koordinatörünü ve uygulama öğretmenlerini belirleyerek gerekli görevlendirmeleri yapmaktadır (YÖK, 2018).

Uygulama Okulu Koordinatörü

Okulda öğretmen adaylarının yapacağı etkinlikleri düzenleyen, belirlenen uygulama öğretmenlerini fakülte uygulama koordinatörüne bildiren ve eğitim fakültesi ve uygulama okulu işbirliğinin sürekliliğini sağlayan alanında deneyimli öğretmenlerden oluşmaktadır (YÖK, 2018).

Milli Eğitim Müdürlüğü Uygulama Koordinatörü

Eğitim fakültesi ve uygulama okulu işbirliği kapsamında Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından görevlendirilen milli eğitim müdür yardımcısı ya da şube müdürüdür. Fakülte uygulama koordinatörünün hazırladığı toplantılara katılmakta ve ilgili birimlerinde katılmalarını sağlayamaktadır (YÖK, 2018).

Öğretmenlik Uygulaması Sürecinde Yer Alan Paydaşların Görev ve Sorumlulukları

Öğretmenlik uygulaması sürecinde her paydaşın görev ve sorumlulukları birbirinden farklılık göstermektedir. Bu sürecin sağlıklı yürütülebilmesinde yer alan; öğretmen adaylarına, uygulama öğretim elemanlarına, bölüm uygulama koordinatörlerine, fakülte uygulama koordinatörlerine, uygulama öğretmenlerine, uygulama okulu koordinatörlerine ve Milli Eğitim Müdürlüğü uygulama koordinatörlerine önemli görev ve sorumluluklar düşmektedir. Paydaşların, görev ve sorumluluklarının bilincinde olmaları ve buna uygun hareket etmeleri sürecin başarılı sonlandırılmasına neden olmaktadır. Bu sürecin en temel ve en aktif paydaşları olan öğretmen adayı, uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmenine düşen görev ve sorumluluklar aşağıda sırası ile verilmiştir (Köksal, 2008, MEB, 1998 ve YÖK, 2008).

Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Dersine Yönelik Görev ve Sorumlulukları

Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik görev ve sorumlulukları; eğitim fakültesine karşı görev ve sorumluluklar, uygulama okuluna karşı görev ve sorumluluklar, öğrencilere karşı görev ve sorumluluklar ve kendine karşı görev ve sorumluluklar olarak dört boyutta ele alınmıştır.

Öğretmen Adayının Eğitim Fakültesine Karşı Görev ve Sorumlulukları:

“Uygulama Programının gereklerini yerine getirmek için planlı ve düzenli çalışmak, uygulama süresince yapılan öneri ve eleştirilerden yararlanarak olumlu yönde mesleki gelişim sergilemek, okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması çalışmalarını yürütürken diğer öğretmen adayları, uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni ile işbirliği ve iletişim içinde bulunarak görev ve sorumluluklarını yerine getirmektir.”

Öğretmen Adayının Uygulama Okuluna Karşı Görev ve

Sorumlulukları: “Okul yönetimi ve uygulama öğretmeni ile iletişim ve işbirliği içinde bulunmak, uygulama öğretmenin ders programını aksatmadan verilen görevleri süresi içinde ve planladığı biçimde yerine getirmek, uygulama okulunun kurallarına uymak, ders araçlarını verimli kullanmak/korumak ve uygulama öğretmenin sorumluluğundaki etkinliklere katılmaktır.”

Öğretmen Adayının Okul Öncesi Çocuklarına Karşı Görev ve

Sorumlulukları: “Sorumluluğundaki çocukların güvenliğini sağlamak, çocuklara açık ve anlaşılır yönergeler vermek, çocukları somut ölçme araçları ile değerlendirmek, konunun anlaşıldığından emin olmak için değerlendirmelerde bulunmak, sınıf yönetimi sağlayabilmek, çocuklara karşı hoşgörülü olmak, çocukları işbirliği içinde çalışmaya yönelterek eğlenerek öğrenmelerini sağlamak ve çocuklara rehber olabilmektir.”

Öğretmen Adayının Kendine Karşı Görev ve Sorumlulukları:

“Mesleğine karşı olumlu bir tutum içinde bulunmak ve mesleğin gerektirdiği nitelikleri edinmeye çalışmak, kişisel ve mesleki yaşamında model olmak, okul yönetiminin ve öğretmenlerin desteğini sağlamak, alanındaki gelişmeleri yakından izlemek, bilgi ve becerilerini sürekli geliştirmek, zamanı verimli kullanmak, çocuklarla ilişkilerinde tutarlı olmak ve süreç içerisinde yaptığı çalışmalarını proje dosyası halinde getirerek uygulama öğretim elemanına teslim etmektir.”

Uygulama Öğretim Elemanının Öğretmenlik Uygulaması Dersine Yönelik Görev ve Sorumlulukları

Öğretmen adaylarını uygulama okulları ve program kapsamında yapılacak çalışmalar konusunda bilgilendirmekte, öğretmen adaylarını uygulama okulunda ve fakültede görevli kişiler ile tanıştırmak dosyaları uygulama öğretmene teslim etmekte, uygulama okullarına planlanan zamanlarda giderek uygulama öğretmenleri ile işbirliği içinde çalışmakta, öğretmen adaylarının hazırladığı ders planı ve öğretim materyalleri gibi konularda rehberlik etmekte, yaptığı değerlendirmelerle ilgili öğretmen adaylarına yazılı ve sözlü dönütler vermekte, öğretmen adaylarının işledikleri dersleri kendilerinin değerlendirmesini sağlamakta, her öğretmen adayını

en az iki kez ders işlerken gözlemlemekte, uygulama öğretmenleri ile öğretmen adaylarının başarısını arttırmak için görüşmeler yaparak önlemler almakta, öğretmen adaylarının uygulama sürecinde MEB'in öğretmenlik mesleğine ilişkin kurallara uygun davranıp davranmadığını denetlemekte, öğretmenlik uygulaması programı yürütülürken koordinatörler ve uygulama öğretmenleri ile iletişim kurmakta ve işbirliği içinde çalışmaktadır. Bunların yanı sıra öğretmen adaylarının akademik başarısını belirlemek için uygulama öğretmenleri ile birlikte değerlendirme formlarını doldurularak başarı notunu hesaplamakta ve fakülte koordinatörüne bildirmektedir.

Uygulama Öğretmenlerinin Öğretmenlik Uygulaması Dersine Yönelik Görev ve Sorumlulukları

“Uygulama öğretim elemanı ile birlikte öğretmen adaylarının çalışma programını düzenlemekte, öğretmen adaylarının derslerini gözlemleyerek, farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanmalarını sağlamak ve mesleki gelişimlerine yardımcı olmakta, okulu tanıtarak ihtiyaç duyacakları materyalleri ve ortamı sağlamak, günlük plan ve ders planı hazırlamalarına yardımcı olmakta, okulda yaptıkları çalışmalarını gözlemlemekte ve değerlendirmekte, sınıftan ayrılması gerektiğinde öğretmen adaylarının rahat ulaşabileceği bir yerde olması gerekmektedir. Öğretmen adayları ile ilgili verileri içeren bir dosya tutmakta, gözlem sonrası öğretmen adaylarına dönütlerle beraber doldurduğu gözlem formunun bir kopyasını vermektedir. Uygulama öğretim elemanı ile beraber gözlem dosyalarını inceleyerek öğretmen adaylarının gelişimini izlemekte ve gelişimlerini olumlu yönde desteklemekte aynı zamanda sınıfın dışında yapılan tören ve toplantılarda öğretmen adaylarına rehberlik etmektedir. Öğretmen adaylarının başarılarını belirlemek için uygulama sonunda uygulama öğretim elemanı ile birlikte değerlendirme formunu doldurularak başarı notunu hesaplamaktadır”.

İlgili Araştırmalar

Bu bölümünde araştırma konusuyla ilgili olarak yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

“Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” konulu çalışma 2008-2009 eğitim öğretim yılında yapılmıştır. Atatürk Öğretmen Akademisi’nde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile akademik başarılarının cinsiyet, okudukları program, öğretmenliği tercih etme nedenleri ve sınıfları açısından farklılıkları incelenmiştir. Çalışmanın örneklemini Atatürk Öğretmen Akademisi’nde kayıtlı 208 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları yüksek bulunmuş fakat akademik başarı puanları arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları program ve öğretmenlik mesleğini tercih nedenleri açısından farklılık göstermektedir (Özder, Konendralı ve Zeki, 2010).

“KKTC’de Okul Öncesi Öğretmeni Yetiştirme Programının Değerlendirilmesi” çalışması, 2010-2011 öğretim yılında karma yöntem kullanılarak hazırlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, Atatürk Öğretmen Akademisi Okul Öncesi Programındaki 25 öğretmen adayından oluşmuştur. Öğretmen adayları; yabancı dili kullanabilme, okul öncesi dönem çocuğuna uygun eğitim araçları geliştirebilme ve bilimsel düşünebilme becerileri açısından yetersiz oldukları ortaya konmuştur (Özder ve diğ., 2013).

“Kuzey Kıbrısta Okul Öncesi Öğretmenlik Eğitimi Programı Uygulama Dersinin Değerlendirilmesi” 2012-2013 öğretim yılında müfredat değerlendirme yaklaşımı kullanılarak yapılmış bir çalışmadır. 55 okul öncesi öğretmen adayı çalışmanın evrenini oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, öğretmen adayları, ders içeriğinin uygunluğunu belirleme ve uygun materyal geliştirebilme noktalarında zorlandıklarını ifade etmişlerdir (Özder, ve diğ., 2014).

Yurt dışında Yapılan Araştırmalar

Sılay ve Gök (2004) tarafından 2003-2004 öğretim yılında öğretmen adaylarının uygulama okullarında karşılaştıkları sorunları belirlemek amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Çalışmanın örneklemini, öğretmenlik uygulamasına katılan 480 öğretmen adayı oluşturmuştur. Çalışma sonucu incelendiğinde öğretmen adaylarının uygulama okulunda yaptığı etkinliklerin yararlı olduğu ve uygulama öğretmenlerinin,

uygulama okulunda karşılaştıkları sorunların çözümünde yardımcı olduğu, öğretmen adaylarının fakülte ve okul işbirliğinin yeterli olmadığı saptanmıştır.

Aytaçlı (2012) tarafından öğretmenlik uygulaması derslerinin öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda değerlendirmek amacıyla betimsel tarama modelinde bir çalışma yapılmıştır. Örneklemini 310 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırma sonucunda; öğretim elemanı ve uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarını ders anlatırken gözlemlene durumlarının yetersiz olduğu, öğretmen adaylarının seminer derslerine katılım düzeyinin düşük olduğu ve uygulama dersinin her dönem verilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Atmiş (2013) tarafından sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecine ilişkin görüşlerini incelemek amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Çalışmada, nitel araştırma yöntemi kullanılarak çalışma grubu 9 öğretmen adayından oluşmuştur. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının yöntem ve teknikler, yapılandırmacı yaklaşımı uygulayabilme, materyal kullanımı ve sınıf yönetimi konusunda uygulama öncesi ve sonrası görüşlerinin farklılaştığı, uygulamaların öğretmen adaylarının beklentilerini karşılama düzeyinin düşük olduğu, öğretmen adaylarının uygulama okulundan, uygulama öğretim elemanından, uygulama öğretmeninden, öğretmen adaylarından, öğrencilerden ve süreden kaynaklı olarak sorunlar yaşadıkları saptanmıştır.

Tepeli ve Caner (2014) tarafından 2010-2011 öğretim yılında pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması ile ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Betimsel modelde yapılan çalışmanın katılımcılarını pedagojik formasyon eğitimi alan 40 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırmada öğretmen adaylarının derse ilişkin önyargılarının derse başladıktan sonra sonladığını, dersten memnun kaldıklarını ve dersin mesleki gelişimlerine katkısının olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Şahin ve Özkılıç (2005) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının uygulama dersleri için hazırlanan uygulama kılavuzu hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın örneklemini, anket formunu gönüllü olarak doldurmuş 207 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının uygulama derslerindeki paydaşlar arasında iletişim ve işbirliği konularında sıkıntı yaşadıkları tespit edilmiştir.

Kyed ve diğ. (2003) tarafından öğretmen eğitimi programlarında yeniden tasarım yapılması ihtiyacının doğması ile ilgili bir çalışma yapılmıştır. Çalışmada, nitel yöntem kullanılmıştır. Çalışma grubu, Colorado Üniversitesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Bir hafta süren bu araştırma kapsamında öğretmen adayları, bir uygulama okulunda, geleneksel yöntemlerden farklı bir yaklaşımla bütün yönleriyle incelenmişlerdir. Bu çalışmada, sorgulama yoluyla öğretmen adayları yansıtıcı uygulamalar yapmaya teşvik edilmişlerdir. Yapılan sorgulamalar ve tartışmalar sonucunda, öğretmen adaylarının yansıtıcı uygulamalarının kişisel profesyonel öğrenmeye yönelik olarak ortaya konan sorgulayıcı bir tutum, öğrenci-öğrenci, öğretmen-öğretmen ve öğrenci-öğretmen etkileşimine dair bir farkındalık, sınıf ikliminin anlaşılması, çeşitlilik ve eşitlikle ilgili olarak sergilenen duyarlılık ve eğitimsel uygulamalarda toplumun rolünün farkında olmaları gerektiği, sorgulamalar boyutunda ise, öğretmen adaylarının öğrenme ve öğretmeye ilişkin derin temelleri olan varsayımları tamamen değişmese de, bu varsayımlarını eleştirel bir gözle sorgulayarak yanlışlarını düzeltmeye çalıştıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Yunus ve diğ. (2010) çalışmalarında öğretmenlik uygulamasında yaşadıkları deneyimlerin ve zorlukların incelenmesi üzerinde durmuşlardır. Çalışmanın örneklemini iki aylık öğretmenlik uygulamasını tamamlayan 38 öğretmen adayından oluşmuştur. Öğretmen adaylarının uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmenleriyle iletişim sorunları yaşadıkları, onlardan sınıf yönetimi, öğretim yöntem ve stratejileri anlamında yeterince dönüt alamadıkları, uygulama öğretim elemanlarının öğretmen adaylarını sınıf ortamında izlemediği sonucuna ulaşılmıştır.

Çetin ve Bulut (2002) tarafından Okul Deneyimi I, II ve Öğretmenlik Uygulaması derslerinin uygulama öğretmenleri ve öğretmen adayları tarafından değerlendirilmesi ile ilgili bir çalışma yapılmıştır. Çalışma, betimsel yöntemle yapılmış ve örneklemini 449 öğrenci ile uygulama okullarında görevli 52 uygulama öğretmeni oluşturmuştur. Çalışma sonucunda; uygulama öğretmeni ve öğrencilerinin uygulamalarda geçen temel tanımları bildikleri fakat görev, yetki ve sorumluluklar konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları; uygulama guruplarının kalabalık olması olumsuz bulduklarını, bir guruptaki öğrencilerin farklı günlerde uygulama yapmalarının ders programını zorladığı, uygulama yapılan sınıflarda yıllık planlarda

aksamaların yaşandığı ve bazen velilerin bu durumdan yakındıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Azar (2003), tarafından okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin görüşlerinin yansımaları ile ilgili bir çalışma yapılmıştır. Çalışmanın örneklemini 42 uygulama öğretmeni, 46 öğretmen adayı ve 12 öğretim elemanından oluşmaktadır. Çalışma sonucunda, fakülte öğretim elemanları, uygulama okulundaki çalışmalarının öğretmen adaylarına mesleki açıdan yarar sağladığı, fakülte ile uygulama okulları arasında sağlıklı bir işbirliğinin olmadığı, fakülte öğretim elemanlarının öğretmen adaylarının dosyalarını incelemede gerekli önemi göstermedikleri ve uygulama öğretim elemanlarının, öğretmen adayları ile yeterince ilgilenmedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Sivan ve Chan (2003) tarafından uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulamasına yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla nicel ve nitel araştırma yaklaşımlarının her ikisi de yer verilmiştir. Araştırma Hong Kong Baptist Üniversitesi'nde iki yıl boyunca part time olarak uygulama öğretmenlerine verilen hizmet içi eğitim kursu sonunda 121 uygulama öğretmeni üzerinde yürütülerek anket ile açık uçlu görüşme formu kullanılmıştır. Çalışma sonucunda katılımcıların; öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarına katılmasının ihtiyaçlarını tanımları ve gidermeleri açısından birçok olumlu sonuç doğurduğu ve uygulama öğretmenlerinin, öğretmen adayların uygulamalarına yardımcı olduğu tespit edilirken, öğretmen eğitiminde okul-fakülte işbirliğinin güçlendirilmesine daha fazla ihtiyaç duyulduğu sonuçları ortaya çıkmıştır.

Davran (2006) tarafından ilköğretim kurumlarındaki öğretmenlik uygulamasının öğretmen adaylarının öğretmenlik yeterlikleri üzerine etkisini belirlemek amacıyla yapılan çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini, 301 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırma sonucunda öğretmenlik uygulaması ile birlikte öğretmen adaylarının yeterlik düzeylerinin arttığı ve öğretmenlik uygulaması paydaşlarından kaynaklı sorunların yaşandığı saptanmıştır.

Lambe ve Bones (2007) tarafından Kuzey İrlanda'daki okul temelli uygulamaların öğretmen adaylarının örgün eğitime yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Ulster Üniversitesi'nde öğrenim gören 125 öğretmen adayının örneklemini oluşturduğu bu araştırma anket yoluyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması deneyimleri sonucunda örgün eğitime ve mesleğe karşı olan

davranışlarında olumlu değişimlerin yaşandığı, sınıf içi uygulamalar sonucunda örgün eğitime karşı olan kişisel inanç ve tutumlarında olumlu değişimin yaşandığı, öğrencilere karşı öğretimsel içerikli endişelerinin azaldığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Şahin ve diğ. (2007) tarafından öğretmen adaylarının okul uygulamaları ile ilgili doyumlarını incelemek amacıyla yaptıkları çalışmada ankete dayalı survey modeli kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini, 286 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırma sonucunda uygulama öğretmeni, uygulama öğretim elemanı, okul müdürü arasındaki etkili işbirliği ve teknoloji kullanımının önemli faktörler olduğu tespit edilmiştir.

Pence ve Macgillivrey (2008) tarafından dört haftalık uluslararası öğretmenlik deneyimlerinin etkilerini incelemek amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Çalışmanın verileri, 15 öğretmen adayının yansıtma günlüklerinden, odak görüşmelerden, gözlem notlarından ve kursun sonunda öğretmen adaylarına yazdırılan yansıtma raporundan elde edilmiştir. Çalışmanın sonucunda uluslararası öğretmenlik deneyiminin bireysel ve mesleki gelişim açısından çok faydalı olduğu ortaya çıkmıştır.

Baskan ve diğ. (2006) araştırmalarında, Türkiyede uygulanmakta olan öğretmen yetiştirme modelinin, farklı ülkelerdeki uygulamalar bağlamında karşılaştırmışlardır. Yapılan karşılaştırmalar Türkiye’de öğretmenlik uygulaması derslerinin, genel kültür, öğretmenlik meslek bilgisi ve okul uygulamaları sürecinin yoğunlaştırılmasını ve süreç sonunda canlı olarak performans sergileyebilecekleri uygulama sınavlarından geçirilmesi gerektiği ortaya konmuştur.

Dawson ve Norris (2000) tarafından öğretmen adaylarının teknoloji temelli alan deneyimlerinin incelenmesi konulu bir çalışma yapılmıştır. Yansıtıcı günlükler, e-mail yazışmaları, sınıf gözlemleri, haftalık teknik yeterlikler ve hizmet içi öğretmenlerin değerlendirmeleri araştırmanın verilerini oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının sınıfta teknoloji kullanma konusunda olumlu tutum geliştirdikleri ve öğretim ve teknoloji ile ilgili bilgi ve becerilerinin arttığı tespit edilmiştir.

Alkan ve Erdem (2010) tarafından öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinde eğitim teknolojilerine karşı tutumları konulu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini 244 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, öğretmen adayları öğretmenlik uygulamasında teknolojiyi kullanmanın avantajlı olduğunu belirtmişlerdir.

Lin ve diğ. (2011) tarafından web tabanlı yenilikçi öğretmen eğitimi uygulamasının etkililiğini belirlemek amacıyla yapılan bir çalışmadır. 23 lisans öğrencisi ve 6 yüksek lisans öğrencisinin katıldığı çalışmada, hizmet öncesi öğretmen adayların web tabanlı sisteme katılımlarını desteklemek için hedef odaklı içerikler sunulması gerektiği, web tabanlı sistemin işlevselliği ve ara yüzlerinde yapılacak iyileştirmeler ile uygulama öğretmenlerinin iş yükünün azalmasına böylelikle öğretmen adaylarına bilgi ve tecrübelerini sunmaları için daha fazla zamanlarının olabileceğine ve web tabanlı ders uygulamasının hizmet öncesi öğretmen adaylarına arkadaşları ile daha fazla etkileşimde bulunma fırsatı sağlayacağı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kennedy ve Archambault (2012) tarafından öğretmen adaylarının çevirim içi ortamlardaki alan deneyimlerini incelemek amacıyla yapılan çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemi, 522 öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının, çevrimiçi ortamlarda deneyim kazanmalarından memnun oldukları saptanmıştır.

Sarıkaya (2014) tarafından okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersleri için geliştirilen web tabanlı bir sistemin kullanılabilirliğini incelemek amacıyla yapılan çalışmada tarama yöntemi kullanılmıştır. Çalışma grubu, öğretmenlik uygulaması dersini alan 96 öğretmen adayları ile 13 bilişim teknolojileri öğretim elemanından oluşmaktadır. Yapılan araştırma sonucunda; katılımcıların çoğu sistemi kullanışlı bir yazılım olduğunu ve öğretmenlik uygulaması dersinin işleyişine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra sistemde en beğenilmeyen özellik olarak, sisteme dosya yüklemede karşılaşılan sorunlar olduğunu bildirmişlerdir.

Elçiçek ve Bahçeci (2016) tarafından öğretmenlik uygulaması dersi için tasarlanan moodle tabanlı bir sistemin kullanılabilirliğini incelemek amacıyla yapılan çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Bu kapsamda bir öğretmenlik uygulaması yönetim sistemi tasarlanmıştır. Araştırma pedagojik formasyon eğitimi alan 32 öğretmen adayları, bilgisayar ve öğretim teknolojileri bölümünde öğrenim gören 24 öğretmen adayları, dersten sorumlu 6 uygulama öğretim elemanı ve 10 uygulama öğretmeni ile gerçekleşmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlik uygulaması yönetim sistemini kullanan katılımcılar sistemden memnun kaldıklarını bildirmişlerdir.

Altıok ve diğ. (2017) tarafından bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının okul deneyimi dersine yönelik tutumları ve hazırlanan web tabanlı destek sistemi ile ilgili görüşleri belirlemek amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, 44 öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırma sonucu, öğretmen adaylarının geliştirilen web tabanlı destek sisteminin çeşitli avantajlar sağladığını belirtmişlerdir.

Eroğlu (2011) tarafından beden eğitimi ve spor bölümlerindeki öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerine ve mesleğe yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek amacıyla tarama modelinde bir çalışma yapılmıştır. Çalışmanın örneklemini, uygulama öncesinde 628 ve uygulama sonrasında 570 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının yeterliklerini olumlu yönde etkilediği ortaya konmuştur.

Aslan (2015) tarafından eğitim fakültelerindeki öğretmenlik uygulaması dersinin değerlendirilmesi ve öğretim programının hazırlanması ile ilgili bir çalışma yapılmıştır. Çalışmanın nicel verileri, 4 eğitim fakültesinde öğrenim gören 1129 öğretmen adayı, bu fakültelerde görev yapan 90 uygulama öğretim elemanı ve MEB bünyesindeki okullarda görev yapan 314 uygulama öğretmeninden toplanmıştır. Çalışmanın nitel verileri ise, 24 öğretmen adayı, 18 uygulama öğretmeni ve 18 uygulama öğretim elemanından görüşmeler yapılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlik uygulaması süresinin yetersiz, öğretim programının amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme öğeleri uygun hazırlanmamış, yeterli ve nitelikli ders işlenmediği ve ders sonrası dönüt verilmediği, ölçme ve değerlendirmeye dönük yeterli çalışmaların yapılmadığı, öğretim elemanlarına göre öğretmen adaylarının öğretim yöntem ve tekniklerini etkili kullanma, öğretim teknolojilerini kullanma, ölçme ve değerlendirme, materyal geliştirme, derse aktif katılımı sağlama, pekiştireç verme ve öğrencilere yönerge verme gibi becerilerinin yeterince gelişmediği, öğretmenlik uygulamasının süresi arttırılarak farklı koşullara sahip okullarda uygulama yapmak istedikleri sonucuna saptanmıştır.

Çelen (2016) tarafından yapılan Türkiye’de İngilizce eğitim veren bir devlet üniversitesindeki yabancı diller eğitimi bölümünde verilmekte olan öğretmenlik uygulaması programının değerlendirilmesi amacıyla yapılan çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Çalışma grubunu, uygulamadan sorumlu 3 öğretim elemanı, 55 öğretmen adayı ve 33 program mezunu oluşturmuştur. Öğretmenlik uygulaması

dersi kapsamında, uygulamanın daha erken dönemlerde başlaması, daha fazla uygulama ve gözlem yapılması, daha farklı uygulama okulu ortamları sağlanması, okullardaki uygulama öğretmenleri ile işbirliği ve değerlendirmeler yapılması, gözlemler ve teknoloji kullanımının geliştirmesi gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Caner (2018), tarafından öğretmenlik uygulaması dersinin bağlam, girdi, süreç, ürün modeline göre değerlendirilmesi amacıyla yapılan çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu öğretmenlik uygulaması dersini alan 18 öğretmen aday, 6 uygulama öğretim elemanı ve 15 uygulama öğretmeni oluşturmaktadır. Okulların sahip olduğu farklı şartların dikkate alınmayarak programın hazırlandığı, hedeflerin ise öğrencilerin hazır bulunuşluklarıyla uygun olduğu, ders sürelerinin yeterli seviyede olmadığını, sürecin devamlı olarak değerlendirme durumunun yetersiz ve süreçte bir takım problemler yaşandığını, program uygulandıktan sonra öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin isteklerinde olumlu yönde bir artış olduğu ancak mesleki yeterlik bağlamında pek katkı sağlamadığını sonucuna ulaşılmıştır.

Karakoç (2019) tarafından beden eğitimi öğretmen adaylarının web günlüğü kullanarak aktardıkları öğretmenlik uygulaması ve okul deneyimi yansımalarını incelemek amacıyla hazırlanan çalışma 12 hafta sürmüştür. Araştırmaya 15 öğretmen aday ve bir danışman öğretim elemanı katılmıştır. Araştırmada, danışman öğretim elemanı ve öğretmen adayları arasındaki iletişim konusunda web günlüğünün önemli katkısı olduğu ve öğretmen adaylarının gerçek tecrübelerinin gözlemlenmesi açısından web günlüğü kullanımının etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Alan yazın taraması sonucunda, web destekli öğretmenlik uygulamasına yönelik geliştirilen çalışmaların yetersiz olduğu anlaşılmaktadır. Yurt içinde yapılan çalışmalar incelendiğinde öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi ve programın değerlendirilmesine yönelik çok sınırlı sayıda çalışmaya yer verildiği fakat teknoloji tabanlı bir çalışmaya yer verilmediği tespit edilmiştir. Yurt dışındaki çalışmalar incelendiğinde ise, öğretmenlik uygulamasına yönelik önemli çalışmalar olduğu saptanmıştır. Araştırmaların öğretmen adayları ve öğretmen görüşlerine göre yapıldığı, uygulamada karşılaşılan sorunlar, öğretmenlik uygulamasına yönelik program hazırlama ve değerlendirme, web tabanlı sistem kullanışlılığı, öğretmen adaylarının mesleki yeterlilikleri, öğretmenlik uygulamasına yönelik yeni model önerileri, teknoloji temelli deneyimleri ve teknolojiye karşı tutumları konulu çalışmaya yer verildiği tespit edilmiştir. Bu bağlamda okul öncesi web destekli

öğretmenlik uygulamasına yönelik geliştirilen programın etkililiğinin değerlendirilmesi konulu bir çalışmaya ulaşamadığından yapılacak çalışmanın alan yazında önemli bir yere sahip olacağı düşünülmektedir.

BÖLÜM III

Yöntem

Bu bölümde, önce araştırmanın modeli açıklanmış daha sonra araştırma birbirini izleyen iki aşamada gerçekleştiğinden her aşamanın evren ve örnekleme, araştırma süreci, araştırma verilerinin toplanması ve uygulanması, veri toplama araçları, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması ayrı başlıklar altında açıklanmıştır. Aynı zamanda araştırma kapsamında alınan geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları ve araştırmacının rolü de ele alınmıştır. Araştırmanın 1. aşamasında, okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve program tasarımının hazırlanmasında betimsel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın 2. aşamasında ise tasarlanan programın uygulanması ve değerlendirilmesinde deneysel yöntem kullanılmıştır.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmanın genel amacı; okul öncesi web destekli öğretmenlik uygulaması programının geliştirilmesi ve etkililiğinin değerlendirilmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda araştırmada, program geliştirme modellerinden biri olan sistem yaklaşımı modeli temele alınmıştır. Sistem yaklaşımı modeli, Wulf ve Schave (1984) tarafından geliştirilerek üç aşamadan oluşmakta ve her aşamada dönüt sistemine yer verilmektedir. 1. aşama problemin tanımlanmasıdır; amacın belirlenmesi ve komisyon üyelerin seçimi yapılır. 2. aşama gelişme bölümüdür; amaçlar davranışa dönüştürülür, eğitim ihtiyacına yönelik ders planları hazırlanır, öğretim materyalleri hazırlanır ve uygun öğrenme ortamları oluşturulur. 3. aşama sonuç bölümüdür; sonuçlar değerlendirilir ve dönütler sağlanır (Demirel, 2015). Geliştirilen programda, öğrenen merkezli tasarım yaklaşımı benimsenmiştir. Öğrenen merkezli tasarım yaklaşımında, öğrencinin programın merkezinde olması ve her konunun öğrenci ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi gerektiğini savunulmaktadır (Demirel, 2015). Araştırma yöntemi olarak nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma bir araştırma yöntemi kullanılmıştır. Karma Yöntem, araştırmacının araştırma problemlerini anlamak için hem nicel veriler hem de nitel veriler topladığı, elde edilen veri setlerini bütün hale getirdiği ve daha sonra bu iki veri setini

bütünleştirmenin avantajlarını kullanarak sonuçlar çıkardığı bir araştırma yaklaşımıdır (Creswell, 2019).

Nicel yöntem kapsamında; “Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik eğitim ihtiyaçları nelerdir?”, “Okul öncesi öğretmen adaylarının eğitim ihtiyaçları sınıf düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?”, “Deney ve kontrol grubu okul öncesi öğretmen adaylarının 21. yy. öğrenen becerilerine ilişkin ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?”, “Deney ve kontrol grubu okul öncesi öğretmen adaylarının 21. yy. öğrenen becerilerine ilişkin son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?”, “Deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarının 21. yy. öğrenen becerilerine ilişkin ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?”, “Deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarının 21. yy. öğrenen becerilerine ilişkin son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?”, “Deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarının öğretmen yeterliklerine ilişkin ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?”, “Deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarının öğretmen yeterliklerine ilişkin son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?”, “Deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarının mesleki benlik saygılarına ilişkin ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?”, “Deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarının mesleki benlik saygılarına ilişkin son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?”, “Deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarının akademik başarılarına ilişkin ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” ve “Deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarının akademik başarılarına ilişkin son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” alt amaçlarına yanıt aranmıştır.

Nitel yöntem kapsamında; “Uygulama Öğretmenleri ve Uygulama Öğretim Elemanlarının görüşlerine göre okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik eğitim ihtiyaçları nelerdir?”, “Deney grubu öğretmen adaylarının web destekli uygulamalara yönelik görüşleri nelerdir?” ve “Kontrol grubu öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine yönelik görüşleri nelerdir?” alt amaçlarına yanıt aranmıştır. Çalışmada araştırma deseni olarak ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen modeli kullanılmıştır.

Araştırma deseni Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1.

Araştırma Deseni (Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Deneysel Desen Modeli)

	Grup	Ön- Test	İşlem	Son-Test
R	Deney	O ₁	Okul öncesi web destekli öğretmenlik uygulamasına yönelik geliştirilen programın uygulanması	O ₃
R	Kontrol	O ₂		O ₄

Araştırmanın desenini oluşturan “ön-test ve son-test kontrol gruplu deneysel desen” modelde, gruplar seçkisiz atama yapılarak oluşturulmuştur. Bu modelde ön-test ile grupların deney öncesi durumu tespit edilirken, son-test ile de uygulama sonrası durum ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu şekilde iki testin sonuçları karşılaştırılarak, bağımsız değişkenin ne derece etkili olduğu ölçülmeye çalışılırken, gruplara ait ön-test ve son-test değerleri arasındaki farkın anlamlılık düzeyi de ortaya konulacaktır (Büyüköztürk ve diğ., 2016).

Araştırmanın Katılımcıları

Araştırma betimsel ve deneysel bölüm olmak üzere iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle çalışma grubu iki ayrı alt başlıkta ele alınmıştır.

Betimsel Bölüm İçin Çalışma Grubu

Araştırmanın nicel yöntem kapsamında verileri, 2018-2019 bahar dönemi Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’nde okul öncesi öğretmenliği bölümü bulunan beş özel üniversite içerisinde üç üniversitede toplanılmıştır. Bu bağlamda araştırmanın evrenini okul öncesi öğretmenliği bölümünde öğrenim gören toplam 1668 öğretmen adayını oluşturmuştur. Araştırmanın örneklem büyüklüğü; %5 kabul edilebilir hata payı ve %95 güvenirlilik düzeyi üzerinden hesaplanmıştır (Çıngı, 1994). Örneklem büyüklüğünü yüzdelere dayalı olarak hesaplayabilmek için görüşülecek öğretmen adaylarının evren büyüklüğüne bakılmıştır. Belirlenen değerler formülde yerlerine konularak örneklem büyüklüğü 651 olarak hesaplanmıştır. Örneklem grubu gönüllülük esas alınarak oluşturulduğundan belirlenen örneklem büyüklüğünden daha fazla öğretmen adayına ulaşılmış ve araştırmanın örneklem grubu 928 gönüllü öğretmen adayından oluşmuştur. Öğretmen adayları araştırma sürecine dahil edilerek eğitim ihtiyacı anketi gerçekleştirilmiştir.

Betimsel Süreçte Görüşleri Alınan Öğretmen Adaylarının Demografik Özellikleri

Betimsel verileri toplama sürecinde okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi aşamasında, eğitim ihtiyacı anketine katılan öğretmen adaylarına ilişkin demografik özellikler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.

Öğretmen Adaylarının Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı

Değişkenler	Kategoriler	N	%
Cinsiyet	Kadın	770	82,97
	Erkek	158	17,03
Yaş	18-22	671	72,31
	23-27	231	24,89
	28-32	14	1,51
	33 ve üzeri	12	1,29
Uyruk	KKTC	127	13,69
	TC	801	86,31
Sınıf	1.Sınıf	156	16,81
	2. Sınıf	167	18,0
	3. Sınıf	303	32,65
	4. Sınıf	302	32,54
Etkinlik Katılımı	Katılan	837	90,19
	Katılmayan	91	9,81
Etkinlik Türü	Konferans	232	27,72
	Panel	56	6,69
	Seminer	408	48,75
	Sergi	104	12,43
	Diğer	37	4,42
Toplam		928	100,0

Tablo 2’de, 928 okul öncesi öğretmen adaylarına ulaşıldığı anlaşılmaktadır. Veriler incelendiğinde, öğretmen adaylarının %83’ü kadın, %17’sinin ise erkek olduğu belirtilmiştir. Bu veri doğrultusunda okul öncesi öğretmen adaylarının daha çok kadınlardan oluştuğu söylenebilir. Yaş aralıkları incelendiği zaman; %72’si 18-22 yaş aralığında, %25’i 23-27 yaş aralığında, %1,51’i 28-32 yaş aralığında ve %1,29’u 33 ve üzeri yaş aralığında olduğu belirtilmiştir.

Okul öncesi öğretmen adaylarının %86'sının TC vatandaşı, %14'nün KKTC vatandaşı olduğu belirtilmiştir. %17'sinin 1.sınıf, %18'nin 2.sınıf, %33'nün 3.sınıf ve %33'nün 4.sınıf öğretmen adaylarından oluştuğu belirtilmiştir. %90'ninin meslekleri ile ilgili etkinliklere katılan, %10'nun ise etkinliklere katılmadığı bilgisine ulaşılmıştır. Katıldıkları etkinlik türlerine göre ise neredeyse %50'sinin seminerlere katıldığı bilgisine ulaşılmıştır.

Uygulama Öğretmenleri ve Uygulama Öğretim Elemanlarının Demografik Özellikleri

Uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim elemanlarının; cinsiyet, yaş, çalıştığı kurum ve mesleki deneyimleri durumu Tablo 3' de verilmiştir.

Tablo 3.

Uygulama Öğretmenleri ve Uygulama Öğretim Elemanlarının Demografik Özellikleri

Değişkenler	Kategoriler	f U. Ö.	%	f U. Ö. E.	%
Cinsiyet	Kadın	13	100,00	5	83,0
	Erkek	0	0,00	1	17,0
Yaş	22-29	3	23,00	1	16,50
	30-37	8	62,00	1	16,50
	38-45	2	15,00	4	67,00
	46 ve üzeri	0	0,00	0	0,00
Çalıştığı Kurum	Özel	13	100,00	5	83,00
	Devlet	0	0,00	0	0,00
	Vakıf	0	0,00	1	17,00
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	1	8,00	0	0,00
	6-10 yıl	2	15,00	1	16,50
	11-15 yıl	8	62,00	4	67,00
	16 ve üzeri	2	15,00	1	16,50

Tablo 3'de görüldüğü gibi görüşmeye katılan uygulama öğretmenlerinin; tamamının kadınlardan olduğu belirtilmiştir. %62'sinin 30-37 yaş aralığında, %23'nün 22-29 yaş aralığında ve %15'nin 38-45 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Çalışma kapsamındaki okul öncesi öğretmenlerinin yaş dilimi olarak genç öğretmenlerden oluştuğu söylenilebilir. Öğretmenlerin çalıştığı kurum ve mesleki kıdemlerine bakıldığı zaman; tamamının özel kurumlarda çalıştığı ve 11-15 yıl arasında mesleki deneyime sahip oldukları belirtilmiştir.

Yine Tablo 3’de görüldüğü gibi öğretmenlik uygulamasını veren uygulama öğretim elemanlarının; %83’nün kadınlardan, %17’sinin erkeklerden oluştuğu, %67’sinin 38-45 yaş aralığında, %16,50’sinin 30-37 yaş aralığında ve %16,50’sinin 22-29 yaş aralığında olduğu belirtilmiştir. Çalıştıkları kurumlar incelendiği zaman %83’nün özel kurumlarda ve %17’sinin vakıf kurumlarında çalıştığı görülmektedir. Mesleki deneyimleri incelendiği zaman ise %67’sinin 11-15 yıl aralığında, %16,50’sinin 16 ve üzeri, %16,50’sinin de 6-10 yıl aralığında mesleki deneyime sahip oldukları belirtilmiştir. Bu bulgular, uygulama öğretim elemanlarının çoğunluğunun 11-15 yıl aralığında mesleki deneyime sahip olduklarını ortaya koymuştur.

Deneysel Bölüm İçin Çalışma Grubu

Araştırmanın deneysel bölüm kapsamında verilerini toplama sürecine, 2019-2020 Güz Döneminde KKTC’deki özel bir üniversitenin okul öncesi öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adayları ile başlanılmıştır. Bu bağlamda araştırmanın çalışma grubunu okul öncesi öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 82 öğretmen adayı oluşturmuştur. Deney ve kontrol gruplarının belirlenmesi aşamasında seçkisiz atama yöntemi kullanılmıştır. İlk olarak öğretmenlik uygulamasını alan 82 öğretmen adayı tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının tümü dersi araştırmacı tarafından alacağından dolayı iki ayrı grup belirlenmiştir. Derse kayıt yapan ilk 42 öğretmen adayı deney grubunu geriye kalan 40 öğretmen adayı ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Bu durumda okul öncesi web destekli öğretmenlik uygulamasına yönelik geliştirilen programının uygulama aşaması öğretmenlik uygulamasını alan deney grubundaki (n=42) öğretmen adayları ile gerçekleştirilmiştir.

Deneysel Sürece Katılan Öğretmen Adaylarının Demografik Özellikleri

Araştırmaya ilk olarak 2018-2019 Bahar Döneminde özel bir üniversitenin okul öncesi öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 37 öğretmen adayı ile başlanılmıştır. Gerçek uygulama sürecinde sorun yaşamamak adına ön uygulama yapılarak sistemin işleyişi değerlendirilmiştir. Süreçte herhangi bir sorunla karşılaşmadığı için gerçek uygulamaya gidilmiştir.

Gerçek uygulamaya 2019-2020 Güz Döneminde özel bir üniversitenin okul öncesi öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 82 öğretmen adayı ile başlanılmıştır.

Deney grubunun belirlenmesi aşamasında, öncelikle öğretmenlik uygulamasını alan öğretmen adayları tespit edilmiş daha sonra ise derse kayıt yapan ilk 42 öğretmen adayı deney grubunu oluşturmuştur. Kontrol grubunun belirlenmesi aşamasında ise ilk 42 öğretmen adayının dışında kalan 40 öğretmen adayı da kontrol grubunu oluşturmuştur.

Deneysel verileri toplama sürecine katılan okul öncesi öğretmen adaylarının demografik özelliklerine ilişkin veriler Tablo 4’de verilmiştir .

Tablo 4.

Öğretmen Adaylarının Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı

Değişkenler	Kategoriler	Deney		Kontrol	
		n	%	n	%
Cinsiyet	Kadın	39	92,86	30	75,00
	Erkek	3	7,14	10	25,00
Yaş	20-24	38	90,48	36	90,00
	25 ve üzeri	4	9,52	4	10,00
Uyruk	KKTC	0	0,00	1	2,50
	TC	42	100,0	39	97,50
Dersi İlk Kez Alma	Evet	34	80,95	38	95,00
	Hayır	8	19,05	2	5,00
Bölüm	Evet	38	90,48	37	92,50
	Hayır	4	9,52	3	7,50
Toplam		42	100,0	40	100,0

Tablo 4’de okul öncesi öğretmen adaylarının 42’sinin deney 40’ının da kontrol grubunu oluşturduğu anlaşılmaktadır. Tablodaki veriler incelendiğinde, deney grubundaki öğretmen adaylarının; %93’ü kadın, %7’si erkek, %90’ı 20-24 yaş aralığında, %10’u 25 ve üzeri yaş aralığında, %100 TC vatandaşı, %81’i dersi ilk kez alan ve %90’ı kendi isteğine göre bölüm tercihi yapan adaylardan oluşturduğu, kontrol grubundaki öğretmen adaylarının ise; %75’i kadın, %25’i erkek, %90’ı 20-24 yaş aralığında, %10’u 25 ve üzeri yaş aralığında, %2,50’u KKTC, %97,50’u TC vatandaşı, %95’i dersi ilk kez alan ve %92,50’u kendi isteğine göre bölüm tercihi yapan adaylardan oluşturduğu bilgisine ulaşılmıştır. Bu verilerden de anlaşılacağı üzere okul öncesi öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunun kendi isteklerine göre bölüm tercih yapmaları eğitimlerini ve meslek hayatlarını olumlu yönde etkileyeceği söylenilebilir.

Verilerin Toplanması ve Uygulanması

Araştırma kapsamında kullanılan veri toplama araçları Tablo 5’de verilmiştir. Araştırma verileri; eğitim ihtiyacı anketi, 21. yy. öğrenen becerileri ölçeği, 21. yy. öğreten becerileri ölçeği, öğretmen yeterlilikleri ölçek formu, mesleki benlik saygısı ölçeği, akademik başarı testi ve yarı yapılandırılmış görüşme formundan oluşmuştur.

Tablo 5.

Veri toplama araçlarının işlevleri

Alt amaçlar	Veri Toplama Türü	Veri Toplama Aracı	Veri Kaynakları	Ekler
Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulamasına Yönelik Eğitim İhtiyaçları Nelerdir?	Nicel	İhtiyaç Analizi Anketi	Okul Öncesi Öğretmen Adayları	Ek 9
Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21. yy. Öğrenen Becerileri Arasında Anlamlı Fark Var mıdır?	Nicel	21. yy. Öğrenen Becerileri Ölçeği	Deney ve Kontrol Grubu Öğretmen Adayları	Ek 10
Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21. yy. Öğreten Becerileri Arasında Anlamlı Fark Var mıdır?	Nicel	21. yy. Öğreten Becerileri Ölçeği	Deney ve Kontrol Grubu Öğretmen Adayları	Ek 11
Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterlilikleri Ölçek Formu Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır?	Nicel	Öğretmen Yeterlilikleri Ölçek Formu	Deney ve Kontrol Grubu Öğretmen Adayları	Ek 12
Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Mesleki Benlik Saygısı Puanlarında Anlamlı Bir Fark Var mıdır?	Nicel	Mesleki Benlik Saygısı Ölçek Formu	Deney ve Kontrol Grubu Öğretmen Adayları	Ek 13
Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Akademik Başarı Düzeyleri Arasında Anlamlı Fark Var mıdır?	Nicel	Akademik Başarı Testi	Deney ve Kontrol Grubu Öğretmen Adayları	Ek 14
Deney Grubundaki Öğretmen Adaylarının Geliştirilen Programının Etkililiğine Yönelik Görüşleri Nelerdir?	Nitel	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	Deney Grubu Öğretmen Adayları	Ek 17
Kontrol Grubundaki Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulamasına Yönelik	Nitel	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	Kontrol Grubu Öğretmen Adayları	Ek 18

Verilerin toplanma aşamasında okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik eğitim ihtiyaçlarını tespit etmek amacı ile eğitim ihtiyacı anketinden, öğretmen adaylarının 21. yy. öğrenen becerilerini belirlemek amacı ile 21. yy. öğrenen becerileri ölçeğinden, 21. yy. öğreten becerilerini belirlemek amacı ile 21. yy. öğreten becerileri ölçeğinden, öğretmen yeterliliklerini belirlemek için öğretmen yeterlilikleri ölçek formundan ve mesleki benlik saygılarını belirlemek için mesleki benlik saygısı ölçeğinden yararlanılmıştır.

Deneysel süreçte öğretmen adaylarının konuya ilişkin başarılarını tespit edebilmek amacı ile akademik başarı testi, geliştirilen programın etkililiğine yönelik görüşlerini ve öğretmenlik uygulaması dersine yönelik görüşlerini belirleyebilmek için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Eğitim ihtiyacı anketi, 21. yy. öğrenen becerileri ölçeği, 21. yy. öğreten becerileri ölçeği, öğretmen yeterlilikleri ölçek formu, mesleki benlik saygısı ölçeği ve akademik başarı testinin uygulama aşamaları için öncelikle uygulamaların yapılacağı özel bir üniversitenin etik kuruluna gerekli izinler için başvurulmuş ve kurul tarafından gerekli değerlendirmeler yapıldıktan sonra uygulama için izin alınmıştır. Daha sonra uygulamanın yapılacağı özel üniversitelerin rektörlüklerinden gelen izin yazıları ile eğitim fakültelerinin dekanları ile görüşülerek uygulama için izin alınmıştır. Bununla birlikte okul öncesi öğretmenliği bölüm başkanları ile de görüşülerek öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının uygun saatleri belirlenmiştir.

İhtiyaç analizi anketinin uygulanmasında okul öncesi bölümünde öğretmenlik uygulaması dersini veren uygulama öğretim elemanları ile görüşülerek gönüllü olan öğretmen adaylarına eğitim ihtiyacı anketi uygulanmıştır. Eğitim ihtiyacı anket verileri 1 aylık bir süreçte toplanmıştır. 21. yy. öğrenen becerileri ölçeği, 21. yy. öğreten becerileri ölçeği, öğretmen yeterlilikleri ölçeği ve mesleki benlik saygısı ölçeğinin uygulama aşamasında ise deney ve kontrol grubundaki (ön test-son test) öğretmen adaylarına eş zamanlı uygulamalar yapılarak 21. yy. öğrenen becerileri, 21. yy. öğreten becerileri, öğretmen yeterlilikleri ve mesleki benlik saygıları saptanmıştır. Akademik başarı testinin pilot uygulaması öncelikle deney ve kontrol grubu dışındaki öğretmen adaylarından toplanılmıştır. Gerçek uygulama aşamasında ise deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarına uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu süreç sonunda deney ve kontrol grubundaki öğretmen

adaylarına uygulanmış, gönüllü olan öğretmen adayları ile yüz yüze görüşmeler yapılarak ses ve görüntü kayıtları alınmıştır.

Nicel Veri Toplama Araçları

Araştırmanın ilk aşamasında nicel veriler, eğitim ihtiyacı anketinden elde edilmiştir. Eğitim ihtiyacı anketi; eğitim fakültelerindeki okul öncesi öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarına uygulanmıştır. İkinci aşamadaki nicel veriler ise 21. yy. öğrenen becerileri ölçeğinden, 21. yy. öğreten becerileri ölçeğinden, öğretmen yeterlilikleri ölçek formundan ve mesleki benlik saygısı ölçeğinden elde edilmiştir. Bu ölçekler, deney ve kontrol gruplarındaki öğretmen adaylarına uygulanmıştır.

Eğitim İhtiyacı Anketi

Araştırma kapsamında eğitim fakültelerindeki okul öncesi öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının, öğretmenlik uygulamasına yönelik eğitim ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından “Öğretmenlik Uygulamasına Yönelik Eğitim İhtiyacı Anket Formu” hazırlanmıştır. Çalışmada eğitim ihtiyacı anketinin hazırlanma amacı, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik eğitim ihtiyaçlarını belirlemek ve bu ihtiyaçlar göz önünde bulundurularak etkili bir program tasarlamaktır. Anket formunun hazırlanması sürecine ilk olarak öğretmenlik uygulaması programındaki kazanımların incelenmesi ile başlanmıştır. Öğretmenlik uygulamasında yaşanan sorunlar ile ilgili olarak yurt içi ve yurt dışındaki alan yazın incelenmiştir. Ayrıca öğretmenlik uygulaması dersini alan öğretmen adaylarından öğretmenlik uygulamasına yönelik eğitim ihtiyaçlarını yansıtan kompozisyonlar yazmaları istenmiştir. Bu sürecin sonunda, öğretmen adaylarından elde edilen kompozisyonlar içerik analizi yöntemi ile analiz edilerek madde havuzu oluşturulmuş, kodlamalar yapılarak temalar belirlenmiştir. 124 maddelik taslak anket formu oluşturulmuştur.

Taslak anket formu oluşturulduktan sonra delphi tekniği kullanılarak, alan uzmanları belirlenmiştir. Alan yazın incelendiğinde, delphi tekniğinin gerçekleştirilebilmesi için 10-35 arasında uzman görüşünün yeterli olduğu savunulmaktadır (Kocdar ve Aydın, 2013). Bu nedenle 17 uzman görüşünden yararlanılması uygun görülmüştür. Uzmanlar ile, e-mail aracılığı ve yüz-yüze görüşmeler yapılarak anket formu için değerlendirmelerde bulunmaları istenmiştir.

Uzmanlardan alınan görüşler ve öneriler göz önünde bulundurularak anket ifadeleri güncellenmiş ve tekrardan uzmanlara gönderilmiştir. Süreç sonucunda 12 madde anket formundan çıkartılmıştır 6 madde ise diğer maddelerle ilişkilendirilmiş ve 106 maddelik 5’li likert tipi derecelendirme maddeleri ve bir tane açık uçlu sorudan oluşan anket formuna ulaşılmıştır. Daha sonra anketin kapsam geçerliliğini sağlamak amacıyla özellikle öğretmenlik uygulaması dersini veren uygulama öğretim elemanları ağırlıklı olmak üzere 5 farklı üniversitedeki 12 öğretim elemanından, eğitim programları ve öğretim bölümünde görev yapan 4 öğretim elemanından ve 1 ölçme ve değerlendirme alanında görev yapan öğretim elemanından uzman görüşleri alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda 7 madde anket formundan çıkarılmış ve 15 maddenin de içeriğinde değişiklik yapılmıştır. Bu süreç sonunda 99 madde ile ankete son şekli verilmiştir (Bkz. Ek 9).

Eğitim ihtiyacı anketi iki bölümden oluşmaktadır. Demografik bilgiler 1. bölümü oluştururken, okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik eğitim ihtiyaçlarını belirleyecek ifadeler de 2. bölümü oluşturmaktadır. Anketin 2. bölümü 7 alt boyuttan meydana gelmiştir. Boyutların belirlenmesi aşamasında alan yazın ve uzman görüşleri etki göstermiştir. Toplam 99 maddeden oluşan ankete ilişkin madde dağılımı aşağıda belirtilmiştir.

1. boyut “iletişim becerisi” 18 madde, 2.boyut “öğretim yöntem ve teknikleri kullanma” 19 madde, 3.boyut “sınıf yönetimi” 14 madde, 4.boyut “materyal” 14 madde, 5. boyut “öğretim etkinlikleri” 20 madde, 6. boyut “ ortam tasarımı-ilk yardım” 3 madde ve 7. boyut “değerlendirme” 11 maddeden oluşmuştur. Anket 5’li likert olarak hazırlanmıştır. Anket ifadeleri “çok fazla ihtiyacım var” (1), “fazla ihtiyacım var”(2), “orta derecede ihtiyacım var” (3), “ az ihtiyacım var” (4), “hiç ihtiyacım yok” (5) şeklinde derecelendirilmiş ve puanlandırılmıştır. Anketin güvenilirlik analizi sonucu Cranbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0.96 olarak hesaplanmıştır.

Anketteki maddelerin ortalama puanları ise Tablo 6’ da verilen puan aralıklarına göre değerlendirilmiştir.

Tablo 6.

Öğretmenlik Uygulamasına Yönelik İhtiyaç Analizi Anketi Puan Aralığı

<i>Dereceler</i>	<i>Puan Aralıkları</i>
Çok Fazla İhtiyacım Var	1.00-1.79
Fazla İhtiyacım Var	1.80-2.59
Orta Derecede İhtiyacım Var	2.60-3.39
Az İhtiyacım Var	3.40-4.19
Hiç İhtiyacım Yok	4.20-5.00

21. yy. Öğrenen Becerileri Ölçeği

Okul öncesi öğretmen adaylarının 21. yy. öğrenen becerilerini belirlemek amacıyla, Orhan ve Kurt (2015) tarafından geliştirilen “21. yy. öğrenen becerileri ölçeği” kullanılmıştır (Bkz. Ek 10). 21. yy. toplumunun ihtiyaçları kapsamında öğretmen adaylarının; bireylere karşı duyarlı, empati kurabilen, problem çözebilen, teknolojiyi kullanabilen, araştırma yapabilen ve eleştirel düşünebilen bireyler olarak yetiştirilmesi amaçlandığından çalışmada 21. yy. öğrenen becerileri ölçeği kullanılmıştır. Orhan ve Kurt’un geliştirdiği 21. yy. öğrenen becerileri ölçeği 5’li likert tipinde hazırlanmıştır. Maddeler değerlendirilirken, “Hiçbir zaman”, “Nadiren”, “Ara sıra”, “Genellikle”, “Her zaman” şeklinde 1’den 5’e doğru puanlanmıştır. Ölçeğin hazırlanması aşamasında, 62 maddelik taslak bir form oluşturulmuş ve pilot uygulama için 353 öğretmen adayından veri toplanmıştır (Orhan ve Kurt, 2015). Ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğini tespit etmek amacıyla yapılan pilot uygulaması sonucunda, toplam varyansı 40.33 değerinde, 31 maddelik bir ölçek elde edilmiştir. Orhan ve Kurt’un çalışmaları kapsamında ölçeğin maddelerinin iç tutarlılığını bulmak için Cronbach Alpha katsayısından elde edilen değer 0.89 olarak bulunmuştur. Gerçekleştirilen tez çalışması kapsamında elde edilen analiz sonuçları ise Cronbach Alpha katsayısının 0.88 değerinde olduğunu göstermiştir.

Yapılan çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının 21. yy. öğrenen becerilerini ölçmek amacıyla ölçeğin kullanımına yönelik gerekli izin alındıktan sonra uygulamaya geçilmiştir (Bkz. Ek 5). Alınan izinle birlikte ölçek, tez çalışması kapsamında uygulanmıştır. Böylece okul öncesi öğretmen adaylarının 21. yy. öğrenen becerileri kullanımına ilişkin puanları yorumlarken aralıklar 1.00-1.79

“Hiçbir zaman”, 1.80-2.59 “Nadiren”, 2.60-3.39 “Ara sıra”, 3.40-4.19 “Genellikle”, 4.20-5.00 aralığı “ Her zaman” olarak değerlendirilmiştir.

21. yy. Öğreten Becerileri Ölçeği

Okul öncesi öğretmen adaylarının 21. yy. öğretmen becerilerini belirlemek amacıyla, Orhan ve Kurt (2015) tarafından geliştirilen “21. yy. öğretmen becerileri ölçeği” kullanılmıştır (Bkz. Ek 11). Eğitim sisteminin başarılı olabilmesi öğretmenlerin sahip olması gereken; öğrencilerine saygılı davranmak, etkinlikler düzenlemek, yaratıcılıklarını desteklemek, teknoloji kullanımına yönlendirmek, projeler hazırlamak, olumlu pekiştiriciler sunmak, öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurmamak, gelişimlerini gözlemlemek gibi davranışların kazandırılması gerekir ki eğitim hizmetlerinde kaliteyi öğrencilerine aktarabilsinler. Bu amaç doğrultusunda çalışmada 21. yy. öğretmen becerileri ölçeği kullanılmıştır. Orhan ve Kurt’un geliştirdiği 21. yy. öğretmen becerileri ölçeği 5’li likert tipinde hazırlanmıştır. Maddeler değerlendirilirken, “Hiçbir zaman”, “Nadiren”, “Ara sıra”, “Genellikle”, “ Her zaman” şeklinde 1’den 5’e doğru puanlanmıştır. Ölçeğin hazırlanması aşamasında, 59 maddelik taslak bir form oluşturulmuş ve pilot uygulama için 330 öğretmen adayından veri toplanmıştır (Orhan ve Kurt, 2015). Ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğini tespit etmek amacıyla yapılan pilot uygulaması sonucunda, 27 maddelik bir ölçek elde edilmiştir. Orhan ve Kurt’un çalışmaları kapsamında ölçeğin maddelerinin iç tutarlılığını bulmak için Cronbach Alpha katsayısından elde edilen değer 0.87 olarak bulunmuştur. Gerçekleştirilen tez çalışması kapsamında elde edilen analiz sonuçları ise Cronbach Alpha katsayısının 0.92 değerinde olduğunu göstermiştir.

Yapılan araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının 21. yy. öğretmen becerilerini ölçmek amacıyla ölçeğin kullanımına yönelik gerekli izin alındıktan sonra uygulamaya geçilmiştir (Bkz. Ek 5). Alınan izinle birlikte ölçek, tez çalışması kapsamında uygulanmıştır. Böylece okul öncesi öğretmen adaylarının 21. yy. öğretmen becerileri kullanımına ilişkin puanları yorumlarken aralıklar 1.00-1.79 “Hiçbir zaman”, 1.80-2.59 “Nadiren”, 2.60-3.39 “Ara sıra”, 3.40-4.19 “Genellikle”, 4.20-5.00 aralığı “ Her zaman” olarak değerlendirilmiştir.

Öğretmen Yeterlikleri Ölçek Formu

Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmen yeterliklerini belirlemek amacıyla Davran ve Yıldız (2006) tarafından geliştirilen “Öğretmen Yeterlikleri Ölçek Formu” kullanılmıştır (Bkz. Ek 12). Öğretmen adayları mesleklerinin gerektirdiği sorumlulukları yerine getirebilmek için ihtiyaç duydukları yetenek, bilgi ve becerileri öğretmenlik uygulaması derslerinde hem teorik hem de uygulamalı olarak kazandıklarından dolayı çalışmada öğretmen yeterlikleri ölçek formu kullanılmıştır.

Davran ve Yıldız’ın geliştirdiği Öğretmen Yeterlikleri Ölçek Formu, Alan Bilgisi, Öğretme-Öğrenme Sürecini Yönetme, Öğrenci Kişilik Hizmetleri (Rehberlik), Kişisel ve Mesleki Özellikler olmak üzere 4 alt boyut ve toplam 55 maddeden oluşmaktadır (Davran ve Yıldız, 2006). Ölçeğin maddelerinin iç tutarlılığını bulmak için Cronbach Alpha katsayısından elde edilen değer 0.96 olarak bulunmuştur. Gerçekleştirilen tez çalışması kapsamında elde edilen analiz sonuçları ise Cronbach Alpha katsayısının 0.96 değerinde olduğunu göstermiştir.

Yapılan araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmen yeterliklerini belirlemek amacıyla ölçeğin kullanımına yönelik gerekli izin alındıktan sonra uygulamaya geçilmiştir (Bkz. Ek 6). Ankette yer alan maddelerin yeterlik düzeyleri “Çok Yetersiz”, “Yetersiz”, “Kısmen Yeterli”, “Yeterli” ve “Çok Yeterli” olarak derecelendirilmiştir. Maddelerin yeterlik düzeyleri “Çok Yetersiz” 1, “Yetersiz” 2, “Kısmen Yeterli” 3, “Yeterli” 4, ve “Çok Yeterli” 5, rakamları ile puanlanmıştır.

Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği

Okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki benlik saygılarını belirlemek amacıyla Arıca (1999) tarafından geliştirilen “Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği” kullanılmıştır (Bkz. Ek 13). Öğretmen adayının alanında doyuma ulaşabilmesi için mesleğin gereklerine inanması, mesleği için gerekenleri bilmesi ve uygulaması gerekmektedir. Bu davranışları yerine getirdiği zaman mesleğine olan saygısı ortaya çıkmaktadır. Mesleki benlik saygısı, mesleğe başladığı zaman alanına sağlayacağı katkılarla ve yetiştireceği öğrenciler ile de ilişkili olduğundan yüksek olması beklenmektedir. Bu nedenle çalışmada mesleki benlik saygısı ölçeğine yer verilmiştir.

Arıcak tarafından geliştirilen mesleki benlik saygısı ölçeği 30 maddeden oluşan beşli likert tipi bir tutum ölçeğidir. 30 maddenin 14’ü olumlu, 16’sı olumsuz ifadelerden oluşur. Ölçeğin güvenirlik ve geçerlilik çalışmaları Arıcak (1999) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0.93 olarak bulunmuştur. Gerçekleştirilen tez çalışması kapsamında elde edilen analiz sonuçları ise Cronbach Alpha katsayısının 0.90 değerinde olduğunu göstermiştir.

Yapılan araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki benlik saygılarını belirlemek amacıyla ölçeğin kullanımına yönelik gerekli izin alındıktan sonra uygulamaya geçilmiştir (Bkz. Ek 7). Ölçekte yer alan olumlu maddeler; “Tamamen Katılıyorum” 5, “Katılıyorum” 4, “Kararsızım” 3, “Katılmıyorum” 2, “Kesinlikle Katılmıyorum” 1 puan ile, olumsuz maddeler ise; “Tamamen Katılıyorum” 1, “Katılıyorum” 2, “Kararsızım” 3, “Katılmıyorum” 4, “Kesinlikle Katılmıyorum” 5 puan ile hesaplanmaktadır.

Akademik Başarı Testi

Akademik başarı testi, okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Test, programın uygulama aşamasından önce ve uygulama aşamasından sonra toplam iki kez öğretmen adaylarına uygulanmıştır.

Testin hazırlık aşamasında; web destekli öğretmenlik uygulamasına yönelik geliştirilen öğrenme kazanımları, belirtke tablosu ve kazanımlara ilişkin maddeler hazırlanmıştır. Maddelerin hazırlanması aşamasında alan yazından da yararlanılmıştır. Geliştirilen maddeler için kazanımların her birini ölçebilecek nitelikte olmasına ve her kazanım için iki – üç maddenin olmasına dikkat edilmiştir. Hazırlanan çoktan seçmeli testin taslak formu, 4 okul öncesi öğretim üyesi, 5 eğitim programcısı ve 2 ölçme değerlendirme uzmanı olmak üzere toplam 11 uzman tarafından kapsam geçerliliği incelenmiştir. İnceleme sırasında testteki maddelerin istenen kazanımı ölçebilecek nitelikte olmasına, yalın bir dil kullanılmasına ve dilbilgisi kurallarına uygun olarak yazılmasına dikkat edilmiştir. Uzmanlar tarafından gelen dönütler sonucunda maddelerdeki ifadeler ve seçenekler yeniden gözden geçirilerek maddeler anlaşılır hale getirilmiştir. Böylelikle ön uygulama için 71 maddelik deneme formu hazırlanmıştır.

Deneme formu, testin geçerlilik ve güvenirliğini analiz etmek amacıyla KKTC’ deki özel bir üniversitenin okul öncesi öğretmenliği bölümünde öğrenim

gören 236 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Testin ön uygulaması yapılırken deney ve kontrol grubu kapsamında yer alacak öğretmen adaylarının çalışmaya dahil edilmemesine dikkat edilmiştir.

Akademik başarı testinin ön uygulaması sonucunda; testin iç tutarlılık güvenilirlik kat sayısını temsil eden KR-20 değeri 0.83 olarak hesaplanmıştır. Alan yazına bakıldığı zaman KR-20 değerinin 0.70 ve üzeri olması gerektiğini, 0.70 üzeri değere sahip olan testlerin güvenilir olduğu ve 1'e yaklaştıkça testin güvenilirliğinin de arttığı ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 2013). Geliştirilen testin değerinin 0.83 değerine sahip olduğuna bakıldığı zaman, testin güvenilir olduğu söylenebilmektedir. Maddelerin güçlük indeks aralığının 0.40 ile 0.80 arasında olması gerektiği dikkate alınarak, bazı maddelerin testten çıkarılmasına karar verilmiştir (Büyüköztürk ve diğ., 2016). Maddelerin ayırıcılık indeksine bakıldığı zaman ise 0.20 ve 1.0 aralığında olan maddeler teste dahil edilmiştir (Büyüköztürk, 2013). Ön uygulama sonucu elde edilen verilerin madde ayırıcılık ve madde güçlüklerine ilişkin analiz sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

Yapılan ön uygulama sonucunda, testteki maddelerin madde ayırıcılık güçleri ve madde güçlük değerleri dikkate alınarak toplamda 31 maddenin akademik başarı testinden çıkarılmasına karar verilmiştir. Bu sonuca göre madde güçlük indeksi 0.40 ve 0.80 aralığı dışında olan maddeler testten çıkarılmıştır. Bu kapsamda, 3. 6. 7. 10. 11. 12. 13. 18. 19. 31. 47. 48. 49. 54. 57. 62. 64. 67. 69. 71. maddeler testte yer almamıştır. Testte yer almayan maddeler Ek 15 'de sunulmuştur. Çıkarılan madde değerlerinin 0.40 dan düşük olduğu ve 0.80'nin üzerinde olduğu tabloda belirtilmiştir. Bu maddelerin testte kolay ve zor çözülebilir olduğundan dolayı, testten çıkarılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır (Atılgan ve diğ., 2006). Bunun yanı sıra maddelerin ayırıcılık indeksleri de incelenmiş ve madde indeksi 0.30 ve üzerinde olan maddeler teste eklenirken, madde indeksi 0.20 ile 0.29 arasında olan maddeler testin kapsam geçerliliği açısından önemli olduğu düşünülerek düzeltilmiş ve teste eklenmiş, 0.20 den düşük olanlar ise teste eklenmemiştir. Buna göre testten 3. 5. 6. 7. 9. 10. 11. 12. 13. 16. 18. 19. 22. 25. 31. 38. 40. 47. 48. 49. 53. 54. 56. 57. 62. 63. 64. 67. 68. 69. 71. maddeler 0.20'nin altında olmaları nedeniyle testten çıkarılmıştır. Son aşamada testin 41 maddeden oluşmasına karar verilmiştir. Testin son şekli Ek 14'de verilmiştir. Analiz sonuçları son testteki maddelerin güçlüklerinin 0.40 ile 0.90 arasında değiştiğini, ayırıcılık indekslerinin ise 0.7 ile 0.43 arasında farklılaştığını göstermiştir.

Tablo 7.

Akademik Başarı Testi Ön Uygulama Sonucu Madde İstatistikleri

<i>Sıra</i>	<i>Madde Güçlüğü (p değeri)</i>	<i>Madde Ayırcılık Gücü (r değeri)</i>	<i>Sıra</i>	<i>Madde Güçlüğü (p değeri)</i>	<i>Madde Ayırcılık Gücü (r değeri)</i>
1.	0.65	0.25	45.	0.79	0.37
2.	0.40	0.31	46.	0.76	0.20
3.	0.90	0.41	47.	0.89	0.33
4.	0.72	0.37	48.	0.87	0.41
5.	0.79	0.15	49.	0.90	0.51
6.	0.87	0.40	50.	0.80	0.28
7.	0.85	0.29	51.	0.78	0.31
8.	0.76	0.31	52.	0.47	0.24
9.	0.45	0.11	53.	0.70	0.19
10.	0.86	0.30	54.	0.92	0.20
11.	0.83	0.33	55.	0.79	0.29
12.	0.86	0.30	56.	0.41	0.10
13.	0.82	0.43	57.	0.22	0.26
14.	0.74	0.28	58.	0.45	0.39
15.	0.80	0.41	59.	0.57	0.29
16.	0.64	0.17	60.	0.52	0.30
17.	0.75	0.40	61.	0.54	0.20
18.	0.82	0.18	62.	0.10	0.12
19.	0.86	0.34	63.	0.63	0.11
20.	0.74	0.31	64.	0.34	0.36
21.	0.65	0.22	65.	0.40	0.23
22.	0.71	0.14	66.	0.58	0.28
23.	0.70	0.21	67.	0.13	0.30
24.	0.68	0.29	68.	0.47	0.07
25.	0.77	0.19	69.	0.82	0.35
26.	0.79	0.34	70.	0.62	0.46
27.	0.74	0.38	71.	0.83	0.37
28.	0.79	0.42	72.	0.65	0.21
29.	0.68	0.20			
30.	0.78	0.33			
31.	0.81	0.32			
32.	0.70	0.26			
33.	0.77	0.36			
34.	0.72	0.33			
35.	0.59	0.26			
36.	0.65	0.22			
37.	0.60	0.23			
38.	0.40	0.10			

39.	0.47	0.24
40.	0.42	0.08
41.	0.72	0.23
42.	0.67	0.28
43.	0.72	0.43
44.	0.78	0.29

Daha sonra kazanımlar göz önünde bulundurularak konulara uygun akademik başarı testinin belirtke tablosu hazırlanmıştır (Bkz. Ek 16). Hazırlanan tabloda bilişsel alandaki her aşamayı ölçebilecek kazanımlar olmasına dikkat edilmiş ve testteki soruların konulara uygun dağılımı Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8.

Akademik Başarı Testindeki Maddelerin Konulara Göre Dağılımı

İLETİŞİM BECERİSİ	MADDE NUMARASI
Öğretim sürecinde çocuklarla etkili iletişim kurma	1
Öğretim sürecinde akranlarla işbirliği içinde çalışma	2
Öğretim sürecinde sınıf öğretmeni ile iletişim kurma	3
Çocukların olumlu kişilik özellikleri kazanmalarına yardımcı olma	4
ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ KULLANMA	
Öğretim yöntem ve teknikleri çocukların yaş düzeyine uygun seçme	5
Konu anlatırken dikkat çekici olma	6
Oyun ile öğretim yapma	7
Şarkı ile öğretim yapma	8
Öğretimde parmak oyunları kullanma	9
Çocukları cesaretlendirme	10
Hedef ya da kazanımlara uygun yöntem ve teknikleri kullanma	11
SINIF YÖNETİMİ	
Sınıfa hakim olma	12
Dikkati dağılan çocukların ilgisini tekrardan toplama	13
Sınıf kurallarını çocuklarla birlikte belirleme	14
Çocuklara karşı sabırlı davranma	15
Sınıf kurallarını çocuklara kazandırma	16-17

Özel eğitime ihtiyacı olan çocukları fark etme	18
Özel eğitime ihtiyacı olan çocuklar için psikolojik danışmanlık ve rehberlik birimi ile işbirliği yapma	19
Sınıf içi etkili oturma düzeni sağlama	20
MATERYAL HAZIRLAMA-KULLANMA	
Hedef ya da kazanımlara uygun materyal seçme	21
Çocukların gelişim alanına uygun materyal hazırlama	22
Sanal ve artırılmış gerçeklik uygulamalarını kullanma	23
Materyal kullanma gerekliliğinin farkında olma	24
Soyut kavramları materyal ile somutlaştırma	25
Dijital ortamda materyal hazırlama	26
ÖĞRETİM ETKİNLİKLERİ	
Konuya uygun kazanım ve gösterge seçme	27
Gelişim düzeylerine uygun etkinlikler hazırlama	28
Kazanımlara uygun etkinlikleri uygulama	29
Çocukları öğrenmeye motive etme yöntemlerini kullanma	30
Yaparak yaşayarak öğrenme ortamları hazırlama	31
Okul dışı öğrenme ortamlarından yararlanma	32
ORTAM TASARIMI-İLK YARDIM	
Burun kanaması, kesikler, ateş yükselmesi gibi durumlarda ilk yardım müdahalesini yapma	33
DEĞERLENDİRME	
Portfolyo Dosyası	34-35-36
Görüşme Formu	37
Zihin Haritası	38
Gözlem Formu	39
Rubrik	40
Kazanım-Değerlendirme Formu	41

Tablo 8 incelendiğinde; “öğretim yöntem ve teknikleri kullanma”, “sınıf yönetimi”, “materyal hazırlama-kullanma”, “öğretim etkinlikleri” ve “değerlendirme” temalarında yoğunluk göstermektedir. 1. tema kapsamında, öğretim yöntem ve teknikleri çocukların yaş düzeyine uygun seçme, konu anlatırken dikkat çekici olma, oyun ile öğretim yapma, şarkı ile öğretim yapma, öğretimde parmak oyunları kullanma, çocukları cesaretlendirme, hedef ya da kazanımlara uygun yöntem ve teknikleri kullanma konularında, 2. tema kapsamında, sınıfa hakim olma, dikkati dağılan çocukların ilgisini tekrardan toplama, sınıf kurallarını çocuklarla birlikte belirleme, çocuklara karşı sabırlı davranma, sınıf kurallarını çocuklara

kazandırma, özel eğitime ihtiyacı olan çocukları fark etme ve psikolojik danışmanlık ve rehberlik birimi ile işbirliği yapma, sınıf içi etkili oturma düzeni sağlama konularında, 3. tema kapsamında materyal seçme, hazırlama, kullanma, materyal kullanmanın farkında olma ve dijital ortamda materyal hazırlama konularından, 4. tema kapsamında konuya uygun kazanım ve gösterge seçme, gelişim düzeylerine uygun etkinlik düzenleme, etkinliklere motive etme tekniklerini kullanma, yaparak-yaşayarak öğrenmelerini sağlama ve okul dışı öğrenme ortamlarından yararlanma konularında, beşinci tema kapsamında ise portfolyo dosyası, rubrik, gözlem formu, görüşme formu, zihin haritası ve kazanım değerlendirme formu konularında maddeler hazırlanmıştır.

Nitel Veri Toplama Araçları

Araştırmanın nitel verilerinin toplanması aşamasında betimsel süreçte, okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik eğitim ihtiyaçlarını saptayabilmek için öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim elemanları ile görüşmeler gerçekleştirilerek eğitim ihtiyaçlarını yansıtan kompozisyonlar yazmaları istenmiştir. Deneysel süreçte ise deney grubundaki öğretmen adaylarına web destekli öğretmenlik uygulamasına yönelik geliştirilen programın etkililiğini ölçebilmek için yarı yapılandırılmış görüşme formu, kontrol grubundaki öğretmen adaylarına da öğretmenlik uygulaması dersine yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanarak uygulanmıştır.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formları

Web destekli öğretmenlik uygulamasına yönelik geliştirilecek olan programın uygulama aşaması öncesinde öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim elemanları ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerde öğretmenlik uygulamasına ilişkin genel ihtiyaçların neler olduğu, hangi durumlarda sorunlar yaşadıkları ve hangi boyutlarda eğitime ihtiyaç duydukları sorulmuştur. Yapılan bu görüşmeler eğitim ihtiyaçları anketinin oluşturulması aşamasına yön vererek programın içeriğinin belirlenmesi aşamasına da katkı sağlamıştır.

Programın uygulama aşamasından sonra web destekli öğretmenlik uygulamasına yönelik geliştirilen programın etkililiğini tespit etmek amacıyla geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu deney grubundaki okul öncesi

öğretmen adaylarına uygulanmıştır (Bkz. Ek 17). Kontrol grubundaki öğretmen adaylarına ise öğretmenlik uygulaması dersine yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır (Bkz. Ek 18). Görüşme formu, eğitim programı ve öğretim (n=4) ve okul öncesi uzmanlarının (n=4) görüşleri alınarak şekillendirilmiş, gerekli düzenlemeler yapılarak formun son hali oluşturulmuştur. Böylece uzmanlardan görüşler alınarak görüşme formunun, kapsam geçerliliği de sağlanmıştır. Görüşme formunun analizi derinlemesine analiz yöntemi kullanılarak yapılmış ve alınan görüşler içerik analizi yöntemi ile değerlendirilmiştir.

Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırmanın nicel verileri; eğitim ihtiyacı anketi, 21. yy. öğrenen becerileri ölçeği, 21. yy. öğreten becerileri ölçeği, öğretmen yeterlilikleri ölçek formu, mesleki benlik saygısı ölçeği ve akademik başarı testi ile elde edilmiştir. Araştırmada, “21. yy. öğrenen becerileri ölçeği, 21. yy. öğreten becerileri ölçeği, öğretmen yeterlilikleri ölçek formu, mesleki benlik saygısı ölçeği ve akademik başarı testi”nden elde edilen nicel veriler non-paramterik testler ile analiz edilmiştir. Elde edilen veriler normal bir dağılım göstermediğinden dolayı non-paramterik testler tercih edilmiştir. Nitel verileri ise; yarı yapılandırılmış görüşme formlarından elde edilmiştir. Verilerin analizi aşamasına eğitim ihtiyacı anketi ile başlanılmıştır. Veri toplama araçlarının analiz işlemleri sırasıyla aşağıda belirtilmiştir.

Eğitim İhtiyacı Anketinden Elde Edilen Verilerin Çözümlemesi

Eğitim ihtiyacı anketinden elde edilen veriler SPSS 24.0 paket programı ile analiz edilmiştir. Anket verileri çözümlenirken betimsel istatistiklerden yararlanılmış, verilerin yüzde ve frekansları, aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ile en düşük ve en yüksek değerleri hesaplanmıştır.

21. yy. Öğrenen Becerileri Ölçeğinden Elde Edilen Verilerin Çözümlemesi

Okul öncesi öğretmen adaylarının 21. yy. öğrenen becerilerini belirlemek amacıyla, araştırmada non-paramterik test istatistik analizleri kullanılmış olup, deney ve kontrol grubunun 21. yy. öğrenen becerilerinden aldıkları puanların gruplar arası karşılaştırılmasında Mann-Whitney U testi, grup içi karşılaştırmalarda ise Wilcoxon testi kullanılmıştır.

21. yy. Öğreten Becerileri Ölçeğinden Elde Edilen Verilerin Çözümlemesi

Okul öncesi öğretmen adaylarının 21. yy. öğretmen becerilerini belirlemek amacıyla, araştırmada non-paramterik test istatistik analizleri kullanılmış olup, deney ve kontrol grubunun 21. yy. Öğreten Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanların gruplar arası karşılaştırılmasında Mann-Whitney U testi, grup içi karşılaştırılmasında ise Wilcoxon testi kullanılmıştır. Analiz sonuçlarından elde edilen değerler ise $p=0.05$ anlamlılık düzeyi dikkate alınarak yorumlanmıştır.

Öğretmen Yeterlilikleri Ölçek Formundan Elde Edilen Verilerin Çözümlemesi

Öğretmen yeterliliklerini belirlemek amacıyla, araştırmada non-paramterik test istatistik analizleri kullanılmış olup, deney ve kontrol grubunun Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeğinden aldıkları puanların gruplar arası karşılaştırılmasında Mann-Whitney U testi, grup içi karşılaştırmalarda ise Wilcoxon testi kullanılmıştır. Analiz sonuçlarından elde edilen değerler ise $p=0.05$ anlamlılık düzeyi dikkate alınarak yorumlanmıştır.

Mesleki Benlik Saygısı Ölçek Formundan Elde Edilen Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki benlik saygılarını belirlemek amacıyla, non-paramterik test istatistik analizleri kullanılmış olup, deney ve kontrol grubunun Mesleki Benlik Saygıları Ölçeğinden aldıkları puanların gruplar arası karşılaştırılmasında Mann-Whitney U testi, grup içi karşılaştırılmasında ise Wilcoxon testi kullanılmıştır. Analiz sonuçlarından elde edilen değerler ise $p=0.05$ anlamlılık düzeyi dikkate alınarak yorumlanmıştır.

Akademik Başarı Testinden Elde Edilen Verilerin Çözümlemesi

Okul öncesi öğretmen adaylarının akademik başarı düzeylerini belirlemek amacıyla, araştırmada non-paramterik test istatistikleri kullanılmış olup, deney ve kontrol grubunun Akademik Başarı Testinden aldıkları puanların gruplar arası karşılaştırılmasında Mann-Whitney U testi, grup içi karşılaştırmalarda ise Wilcoxon testi kullanılmıştır. Analiz sonuçlarından elde edilen değerler ise $p=0.05$ anlamlılık düzeyi dikkate alınarak yorumlanmıştır. Bu sonuçlar göz önünde bulundurularak, okul öncesi öğretmen adaylarının web destekli öğretmenlik uygulamasına yönelik geliştirilen programın, öğretmen adayları üzerinde etkili olup olmadığı saptanmaya çalışılmıştır.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formundan Elde Edilen Verilerin Çözümlemesi

Araştırmanın nitel verileri deney grubu için uygulanan programın etkililiğini tespit etmek amacıyla kontrol grubunun ise öğretmenlik uygulamasına yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formları ile elde edilmiştir. Bu bağlamda bu araştırmada derinlemesine analiz yöntemi kullanılmıştır. Derinlemesine analiz yönteminde veriler derinlemesine incelenerek yorumlanmaktadır. Bu yöntemde veriler tanımlanmakta, sınıflandırılmakta ve kodlanarak yorumları yapılmaktadır. Derinlemesine analiz içerik analizi, söylem analizi veya konuşma analizi yöntemleriyle yapılabilmektedir (Sönmez, 2014). Araştırma kapsamında nitel veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir.

İçerik analizi yönteminde, öncelikle elde edilen nitel veriler araştırmacı tarafından ayrı ayrı kodlanarak, temalar altında toplanmaktadır. İkinci aşamada temalar karşılaştırılarak belirlenen kodların kavramsal temaları temsil edip etmediği teyit edilmektedir. Böylece bu aşamadaki amaç veri analizinde uyum ve tutarlılığı sağlayarak araştırmanın geçerliliğini artırmaktır. Üçüncü aşamada ise elde edilen ortak temalar kendi içinde gruplandırılarak, elde edilen bulgular yorumlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Araştırmada öğretmen adaylarından alınan izinler doğrultusunda görüşmeler, video ve ses kaydına alınmıştır. Daha sonra ulaşılan verilerin analizi için öğretmen adaylarının görüşleri yazıya aktarılmış, verilerin çözümlemesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizinde, ilk aşamada nitel veriler araştırmacı tarafından katılımcıların ifade ettikleri kelime grupları dikkate alınarak ayrı ayrı kodlanmış, elde edilen kodlar doğrultusunda temalar oluşturulmuş ve kodlar temalar altında kategorize edilmiştir. Bu aşamada öğretmen adaylarının görüşleri analiz edilirken ifadelerin benzerlik durumuna göre gruplandırmalar yapılmıştır. Çözümleme sırasında görüşüne başvuru alan öğretmen adaylarına özel kod numarası verilmiştir. İkinci aşamada yarı yapılandırılmış görüşme formunun güvenilirliğini test etmek amacıyla, öğretmen adaylarının açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlar araştırmacı ve alandan beş uzman (okul öncesi eğitimi uzmanı n=3 ve eğitim programı ve öğretim uzmanı n=2) tarafından incelenerek “Görüş Birliği” ve “Görüş Ayrılığı” olan kodlar belirlenmiştir. Nitel verilerin güvenilirlik hesaplaması Miles ve Huberman’ın (1994) formülü [Uzlaşma Yüzdesi = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x 100] ile gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma sonucunda deney grubu

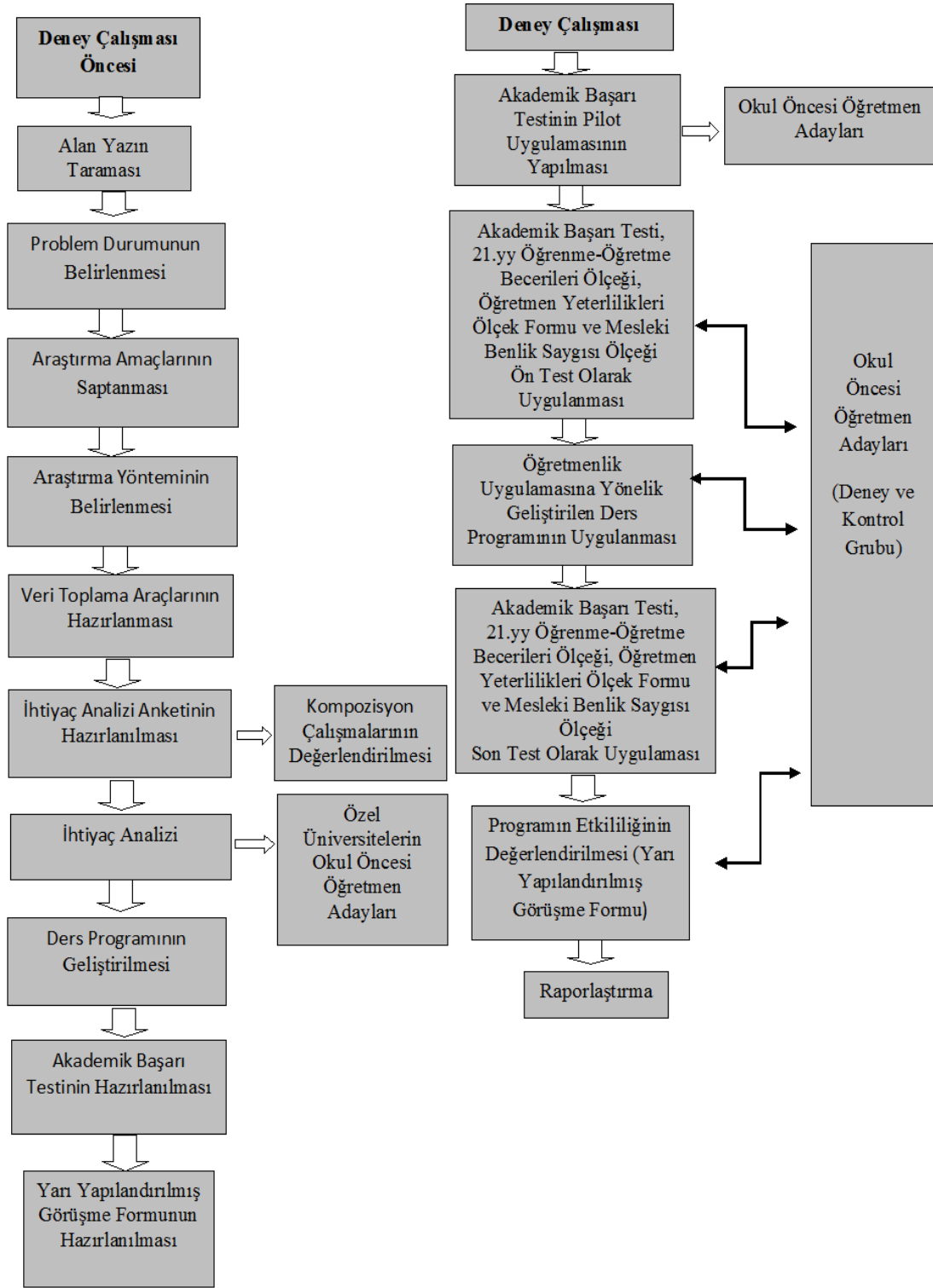
için araştırmacının belirlediği 82 koddan 80'i onaylanmış, kodlamaların uygunluğu konusunda % 97 oranında görüş birliği sağlanmıştır. Kontrol grubu için ise araştırmacının belirlediği 46 koddan 45'i onaylanmış, kodlamaların uygunluğu konusunda % 97 oranında görüş birliği sağlanmıştır. Araştırmacı dışındaki bir kişinin içerik analizi yapması ile sonuçların karşılaştırılması sonucunda %80 oranında görüş birliği sağlanması kodlamanın güvenilirliğinin yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Büyüköztürk ve diğ., 2013). Bu sonuçtan yola çıkarak gerçekleştirilen kodlamanın güvenilir olduğunu söylenebilmektedir. Sağlanan görüş birliğiyle, nitel verilerden elde edilen kodlar temalar altında kategorize edilerek, gruplandırılan öğretmen adaylarının görüşleri bulgular bölümünde yorumlanmıştır.

Son aşamada ise bulgular bölümünde belirtilen görüşleri desteklemek ve çalışmanın geçerliliğini artırmak için, araştırmadan elde edilen temaların her birine ilişkin örnek öğretmen adaylarının görüşlerinden alıntılar yapılmıştır. Bu bölümde ifade edilen örnek görüşler, daha önceden numaralandırılarak kodlanan, ayrıca öğretmen adaylarının görüşlerini temsil eden DÖA 1. ve KÖA 1. kodlar ile ifade edilmiştir. Elde edilen veriler alan yazın ile de desteklenmiştir.

Araştırma Süreci ve Denel İşlem Materyali

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen araştırma süreci ve denel işlem basamakları Şekil 1'de sunulmuştur. Araştırmaya öncelikle öğretmenlik uygulamasında yaşanan sorunlara ilişkin alan yazın taraması yapılarak başlanmış, problem durumu tespit edilerek araştırmanın amaçları ve yöntemi saptanmıştır. Sonraki aşamada veri toplama araçlarının geliştirilmesi aşamasına geçilerek, eğitim ihtiyacı anketinin hazırlanılması çalışmalarına başlanmıştır. İhtiyaç analizi anketinin hazırlanılması aşamasında; öğretmen adayları ile yüz yüze görüşmeler yapılmış ve öğretmenlik uygulamasında yaşadıkları sorunlara ilişkin ihtiyaçlarını yansıtan kompozisyon yazmaları istenilerek çalışmaları analiz edilmiş aynı zamanda alan yazın taramasından da yararlanılarak eğitim ihtiyacı anketi hazırlanmıştır. Bir sonraki aşamada ise, hazırlanan eğitim ihtiyacı anketi KKTC deki üç özel üniversitenin okul öncesi öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarına uygulanarak, eğitim ihtiyaçları belirlenmiştir. Belirlenen ihtiyaçlardan yola çıkarak, öğretmen adaylarının eğitim ihtiyaçlarını karşılayacak web destekli öğretmenlik uygulamasına yönelik program geliştirilmiştir. Daha sonra ise uzman görüşleri doğrultusunda akademik başarı testi ve yarı yapılandırılmış görüşme formu

hazırlanılmıştır. Denel işlemlerde; öncelikle akademik başarı testinin pilot uygulaması deney ve kontrol grubu dışındaki okul öncesi öğretmen adaylarına uygulanmıştır. Programın uygulama aşaması öncesinde; deney ve kontrol gruplarına akademik başarı testi, 21. yy. öğrenen becerileri ölçeği, 21. yy. öğreten becerileri ölçeği, öğretmen yeterlilikleri ölçek formu ve mesleki benlik saygısı ölçeği ön-test olarak uygulanmıştır. Programın uygulanmasından sonra son aşamada 21. yy. öğrenen becerileri ölçeği, 21. yy. öğreten becerileri ölçeği, öğretmen yeterlilikleri ölçek formu, mesleki benlik saygısı ölçeği ve akademik başarı testi tekrardan deney ve kontrol gruplarına uygulanmıştır. En son aşamada deney grubu için web destekli öğretmenlik uygulamasına yönelik geliştirilen programın etkililiğini ve kontrol grubu için de öğretmenlik uygulamasına yönelik görüşlerini ölçmek amacıyla öğretmen adaylarının görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme formları ile değerlendirilerek, raporlaştırma aşamasına geçilmiştir. Programı geliştirme ve uygulama aşamaları, konunun anlaşılabilirliği açısından aşağıda alt başlıklar altında detaylı olarak anlatılmıştır.



Şekil 1. Araştırmanın Araştırma Süreci ve Deneysel İşlem Basamakları

Okul Öncesi Web Destekli Öğretmenlik Uygulaması Programını Geliştirme Aşamaları

Okul öncesi web destekli öğretmenlik uygulaması programının geliştirilmesi aşamasında programa en uygun yaklaşım seçilmiş ve alan yazındaki program geliştirme modelleri de incelenerek, günlük ders planına uygun olabilecek model kullanılmaya çalışılmıştır. Buradan hareketle programın kuramsal temelleri yapılandırmacı yaklaşıma dayandırılmıştır. Bunun yanı sıra program geliştirme modellerinden sistem yaklaşımı modelinin program geliştirme kapsamında uygulanması uygun görülmüştür. Yapılandırmacı yaklaşım öncülüğünde, sistem yaklaşımı modeli ele alınarak analiz, tasarım, geliştirme, uygulama ve değerlendirme aşamalarına göre program geliştirilmiştir (Demirel, 2015). Aşağıdaki bölümlerde, uygulanan işlemleri sıra ile açıklanmıştır.

Eğitim İhtiyacının Saptanması

Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik eğitim ihtiyaçlarının saptanması aşamasında, ilk olarak alan yazın taraması yapılarak öğretmenlik uygulaması alanında yapılan çalışmalar incelenmiştir. Alan yazın taraması sonucunda, okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik eğitim ihtiyaçlarına ilişkin herhangi bir programa rastlanılmamıştır. Çalışmaların yalnızca öğretmen adaylarının görüşlerini saptama, öğretmenlik uygulamasında karşılaşılan sorunları belirleme ve öğretmenlik uygulaması ile ilgili yeni model önerileri sunma konuları ile sınırlı kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmadan sonra, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik eğitim ihtiyaçlarının neler olduğunu saptamak amacıyla yüz yüze görüşmeler yapılmış ve öğretmen adaylarından konu ile ilgili görüşlerini belirten kompozisyonlar yazmaları istenmiştir.

Alan yazın taraması, yüz yüze görüşmeler ve kompozisyon çalışmalarının değerlendirilmesi sonucu öğretmenlik uygulamasına yönelik eğitim ihtiyaçlarını belirleme anketi hazırlanmış ve KKTC'deki 3 özel üniversitenin okul öncesi öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarına uygulanmıştır. Alan yazın taraması, yüz yüze görüşmeler, kompozisyonlar ve eğitim ihtiyaçlarını belirleme anketi sonucunda elde edilen veriler analiz edilerek, okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik eğitim ihtiyaçları tespit edilmiştir.

Eğitim ihtiyaçlarının saptanması aşamasında betimsel yaklaşım kullanılmıştır. Betimsel yaklaşım; bir nesnenin eksikliği ile ortaya çıkacak sorunun ve o nesnenin varlığı ile ortaya çıkaracağı yarardan hareket edilerek ihtiyaç belirleme sürecidir (şeker, 2014). Bu tanımdan yola çıkararak, okul öncesi ğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik eğitim ihtiyaçları konusunda programın uygulanmasından önce herhangi bir eğitim almadıkları ve var olan durumun eksiklik yarattığı gz önünde bulundurulduğunda, araştırmada betimsel yaklaşımın kullanılması uygun görülmüştür.

Eğitim ihtiyacı anketinin hazırlanılmasından sonra uygulamanın yapılabilmesi içi uygulama okulunun Bilimsel Araştırmalar Etik Kuruluna izin için başvurularak gerekli izin belgeleri alınmıştır (Bkz. Ek 1). Daha sonra izni alınan, özel üniversitelerin okul öncesi ğretmenliği bölümünde öğrenim gören gönüllü ğretmen adaylarına eğitim ihtiyacı anketi uygulanmış ve elde edilen veriler analiz edilmiştir.

Geliştirilen Programın Kapsam ve Akışının Belirlenmesi

Programın kapsam ve akışının belirlenmesi aşamasında, ilk olarak programın kapsamı belirlenmeye çalışılmış daha sonra ise programın akışı belirlenmiştir. Bu aşamada, eğitim ihtiyacı analiz sonucundaki verilerden yararlanılarak konular belirlenmiş ve bu konular kazanımlar şeklinde ifade edilmiştir. Bir sonraki aşamada, kazanımlara uygun ğretim stratejisi, yöntem ve teknikler ile araç ve gereçler belirlenmiş ve öğrenme-öğretme etkinlikleri oluşturulmuştur. ğrenme-ğretme etkinlikleri, altı bölüm şeklinde tasarlanmıştır. Bunlar; dikkat çekme, hedeften haberdar etme, güdüleme, ön koşul öğrenmeleri hatırlama, işleniş ve sonuç etkinlikleridir.

Program akışının nasıl olacağı aşamasında, öncelikle eğitim ihtiyaçlarına yönelik belirlenen öğrenme kazanımları gz önünde bulundurularak program kapsamına uygun günlük ders planları hazırlanmıştır. Ders planlarındaki konular; özel bir niversitenin eğitim fakültesi bünyesindeki öğretmenlik uygulaması koordinatörlüğü tarafından öğretmenlik uygulamasına yönelik belirlenen konulardan oluşmaktadır. Deneysel boyutta ise eğitim ihtiyaçlarına yönelik belirlenen konular, koordinatörlüğün belirlediği konuların içeriğine entegre edilerek toplam 13 hafta eğitim verilecek şekilde hazırlanmıştır. Öğretmen adayları, eğitimin ilk gününde

süreç hakkında bilgilendirilerek, öğretmenlik uygulaması ders notları Uzaktan Eğitim Merkezi üzerinden Moodle sitemine yüklenmiştir.

Eğitim ortamı kontrol grubu için ES 2 D09 numaralı derslik, deney grubu için ise ES 2 D03 numaralı derslik ve Laboratuvar 1 olarak belirlenmiştir. Sınıf içinde kullanılacak materyaller kullanılabilirlik açısından kontrol edilmiş ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Ayrıca deneysel süreçte öğretmenlik uygulamasının teknolojiye entegre edilmesi ile Korucu (2016) tarafından geliştirilen staj yönetim sisteminin de eğitim ortamı olarak kullanılmasına karar verilmiştir. Bu konuda gerekli izin alındıktan sonra uygulamaya geçilmiştir (Bkz. Ek 8). İzin alınmasından sonra staj yönetim sisteminin, uygulama yapılacak özel üniversitenin Uzaktan Eğitim Merkezi'nin Moodle sistemi üzerinden kullanılması için de UZEM Müdürlüğünden gerekli izinlerin alınmasına yönelik başvuruda bulunulmuş ve iznin alınmasından sonra gerçekleştirilecek eğitim ortamı hazırlanmıştır (Bkz. Ek 2). Aynı zamanda öğretmenlik uygulaması ile ilgili teorik bilgilerin sınıf ortamında (ES 2 D03 ve ES 2 D09), uygulamalı etkinliklerin ise Laboratuvar ortamında moodle sistemi üzerinden yapılmasına karar verilmiştir.

Programın Planlanması

Programın planlanması aşamasında; zamanın nasıl planlanacağı, taslak programın oluşturulması, hazırlanacak eğitimin hedef ve amaçlarının belirlenmesi ve son olarak ölçme-değerlendirme araçlarının tasarlanmasıyla başlanmıştır. Okul öncesi web destekli öğretmenlik uygulamasına yönelik geliştirilen programın geliştirilmesi aşamasında üç özel üniversitenin okul öncesi öğretmenliği anabilim dalı ve eğitim programları ve öğretim bilim dalındaki 13 öğretim elemanının görüşlerine başvurulmuştur.

Zaman planlaması yapılırken, sistem yaklaşımına göre geliştirilecek programın ortalama ne kadarlık bir zamana ihtiyaç duyulduğu saptanmıştır. Taslak programın oluşturulması ile sürenin konuların içeriğine göre kaç haftada ve kaç ders saatinde yapılabileceği aynı zamanda ders programının hangi ortamlarda kullanılabileceği belirlenmiştir. Bu aşamadan sonra programa ilişkin öğrenme kazanımları belirlenerek ölçülebilir olmasına dikkat edilmiştir. Son aşamada ise, geliştirilen kazanımların hedeflere ulaşma düzeyini ölçebilmek amacı ile çalışmanın ölçme araçları belirlenmiştir.

Ders Planının Hazırlanması

Ders planının hazırlanması aşamasında, öğretmenlik uygulamasına yönelik ulusal ve uluslararası alanlarda hazırlanan öğretim programlarının öğrenme kazanımları, içerikleri, öğrenme- öğretim süreci ve ölçme-değerlendirme aşamaları incelenmiştir. Ayrıca eğitim ihtiyaçlarının analizi sonucunda elde edilen verilerde göz önünde bulundurulmuş, öğretim kazanımları ve ders programının kapsamı belirlenmiş, öğretim strateji, yöntem ve teknikler saptanmıştır.

Ders planının hazırlanmasında son aşama olarak, sonuç etkinlikleri başlığı altında öğretim sonunda hedeflere ulaşma düzeyini ölçebilecek ölçme ve değerlendirme teknikleri belirlenerek proje tabanlı eğitim yaklaşımına yönelik okul öncesi web destekli öğretmenlik uygulamasına yönelik program oluşturulmuştur. Program çerçevesinde, günlük ders planları hazırlanarak, planlara ilişkin ders materyali ve ölçme aracı geliştirilmiştir.

Ders Planına Son Şeklinin Verilmesi

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımına yönelik hazırlanan programın kapsam geçerliliğini belirlemek amacı ile okul öncesi öğretmenliği ana bilim dalında öğrenim gören 37 öğretmen adayına uygulanmıştır. Öğretmen adaylarından alınan dönütler doğrultusunda; etkinlikler, okul öncesi öğretmen adaylarının eğitim ortamında aktif rol alacağı şekilde tasarlanmış, etkinlikleri zenginleştiren materyaller çeşitlendirilerek, proje tabanlı yaklaşıma uygun uygulamalar günlük ders planlarına eklenmiştir. Deney grubunun eğitim süreci içerisinde moodle sistemine entegre edilen staj yönetim sisteminin kullanılmasını kolaylaştırmak için programda işbirlikli öğrenmeye de yer verilmiştir.

Ders Planının Esas Uygulama Aşaması

Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik hazırlanan ders programının esas uygulama aşaması 2019-2020 öğretim yılında yapılmıştır. Uygulamaya KKTC'deki özel bir üniversitenin okul öncesi öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören gönüllü öğretmen adayları katılmıştır. Çalışma kapsamında gerçekleştirilen uygulama, 23 Eylül – 24 Aralık 2019 tarihleri arasında yapılmıştır. Uygulama süresi iki grup içinde eşit tutulmuştur. Deney grubu için uygulama; 13 hafta süresince haftada iki saat sınıf ortamında ve 1 saat ise moodle

sistemine entegre edilen staj takip sistemi ile web destekli uygulama üzerinden yapılmıştır. Kontrol grubu için ise uygulama; 13 hafta süresince haftada iki saat sınıf ortamında, 1 saat öğrenci ofis saatinde yapılmıştır. Aynı zamanda öğretmen adayları 84 saat okul öncesi eğitim kurumlarında stajlarını tamamlamışlardır. Çalışmada, araştırmacı yanlılığını önlemek için öğretmen adayları ile yapılan görüşmelerde ses ve görüntü kayıtları ile yansıtıcı günlükler tutulmuştur. Sınıfta yapılan dersler özel bir üniversitenin eğitim fakültesindeki ES 2 D03, ES 2 D09 numaralı dersliklerde ve Laboratuvar 1’de yapılmıştır. Çalışma, 42 deney ve 40 kontrol grubu olmak üzere toplamda 82 öğretmen adayından oluşmuştur. Her iki grupta da proje tabanlı öğrenme yaklaşımı kullanılmıştır. Deney grubunda teknoloji tabanlı eğitim uygulanırken kontrol grubunda geleneksel eğitim uygulanmıştır.

Deney grubunu oluşturan öğretmen adaylarına ilk hafta; akademik başarı testi, 21. yy. öğrenen becerileri ölçeği, 21. yy. öğreten becerileri ölçeği, öğretmen yeterlikleri ölçeği ve mesleki benlik saygısı ölçeği ön test olarak uygulanmıştır. 2. Hafta belirlenen staj kurumları öğretmen adaylarına bildirilmiş ve öğretmenlik uygulaması içeriğinden söz edilerek, staj yönetim sisteminin kullanımına ilişkin kısa süreli eğitim verilmiştir. Daha sonraki haftalarda konu sıralamasına göre dersler sınıf ortamında işlenerek öğretmen adaylarının konulara ilişkin görüş belirtmeleri istenmiştir. Dönem sonuna kadar, “öğretmenin bir günün incelenmesi, öğrencinin bir gününün incelenmesi, bir öğrencinin incelenmesi, öğretim yöntemleri, yan branşınızda öğretim yöntemleri, derslerin gözlenmesi, yan branşınızda derslerin gözlenmesi, dersin yönetimi ve sınıf kontrolü, soru sormayı gözlemleme, okulda araç gereç ve yazılı kaynaklar, ölçme ve değerlendirme, okul müdürü ve okul kuralları, okul ve toplum, mikro öğretim teknikleri, öğretmenlik uygulaması çalışmalarının değerlendirilmesi” konularının yanında öğretmen adaylarının eğitim ihtiyaçları doğrultusunda; “iletişim becerisi, sınıf yönetimi, materyal hazırlama-kullanma ve değerlendirme” konularını içeren öğretim etkinlikleri gerçekleştirilmiş ve proje dosyalarını hazırlamaları istenmiştir.

Kontrol grubunu oluşturan öğretmen adaylarına ilk hafta, akademik başarı testi, 21. yy. öğrenen becerileri ölçeği, 21. yy. öğreten becerileri ölçeği, öğretmen yeterlilikleri ölçeği ve meslek benlik saygısı ölçeği ön test olarak uygulanmıştır. 2. Hafta belirlenen staj kurumları öğretmen adaylarına bildirilmiş ve öğretmenlik uygulaması içeriğinden söz edilerek süreçten haberdar olmaları sağlanmıştır. Daha sonraki haftalarda konu sıralamasına göre dersler sınıf ortamında işlenerek öğretmen

adaylarının konulara ilişkin görüş belirtmeleri istenmiştir. Dönem sonuna kadar, “Öğretmenin Bir Günün İncelenmesi, Öğrencinin Bir Gününün İncelenmesi, Bir Öğrencinin İncelenmesi, Öğretim Yöntemleri, Yan Branşınızdaki Öğretim Yöntemleri, Derslerin Gözlenmesi, Yan Branşınızdaki Derslerin Gözlenmesi, Dersin Yönetimi ve Sınıf Kontrolü, Soru Sormayı Gözleme, Okulda Araç Gereç ve Yazılı Kaynaklar, Ölçme ve Değerlendirme, Okul Müdürü ve Okul Kuralları, Okul ve Toplum, Mikro Öğretim Teknikleri, Öğretmenlik Uygulaması Çalışmalarının Değerlendirilmesi” konuları işlenmiş ve proje dosyalarını hazırlamaları istenmiştir.

Son derste her iki grup için ön test olarak uygulanan akademik başarı testi, 21. yy. öğrenen becerileri ölçeği, 21. yy. öğretmen becerileri ölçeği, öğretmen yeterlilikleri ölçeği ve mesleki benlik saygısı ölçeği son test olarak uygulanmış ve gönüllü öğretmen adayları ile (deney n=18, kontrol=14) süreç hakkında görüşmeler, ses kaydı ve video çekimi ile yapılarak ders sonlandırılmıştır. Öğretmen adaylarından belirlenen zaman diliminde proje teslimi yapmaları istenmiştir. Öğretmen adayları dönem sonu, staj sürecinin tamamlanması % 50, derse aktif katılım %20 ve proje dosyaları %30 oran dağılımına göre değerlendirilmişlerdir.

Hazırlanan günlük ders planlarına ilişkin örnek plan Ek 21’de verilmiştir. Ders planları hazırlanırken, öğrenen merkezli bir program tasarımı benimsenmiştir. Program geliştirme modeli olarak sistem yaklaşımı kullanılırken, içerik düzenleme yaklaşımı olarak da konu ağı proje merkezli içerik düzenleme yaklaşımı kullanılmıştır.

Ders planının içeriğinde öğretmenlik uygulamasına ilişkin kuramsal boyut, öğretmen adaylarının aktif katılım gösterecekleri şekilde tasarlanmıştır. Proje tabanlı yaklaşım doğrultusunda tasarlanan ders planlarında, okul öncesi öğretmen adaylarının eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasına olanak tanıyan etkinliklere yer verilirken, ihtiyaç duyulan konular için uygulamalı etkinliklerde hazırlanmıştır. Öğretim etkinlikleri süresince öğretmen adaylarının, buluş yolunu temel alarak, işbirliğine dayalı öğretim, proje temelli öğretim ve tartışma yöntemlerinden yararlanması sağlanmıştır.

Araştırmacı ve öğretmen adayları tarafından hazırlanan materyaller ile öğretmenlik uygulaması ders planları zenginleştirilmiş ve öğretmen adaylarının ihtiyaç duydukları konulara yönelik kalıcı öğrenmelerin sağlanması amaçlanmıştır. Dersler, power point sunusu ile yapılmış, mikro öğretim yöntemi kullanılmış, uygulamalı etkinliklere yer verilmiş ve haftalık olarak tüm konular moodle’a

yüklenmiştir. Öğretmen adaylarından haftalık konuları ilişkin hazırlayacakları ödevleri moodle'a entegre edilen staj takip sistemine yüklemeleri istenmiştir (Bkz. Ek 19). Bu bağlamda deneysel sürecin başında araştırmacı tarafından, öğretmen adaylarına staj takip sisteminin kullanımına ilişkin kısa süreli eğitim verilmiştir.

Eğitimin ilk aşamasında uygulama öğretim elemanı (araştırmacı), öğretmen adaylarını isim-soyisim ve öğrenci numaraları ile staj takip sistemine kayıtlarını gerçekleştirmiştir. İkinci aşama, staj takip sisteminin hangi tarih aralığında kullanılacağı oluşturularak öğretmen adaylarına dönem ataması yapılmıştır. Üçüncü aşamada, staj kurumlarının isimleri ve bölgeleri sisteme kaydedilerek öğretmen adaylarına ataması yapılmış ve sistem kullanımı aktifleştirilmiştir. Bu sürecin ardından öğretmen adaylarına staj takip sistemine giriş yaparken kullanıcı adı olarak öğrenci numaralarını kullanmalarını ve şifreyi güncellemeleri bilgisi verilmiştir. Öğretmen adayları moodle üzerinden sisteme giriş yaparak kişisel bilgilerini güncellemişlerdir. Uygulama sürecinde staj takip sisteminde yer alan "staj yaz" bölümü öğretmen adayları tarafından 12 hafta kullanılmıştır. Öğretmen adayları her hafta belirtilen konuyu sisteme yüklemiş ve uygulama öğretim elemanı tarafından kontrol edilerek dönüt düzeltmelerin moodle üzerinden yapılması sağlanmıştır. Ayrıca öğretmen adayları ile uygulama öğretim elemanı (araştırmacı) ders saatleri dışında haftada 1 saat moodle sisteminde yer alan bigblue butonu da kullanılarak iletişim halinde olmaları sağlanmıştır.

Staj Takip Sistemi; Korucu (2016) tarafından öğretmenlik uygulamasına yönelik hazırlanan bir sistemdir. Yapılan araştırmada öğretmenlik uygulaması dersini teknolojiye entegre etmek amacıyla sistemin kullanımına yönelik gerekli izin alındıktan sonra uygulamaya geçilmiştir. Öğretmen adaylarının staj süresince yaşadıkları sorunları, deneyimleri, karşılaştıkları problemleri ve çözüm önerilerini birbirleri ile paylaşmak, tartışmak ve akran etkileşimi sağlamak için sistemi diledikleri zaman kullanabileceklerdir. Aynı zamanda uygulama öğretim elemanı ile de iletişim halinde olacaklardır. Böylelikle hem uygulama öğretim elemanının hem de öğretmen adaylarının iş gücünü kolaylaştırarak haftalık takibin yapılmasını sağlanmıştır.

Böylece, staj yönetim sistemi planlanan etkinliklerin uygulamaya konulmasında öğrenme ortamı olarak kullanılırken, gerçekleştirilen etkinliklerin etkililiğine yönelik geri bildirimlerin elde edilmesinde veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Staj takip sisteminin kullanılmasının en önemli nedeni, öğretmenlik

uygulamasına yönelik zaman ve mekan sınırını ortadan kaldırmak ve paydaşlar arası yaşanan iletişim sorunlarını önlemeye çalışmaktır. Bunun yanı sıra öğretmen adayları ile uygulama öğretim elemanı (araştırmacı) staj takip sistemini ortak güçte kullanarak tartışma ortamları yaratılmış ve öğretmen adayları düşüncelerini özgürce ifade ederek problemlere erken çözümler üretme şansına sahip olmuşlardır. Her dersin sonunda bir sonraki ders konusundan söz edilerek araştırma yapmaları ve ödevi staj yönetim sistemine yüklemeleri istenmiştir. Okul öncesi öğretmen adaylarına yönelik hazırlanan ders planının haftalara göre konu başlıkları Tablo 9’da verilmiştir. Etkinlikler süresince sınıf ortamı eğitim ortamı olarak kullanılmış, tartışma, örnek olay inceleme, işbirliğine dayalı öğretim ve proje tabanlı öğretim yöntemlerinden yararlanılarak etkinlikler tasarlanmıştır. Böylece sınıf ortamında aktif bir öğrenme sağlanmaya çalışılmıştır. Süreç boyunca yapılan etkinlikler arasında; öğretmenlik uygulamasına yönelik kazanımlar tasarlama, günlük ders planları hazırlama, öğretmen adaylarının eğitim ihtiyaçlarına yönelik etkinlikler belirleme, konu ile ilgili güncel bilimsel çalışmalardan yararlanma, görsel materyaller hazırlama ve dersi teknolojiye entegre etme gibi çeşitli etkinliklere yer verilmiştir.

Tablo 9

*Deney Grubu**Proje Tabanlı Yaklaşımına Yönelik Hazırlanan Ders Planlarının Konulara Göre**Dağılımı*

<i>Hafta</i>	<i>İçerik</i>	<i>Tarih</i>	<i>Saat-Yer</i>
1	Öğretmenlik Uygulaması Ders İçeriği Akademik Başarı Testi 21. yy. Öğrenen-Öğreten Becerileri Ölçeği Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeği ve Mesleki Benlik Saygısı Ölçeğinin Ön-Test Olarak Uygulanması	30 Eylül 2019	12:00-14:00 ES-2 D03
2	Staj Kurumlarının Belirlenmesi Staj Süresince Dikkat Edilmesi Gereken Kuralların Bildirilmesi İmza Çizelgesi Staj Takip Sistemi	7 Ekim 2019	12:00-14:00 LAB 1
3	Öğretmenin Okuldaki Bir Günü Öğrencinin Okuldaki Bir Günü Bir Öğrencinin İncelenmesi	14 Ekim 2019	12:00-14:00 LAB 1
4	Öğretim Yöntemleri	21 Ekim 2019	12:00-14:00 LAB 1
5	Derslerin Gözlenmesi	28 Ekim 2019	12:00-14:00 LAB 1
6	Dersin Yönetimi ve Sınıf Kontrolü Soru Sormayı Gözlemleme	4 Kasım 2019	12:00-14:00 LAB 1
7	Okulda Araç Gereç ve Yazılı Kaynaklar	11 Kasım 2019	12:00-14:00 LAB 1
8	Ara Sınav Haftası	18 Kasım 2019	ES
9	Ölçme ve Değerlendirme	25 Kasım 2019	12:00-14:00 ES-2D03
10	Okul Müdürü ve Okul Kuralları Okul ve Toplum	2 Aralık 2019	12:00-14:00 ES-2 D03
11	Mikro Öğretim	9 Aralık 2019	12:00-14:00 ES-2 D03
12	Öğretmenlik Uygulaması Çalışmalarının Değerlendirilmesi Görüşme Sorularının Sorulması	16 Aralık 2019	12:00-14:00 ES-2 D03
13	Akademik Başarı Testi 21. yy. Öğrenme-Öğretme Becerileri Ölçeği 21. yy. Öğrenen-Öğreten Becerileri Ölçeği Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeği Mesleki Benlik Saygısı Ölçeğinin Son-Test Olarak Uygulanması Yarı yapılandırılmış görüşme formu	23 Aralık 2019	12:00-15:00 ES-2 D03
14	Proje Teslimi	4 Ocak 2020	12:00-14:00 ES-2 D03

İlk hafta (30 Eylül) öğretmen adaylarına, 21. yy. öğrenen becerileri ölçeği, 21. yy. öğretmen becerileri ölçeği, öğretmen yeterlilikleri ölçeği, mesleki benlik saygısı ölçeği ve akademik başarı testi uygulatılarak çalışmaya yönelik ön veriler toplanmıştır.

2. hafta (7 Ekim), staj kurumları belirlenerek öğretmen adayına bildirilmiş, staj süresince dikkat edilmesi gereken kurallar listelenmiş ve imza çizelgesinin nasıl doldurulması gerektiği anlatılarak örnek bir imza formu öğretmen adayına verildikten sonra staj takip sisteminin (Bkz. Ek 19) ve web uygulamasının (Bkz. Ek 20) kullanımına yönelik bilgisayar laboratuvarı ortamında kısa süreli eğitim verilerek sistemi denemeleri sağlanmış ve kullanılabilirliği değerlendirilmiştir.

3. hafta (14 Ekim), kurumdaki ilk gün hakkında öğretmen adaylarından görüş alınarak beyin fırtınası etkinliği gerçekleştirilmiştir. Daha sonra uygulama öğretmenin okuldaki bir günü konusuna yönelik, uygulama öğretmenlerinin bir gün boyunca neler yaptıklarını (çocuklarla olan iletişim, sınıf yönetimi, kullanılan yöntemler) anlatmaları istenmiştir. Ortaya çıkan sonuçlarla, öğretmenlerin sahip olması gereken yeterliliklerin neler olması gerektiği üzerinde tartışılmıştır. Öğrencinin okuldaki bir günü ve bir öğrencinin incelenmesi konularında ise öğretmen adaylarından, bir çocuk seçerek gün içerisinde arkadaşları ve öğretmeni ile nasıl iletişim kurduğu, hangi etkinliklere katılım gösterdiği, serbest zamanlarda nelerle ilgilendiği gibi konularda gözlemlerini paylaşımları ve neden o çocuğu seçtiklerini açıklamaları istenmiştir. Adaylar, görüşlerini özgürce ifade ederek çocukların davranış durumları hakkında birbirlerini haberdar ederek farkındalık kazanmışlar ve ders sonrası ilgili konuyu 1 haftalık süreç içerisinde staj takip sistemine yüklemeleri istenmiştir. Bunun yanı sıra uygulama öğretim elemanı, öğretmen adaylarının eğitim ihtiyaçlarında yer alan iletişim konusu için etkinlikler hazırlayarak eğitim ihtiyaçlarının giderilmesini amaçlamıştır. İlk olarak öğretmen adaylarına, “sizce, çocuklarla nasıl bir iletişim kurulmalıdır?” sorusu sorulmuştur. Gelen yanıtlar doğrultusunda konu ile ilgili bilgi düzeyleri tespit edilmiştir. Ardından çocuk ve öğretmen iletişimi ile ilgili video izletilerek yapılan davranışların değerlendirilmesi istenmiştir. Bu davranışlar karşısında çocuğa karşı yaklaşımınız nasıl olur? sorusu yöneltilerek tartışma ortamı yaratılmıştır. Staj deneyimlerinden yola çıkarak 4’erli gruplar halinde etkili iletişimle ilgili çocuklarla yaşadıkları örnek olaylar yazmaları istenmiştir. Örnek olaylar sınıf ortamında tartışılmıştır. Tartışmalardan yola çıkarak çocuklarla etkili iletişimin nasıl kurulması gerektiği

değerlendirilmiş ve ders sonrası ilgili konuyu 1 haftalık süreç içerisinde staj takip sistemine yüklemeleri istenmiştir.

4. hafta (21 Ekim), öğretim yöntemleri konusunda, öğretmen adaylarından uygulama öğretmeninin kullandığı öğretim yöntemlerinin neler olduğunu anlatmaları istenmiştir. Bunun üzerine okul öncesi programlarında en etkili yöntem ve tekniğin neler olduğu sorularak beyin fırtınası yapılmış ve neden sonuç ilişkisi kurulmuştur. Uygulama öğretmeninin kullandığı öğretim yöntem ve tekniklerin gözlemlenmesi ve ders sonrası ilgili konuyu 1 haftalık süreç içerisinde staj takip sistemine yüklemeleri istenmiştir.

5. hafta (28 Ekim), derslerin gözlenmesi konusunda öğretmen adaylarından uygulama öğretmenini çok iyi takip etmeleri, bir konuya başlamadan önce neler yaptığı, konu anlatımına nasıl başladığı sürecin nasıl devam edip sonlandırıldığı ile ilgili yapmış oldukları gözlemleri sınıfa paylaşımları istenmiş ve ders sonrası ilgili konuyu 1 haftalık süreç içerisinde staj takip sistemine yüklemeleri istenmiştir.

6. hafta (4 Kasım), dersin yönetimi - sınıf kontrolü ve soru sormayı gözleme konusu işlenmiştir. Dersin yönetimi ve sınıf kontrolü konusunda uygulama öğretmenlerinin yaklaşımlarının nasıl olduğu, dersi yönetirken kullandığı stratejiler, sınıf kontrolünü nasıl sağladığı, olumsuz davranış sergileyen çocuklara karşı nasıl davrandığı, dersin sonunda neler yapıldığı ile ilgili öğretmen adaylarına sorular sorulmuştur. Soru sormayı gözleme konusunda ise, uygulama öğretmenin çocuklara sorduğu sorular yaş düzeylerine uygun mu?, hangi amaçla o soruyu sorduğu, tüm çocuklara soru soruyor mu?, çocukların cevaplaması için ipucu veriyor mu?, cevaplamalarını bekliyor mu?, doğru cevap alamadığı zaman nasıl bir yaklaşımı oluyor ile ilgili sorular sorularak beyin fırtınası etkinliği yapılmıştır. Daha sonra uygulama öğretim elemanı, öğretmen adaylarının eğitim ihtiyaçlarındaki ikinci konu olan sınıf yönetimi için etkinlikler hazırlayarak eğitim ihtiyaçlarının giderilmesini amaçlamıştır. En sevdiğiniz öğretmeniniz kimdi? sorusu öğretmen adaylarına yöneltilerek konuya giriş sağlanmıştır. Gelen cevaplar doğrultusunda sevdikleri öğretmenin sınıfta nasıl düzen sağladığını hatırlamaları istenmiştir. Daha sonra sınıf kurallarının neden konulduğu sorulmuş ve etkinliğe geçilmiştir. Etkinliğe başlamadan önce öğretmen adaylarından daire şeklinde oturmaları istenmiştir. Etkinlik sırasında, herkesin kendine göre olması gerektiğini düşündüğü bir sınıf kuralı yazması istenmiştir. Yazdıktan sonra kağıtları top şekline getirmeleri istenmiştir. Top şekline getirilen kağıtları dairenin ortasına atarak karıştırmaları ve

önerilerine gelen top kağıdı almaları istenmiştir. Sırayla öğretmen adaylarından aldığı topu açıp okuması ile tartışma ortamı sağlanmıştır. Tartışma ortamı sırasında uygulama öğretmen elemanı sınıf yönetiminin sağlanabilmesi için uyulması gereken kuralları tahtaya yazarak konu hakkında ortak görüşlerin belirlenmesini sağlamış ve sınıf yönetiminde dikkat edilmesi kurallar netleştirilmiştir. Ders sonunda öğretmen adaylarından konu ile ilgili videolar araştırarak ilgili linki moodle sisteminde paylaşımları istenmiş ve belirlenen gün ve saatte ev ortamından sisteme giriş yapılarak videolar ile ilgili tartışmalar gerçekleştirilmiştir.

7. hafta (11 Kasım), okulda araç gereç ve yazılı kaynaklar konusunda öğretmen adaylarından staj kurumlarında ne tür araç gereçlerin kullanıldığı sorusu sorularak tartışma ortamları yaratılmıştır. Daha sonra uygulama öğretmen elemanı, öğretmen adaylarının eğitim ihtiyaçlarındaki üçüncü konu olan materyal konusu için etkinlikler hazırlayarak eğitim ihtiyaçlarının giderilmesini amaçlamıştır. Materyal seçme, hazırlama ve kullanmaya yönelik etkinlikler üzerinde durulmuştur. Öğretmen adaylarından verilen konu hakkında materyal tasarımları istenmiş. Tasarlanan materyaller sınıf ortamına getirilerek konu ile olan bütünlüğü tartışılmış ve hazırlarken hangi durumlarda zorluk yaşadıkları sorulmuştur. Materyaller içerik ve kullanılabilirlik düzeylerine göre değerlendirilerek eksikliklerin giderilmesi sağlanmış ve etkinlik sonunda konulara uygun eğitici materyaller elde edilmiştir. Daha sonra staj yaptıkları sınıfta uygulamaları istenmiş, uygulama sürecinin video kaydına alınmasını ve bigblue sisteminde paylaşarak uygulama süreci değerlendirilmiş ve eğitici materyalin eğitim ortamındaki önemi tartışılarak etkinlik sonlandırılmıştır.

8. hafta (18 Kasım), ara sınav haftası olduğundan dolayı ders yapılmamıştır.

9. hafta (25 Kasım), ölçme ve değerlendirme konusu işlenmiştir. Okul öncesi çocuklarına yönelik ölçme ve değerlendirme araçlarının neler olduğu ve nasıl uygulanması gerektiği üzerine beyin fırtınası gerçekleştirilmiştir. Daha sonra uygulama öğretmen elemanı, öğretmen adaylarının eğitim ihtiyaçlarındaki son konu olan değerlendirme konusu için etkinlikler hazırlayarak eğitim ihtiyaçlarının giderilmesini amaçlamıştır. Çocukları değerlendirebilmek için kullanılan değerlendirme türleri nelerdir sorusu sorulmuş ve bilgi düzeyleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Sonrasında verilen cevaplardan yola çıkarak değerlendirme türleri açıklanmış ve hangi amaçla kullanıldıkları belirtilmiştir. Değerlendirme türlerinin hazır halleri sınıf ortamında projeksiyonla yansıtılmış ve öğretmen adaylarından üç erli gruplar oluşturmaları istenmiştir. Daha sonra gruplar değerlendirme türlerini kura

yöntemi ile seçerek örnek forumdan hazırlamaya başlamışlardır. Forumlar tamamlandıktan sonra değerlendirmeler yapılmış ve staj kurumlarındaki çocuklar için uygulamaları istenmiştir. Son olarak gönüllü öğretmen adaylarından değerlendirme türlerini mikro öğretim yöntemini kullanarak hazırlamalarını ve moodle üzerinden paylaşarak akran değerlendirmesi gerçekleştirmeleri istenmiştir.

10. hafta (2 Aralık), okul müdürü, okul kuralları, okul ve toplum işleyişinin nasıl olduğunu ile ilgili açık uçlu sorular sorularak gözlemlerini paylaşmaları istenmiştir. Konu ile ilgili dikkatlerini çeken örnekler anlatılarak bunlar üzerinden değerlendirmeler yapılmıştır. Ders sonrası ilgili konuyu 1 haftalık süreç içerisinde staj takip sistemine yüklemeleri istenmiştir.

11. hafta (9 Aralık), mikro öğretim tekniklerinden yararlanma konusunda, öğretmen adaylarından süreç içerisinde işlenen herhangi bir konuyu seçerek mikro öğretim yöntemini kullanarak 5 dakikalık sunum hazırlamaları istenmiştir, akranlar arasında sunumlar yapılarak değerlendirmeler gerçekleştirilmiştir. Ders sonrası ilgili konuyu 1 haftalık süreç içerisinde staj takip sistemine yüklemeleri istenmiştir.

12. hafta (16 Aralık), öğretmen adaylarından dönem boyunca yapmış oldukları çalışmalarını değerlendirmeleri istenerek, güçlü ve zayıf yönlerini farketmeleri sağlanmıştır. Aynı zamanda gönüllü olan öğretmen adaylarına öğretmenlik uygulaması süreci ve staj takip sistemi ile ilgili yarı yapılandırılmış görüşme soruları sorularak görüntü ve ses kayıtları alınmıştır.

13. hafta (23 Aralık), öğretmen adaylarına akademik başarı testi, 21. yy. öğrenen becerileri ölçeği, 21. yy. öğreten becerileri ölçeği, öğretmen yeterlikleri ölçeği ve mesleki benlik saygısı ölçeği uygulanarak çalışmaya yönelik son veriler toplanmıştır.

Son hafta (4 Ocak), öğretmen adayları tarafından öğretmenlik uygulaması proje dosyaları teslim edilmiş ve dönem tamamlanmıştır.

Tablo 10.

*Kontrol Grubu**Proje Tabanlı Yaklaşım Yönelik Hazırlanan Ders Planlarının Konulara Göre Dağılımı*

<i>Hafta</i>	<i>İçerik</i>	<i>Tarih</i>	<i>Saat-Yer</i>
1	Öğretmenlik Uygulaması Ders İçeriği Akademik Başarı Testi 21. yy. Öğrenen-Öğreten Becerileri Ölçeği Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeği ve Mesleki Benlik Saygısı Ölçeğinin Ön-Test Olarak Uygulanması	2 Ekim 2019	12:00-14:00 ES 2 D09
2	Staj Kurumlarının Belirlenmesi Staj Süresince Dikkat Edilmesi Gereken Kurallar İmza Çizelgesinin Staj Yönetim Sistemi	9 Ekim 2019	12:00-14:00 ES 2 D09
3	Öğretmenin Okuldaki Bir Günü Öğrencinin Okuldaki Bir Günü Bir Öğrencinin İncelenmesi	16 Ekim 2019	12:00-14:00 ES 2 D09
4	Öğretim Yöntemleri	23 Ekim 2019	12:00-14:00 ES 2 D09
5	Derslerin Gözlenmesi Yan Branşınızdaki Derslerin Gözlenmesi	30 Ekim 2019	12:00-14:00 ES 2 D09
6	Dersin Yönetimi ve Sınıf Kontrolü Soru Sormayı Gözleme	6 Kasım 2019	12:00-14:00 ES 2 D09
7	Okulda Araç Gereç ve Yazılı Kaynaklar	13 Kasım 2019	12:00-14:00 ES 2 D09
8	Ara Sınav Haftası	18 Kasım 2019	ES
9	Ölçme ve Değerlendirme	27 Kasım 2019	12:00-14:00 ES 2 D09
10	Okul Müdürü ve Okul Kuralları Okul ve Toplum	4 Aralık 2019	12:00-14:00 ES 2 D09
11	Mikro Öğretim Teknikleri	11 Aralık 2019	12:00-14:00 ES 2 D09
12	Öğretmenlik Uygulaması Çalışmalarının Değerlendirilmesi Görüşme Sorularının Sorulması	18 Aralık 2019	12:00-14:00 ES 2 D09
13	Akademik Başarı Testi, 21. yy. Öğrenen-Öğreten Becerileri Ölçeği, Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeği ve Mesleki Benlik Saygısı Ölçeğinin Son-Test Olarak Uygulanması Yarı yapılandırılmış görüşme formu	25 Aralık 2019	12:00-16:00 ES 2 D09
14	Proje Teslimi	4 Ocak 2020	10:00 ES 1 D05

İlk hafta (2 Ekim), öğretmen adaylarına öğretmenlik uygulaması ders içeriği anlatılmış ve akademik başarı testi, 21. yy. öğrenen becerileri ölçeği, 21. yy. öğretmen becerileri ölçeği, öğretmen yeterlilikleri ölçeği ve mesleki benlik saygısı ölçeği uygulanarak çalışmaya yönelik ön veriler toplanmıştır.

2. hafta (9 Ekim), staj kurumları belirlenerek öğretmen adayına bildirilmiş, staj süresince dikkat edilmesi gereken kurallar listelenmiş ve imza çizelgesinin nasıl doldurulması gerektiği anlatılarak örnek bir form öğretmen adayına verilmiştir.

3. hafta (16 Ekim), kurumdaki ilk gün hakkında öğretmen adaylarından görüş olarak beyin fırtınası gerçekleştirilmiştir. Daha sonra uygulama öğretmenin okuldaki bir günü konusu üzerinde durularak, uygulama öğretmenlerinin bir gün boyunca neler yaptıklarını (çocuklarla olan iletişim, sınıf yönetimi, kullanılan yöntemler) anlatmaları istenmiştir. Ortaya çıkan sonuçlarla, öğretmenlerin sahip olması gereken yeterliliklerin neler olması gerektiği üzerinde tartışılmıştır. Öğrencinin okuldaki bir günü ve bir öğrencinin incelenmesi konularında ise öğretmen adaylarından, bir çocuk seçerek gün içerisinde arkadaşları ve öğretmeni ile nasıl iletişim kurduğu, hangi etkinliklere katılım gösterdiği, serbest zamanlarda nelerle ilgilendiği konusundaki gözlemlerini paylaşmaları ve neden o çocuğu seçtiklerini açıklamaları istenmiştir.

4. hafta (23 Ekim), öğretim yöntemleri konusu işlenerek, öğretmen adaylarından uygulama öğretmenin kullandığı öğretim yöntemlerinin neler olduğunu anlatmaları istenmiştir. Bunun üzerine okul öncesi programlarında en etkili yöntem ve tekniğin neler olduğu sorularak beyin fırtınası başlatılmış ve neden sonuç ilişkisi kurulmuştur.

5. hafta (30 Ekim), derslerin gözlenmesi konusunda öğretmen adaylarından uygulama öğretmenin çok iyi takip etmeleri, bir konuya başlamadan önce neler yaptıkları, konu anlatımına nasıl başladıkları sürecin nasıl devam edip sonlandırıldığı ile ilgili yapmış oldukları gözlemleri sınıfa paylaşmaları istenmiştir.

6. hafta (6 Kasım), dersin yönetimi ve sınıf kontrolü konularında uygulama öğretmenlerinin yaklaşımlarının nasıl olduğu, dersi yönetirken kullandığı stratejiler, sınıf kontrolünü nasıl sağladığı, olumsuz davranış sergileyen çocuklara karşı nasıl davrandığı, dersin sonunda neler yapıldığı ile ilgili öğretmen adaylarına sorular sorulmuştur. Soru sormayı gözleme konusunda ise, uygulama öğretmenin çocuklara sorduğu sorular yaş düzeylerine uygun mu?, hangi amaçla o soruyu sorduğu, tüm çocuklara soru soruyormu?, çocukların cevaplaması için ipucu veriyor

mu?, cevaplamalarını bekliyor mu?, doğru cevap alamadığı zaman nasıl bir yaklaşımı oluyor ile ilgili sorular sorularak beyin fırtınası etkinliği yapılmıştır.

7. hafta (13 Kasım), okulda araç gereç ve yazılı kaynaklar konusunda öğretmen adaylarından staj kurumlarında ne tür araç gereçlerin kullanıldığı sorusu sorularak tartışma ortamları yaratılmış, dersin sonunda ise okul öncesi kurumunda bulunması gereken eğitici araç gereçlerin neler olması gerektiği öğrenilmiştir.

8. hafta (20 Kasım), ara sınav haftası olduğundan dolayı ders yapılmamıştır.

9. hafta (27 Kasım), ölçme ve değerlendirme konusu işlenmiştir. Okul öncesi çocuklarına yönelik ölçme ve değerlendirme araçlarının neler olduğu ve nasıl uygulanması gerektiği üzerine beyin fırtınası gerçekleştirilerek ders sonunda grup çalışmasına yer verilmiş ve çocuk değerlendirme formu hazırlanmıştır.

10. hafta (4 Aralık), okul müdürü, okul kuralları, okul ve toplum işleyişinin nasıl olduğunu ile ilgili açık uçlu sorular sorularak gözlemlediklerini paylaşmaları istenmiştir.

11. hafta (11 Aralık), mikro öğretim tekniklerinden yararlanma konusunda, öğretmen adaylarından süreç içerisinde işlenen herhangi bir konuyu seçerek mikro öğretim yöntemini kullanarak video çekmeleri ve sınıf ortamında 5dk sürelerle ekranlarına anlatmaları istenmiş ve her sunum sonunda değerlendirmeler yapılmıştır.

12. hafta (18 Aralık), öğretmen adaylarından dönem boyunca yapmış oldukları çalışmaları değerlendirmeleri istenerek, güçlü ve zayıf yönlerini fark etmeleri sağlanmıştır. Aynı zamanda gönüllü olan öğretmen adaylarına süreç ile ilgili yarı yapılandırılmış görüşme soruları sorularak görüntü ve ses kayıtları alınmıştır.

13. hafta (25 Aralık), öğretmen adaylarına 21. yy. öğrenen becerileri ölçeği, 21. yy. öğretme becerileri ölçeği, öğretmen yeterlilikleri ölçeği, mesleki benlik saygısı ölçeği ve akademik başarı testi uygulatarak çalışmaya yönelik son veriler toplanmıştır.

Son hafta (4 Ocak), öğretmen adayları tarafından öğretmenlik uygulaması proje dosyaları teslim edilmiştir.

Okul Öncesi Web Destekli Öğretmenlik Uygulaması Programının Değerlendirilmesi

Programın değerlendirilmesi aşamasında, uygulanan programın belirlenen hedefe yönelik ulaşılabilirliği saptanmaya çalışılmıştır. Bu amaca ulaşılırken hedefe dayalı değerlendirmeden yararlanılmıştır. Değerlendirmenin kapsamlı olarak gerçekleştirilebilmesi için programın uygulama öncesi için tanılayıcı değerlendirme, program uygulanırken biçimlendirici değerlendirme, programın uygulama aşamasından sonra düzey belirleyici değerlendirme türleri kullanılmıştır.

Araştırmanın 1. aşamasında, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik eğitim ihtiyaçlarını tespit etmek ve geliştirilecek programın hedef ve içeriğini ortaya koymak için tanılayıcı değerlendirme türü kullanılmıştır. Bu değerlendirme türünde, programa başlamadan önce öğretmen adaylarının sahip olduğu becerileri tanılamak ve kazandırılması istenen becerileri kazandırmak amacıyla düzenlenen uygulamalara yer vermeyi amaçlar (Demirel, 2015).

İlk olarak öğretmen adaylarından öğretmenlik uygulamasında yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerini içeren kompozisyon çalışmaları istenmiştir. Kompozisyonlar araştırmacı tarafından içerik analizi yöntemi ile değerlendirilmiştir. İhtiyaç belirleme anketinin hazırlanmasında alan yazından yararlanılmıştır. Hazırlanan anket öğretmen adaylarına uygulatarak, öğretmenlik uygulamasına yönelik ihtiyaçları belirlenmiştir. Bu aşamadan sonra, elde edilen veriler kapsamında programın hedef ve içerikleri belirlenmiştir.

Araştırmanın 2. aşamasında, geliştirilen programın sürecini kontrol etmek amacıyla biçimlendirici değerlendirme türü kullanılmıştır. Bu değerlendirme türü, web destekli öğretmenlik uygulamasına yönelik geliştirilen programa ilişkin biçimlendirici düzenlemeleri amaçlar (Demirel, 2015). Bu aşamada öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik ihtiyaç duydukları durumlar tespit edilerek ders planlarının içeriğine karar verilmiştir. Daha sonra uygulama süreci içerisinde öğretmen adaylarında gözlemlenen durumlar göz önünde bulundurularak ders planları gözden geçirilmiş ve gerekli düzenlemeler yapılarak hazır hale getirilmiştir.

Araştırmanın 3. aşamasında, uygulama sonunda öğretmen adaylarının geliştirilen ders planlarına yönelik belirlenen bilgi ve becerilerini kazanma düzeylerini saptamak amacıyla tamamlayıcı değerlendirme türü kullanılmıştır. Bu değerlendirme türü, öğretmen adaylarına istenilen davranışları kazandırma açısından

belirlenen kazandırma açısından programın yeterliliğini amaçlar (Demirel, 2015). Bu aşamada, geliştirilen programın hangi düzeyde başarılı olduğunu belirlemek amacıyla uygulama sonunda akademik başarı testi, 21. yy. öğrenen becerileri ölçeği, 21.yy öğreten becerileri ölçeği, öğretmen yeterlilikleri ölçeği, mesleki benlik saygısı ölçeği ve yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Kullanılan ölçme araçlarından elde edilen veriler sonucunda, uygulanan programın etkililik düzeyi ve başarı derecesi tespit edilmeye çalışılmıştır.

Araştırma Kapsamında Alınan Geçerlik ve Güvenirlik Önlemleri

Alan yazın incelendiği zaman bilimsel araştırmalarda en önemli ölçüt geçerlik ve güvenirlik ölçütleridir. Bu nedenle yapılan araştırmanın geçerlik ve güvenirlik önlemleri alınarak, nitel bölümünde araştırılan olgu ve olayların niteliği ön plana çıkarılırken, nicel bölümünde araştırmanın “sayısal özellikleri” ön plana çıkarılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmada; sonucun doğruluğunu ölçmek amacıyla geçerlik ölçütü kullanılırken, araştırmanın tekrar edilebilirliği durumunu ölçmek amacıyla güvenirlik ölçütü kullanılmıştır (Büyüköztürk ve diğ., 2014). Bu çalışmada, geçerlik ve güvenirlik önlemleri hem nicel hem nitel veriler kapsamında ele alınmıştır. Alınan güvenirlik ve geçerlik önlemleri arasında aşağıda belirtilen konular yer almaktadır.

Araştırmanın güvenirliliğinin sağlanmasında ilk olarak “Araştırma Yöntemi” ve “Çalışma Grubu” ele alınmış, araştırma sürecinin nasıl yürütüldüğü “Verilerin Toplanması” bölümünde açıklanmıştır. Analizler “Veri Analizi” bölümünde detaylı olarak belirtilmiştir. Bunların yanında araştırmanın güvenirliliğinin sağlanmasında, araştırma kapsamında hazırlanan eğitim ihtiyacı anketi, akademik başarı testi ve yarı yapılandırılmış görüşme formu için alınan uzman görüşleri dikkate alınarak gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra öğretmen adaylarına uygulanmıştır. Ayrıca akademik başarı testinin pilot uygulaması da yapılarak güvenirlik önlemleri alınmaya çalışılmıştır. Bunlara ek olarak dış güvenirliliğin sağlanması için, öğretmen adaylarından yazılı ve sözlü veriler toplanması, elde edilen veri analizinde kullanılan kavramsal çerçeve ayrıntılı olarak anlatılması ve veri toplama ve analiz yöntemleri ile ilgili ayrıntılı bilgilere yer verilmiştir. İç güvenirliliğin sağlanması için ise araştırmacı elde ettiği verileri yorum katmadan uzman görüşüne sunarak yorumunu

daha sonraya bırakmalıdır. Verilerin analizinde başka bir araştırmacıyı kullanarak ulaşılan sonuçları kontrol etmelidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Araştırmanın geçerliliğinin sağlanmasında gerekli önlemler alınmıştır. İç geçerliğin sağlanması için araştırma yönteminin seçilme nedeni detaylı biçimde anlatılmıştır. Kullanılan analiz yöntemleri belirtilmiştir. Araştırmanın verileri; eğitim ihtiyacı anketi, 21. yy. öğrenen becerileri ölçeği, 21. yy. öğretmen becerileri ölçeği, öğretmen yeterlilikleri ölçeği, mesleki benlik saygısı ölçeği, akademik başarı testi ve yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanarak veri çeşitlenmesine gidilmiştir. Bunun yanı sıra araştırmaya gönüllü öğretmen adaylarının katılması araştırmanın iç geçerliği kapsamındadır. Etkinlikler ve uygulama sürecinde uzman görüşleri alınmış ve araştırmacının uygulama süresi (13 hafta) uzun tutulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde öğretmen adaylarından ıslak imzalı izin alınarak görüşmeler ses kayıt cihazı ve görüntü kaydı ile kayıt altına alınmış, ortamda fotoğraflar ve videolar çekilerek veri kayıplarının önlenmesi sağlanmıştır. Alınan tüm önlemler sonucunda elde edilen bulgular araştırmacı tarafından ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Öğretmen adaylarının görüşleri bulgular bölümünde alıntılar şeklinde verilmiştir. Dış geçerlilik kapsamında alınan önlemler arasında; araştırmanın yöntemi alan yazın ile ilişkilendirilmiş ve araştırmanın sınırlılıkları detaylı olarak belirtilmiştir. Son olarak veri toplama araçları ayrıntılı olarak eklenmiş ve çalışmanın uygulama süreci detaylı olarak açıklanmıştır.

Araştırmacının Rolü

Tez çalışmalarında araştırmacının rolünden söz edilmesi, araştırmacının araştırma kapsamında nasıl bir rol aldığını izlemek açısından önem arz etmektedir. Bu bölümde araştırmacının, çalışma kapsamında üstlendiği roller anlatılmaya çalışılmıştır.

Yapılan araştırmada öncelikle araştırmacı tarafından konuya ilişkin alan yazın taraması yapılmış ve tez konusunun temel taşları belirlenmeye çalışılmıştır. Daha sonra yaklaşıma ilişkin eğitim ihtiyacı aşamasına araştırmacı tarafından eğitim ihtiyacı belirleme anketi hazırlanarak ihtiyaç analizi yapılmıştır. Eğitim ihtiyacı analizi verilerinden yola çıkarak araştırmacı tarafından öğretmen adaylarının, öğretmenlik uygulamasına yönelik eğitim ihtiyaçları belirlenmiştir. Daha sonra eğitim ihtiyaçları göz önünde bulundurularak araştırmacı tarafından geliştirilen okul öncesi web destekli öğretmenlik uygulaması programına yönelik ders planları,

akademik başarı testi, 21. yy. öğrenen becerileri ölçeği, 21. yy. öğretmen becerileri ölçeği, öğretmen öz yeterlik ölçeği, mesleki benlik saygısı ölçeği ve yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Araştırmacının uzmanlık alanının okul öncesi eğitimi olması nedeniyle öğretmenlik uygulamasına yönelik geliştirilen etkinlikler araştırmacının rehberliğinde yapılmıştır. Uygulama sürecinin tamamı araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiş ve son olarak raporlaştırma aşamasına gidilmiştir.

Araştırma sürecinde karşılaşılan sorunların giderilmesinde de araştırmacı önemli rol üstlenmiştir. Çalışma kapsamında oluşturulan deney ve kontrol grupları değerlendirildiği zaman; kontrol grubunda geleneksel bir yapı söz konusu olduğundan dolayı süreç içerisinde herhangi bir sorunla karşılaşılmazken, deney grubunda teknolojiye entegre söz konusu olduğundan dolayı ilk zamanlar sorunlar ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının zaman zaman yeniliklere karşı tepki göstermesi araştırmacının, öğretmen adaylarına karşı motive edici ve özel hissettirici yaklaşım göstermesi ile giderilmeye çalışılmıştır.

Moodle sistemine entegre edilen staj yönetim sistemine üye olmada, şifre değişikliği yapmada ve haftalık ödevlerini sisteme yüklemeye zorluk yaşayan öğretmen adaylarının sorunları da araştırmacının desteği ile giderilmiştir. Bunun yanı sıra moodle sistemi içerisinde bulunan web destekli uygulama butonuna kayıt olmada, sohbete katılmada ve video linklerini paylaşmada da sorun yaşayan öğretmen adaylarınınada destek verilmiştir. Süreç içerisinde konuları anlamada ve etkinliklerde zorluk yaşayan öğretmen adayları ile bireysel görüşmeler yapılarak konu tekrar anlatılarak zorluk durumunun ortadan kaldırılması araştırmacı tarafından önlenmeye çalışılmıştır.

Uygulanan eğitim sürecinde deney grubundaki öğretmen adaylarının yaşadığı tüm sıkıntılar araştırmacı tarafından askeri düzeye indirilmeye çalışılırken, teknik sorunlarda araştırmacı tarafından giderilmeye çalışılmıştır.

BÖLÜM IV

Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde nicel ve nitel verilerden elde edilen bulgular alt amaçların sırasına göre ele alınmıştır. Nicel boyut kapsamında, ilk olarak okul öncesi öğretmen adaylarının, öğretmenlik uygulamasına yönelik eğitim ihtiyaçları analiz edilmiştir. Daha sonra, öğretmen adaylarının 21.yy. öğrenen becerileri, 21.yy. öğreten becerileri, öğretmen yeterlikleri, mesleki benlik saygısı ve akademik başarıları ön test ve son test olarak değerlendirilmiştir. Nitel boyut kapsamında ise, deney grubundaki okul öncesi öğretmen adaylarının web destekli öğretmenlik uygulamasına yönelik geliştirilen programın etkililiğine ilişkin görüşleri ve kontrol grubunda yer alan öğretmen adaylarının da katıldıkları öğretmenlik uygulaması programının etkililiğine yönelik görüşleri analiz edilerek, yorumlanmıştır.

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulamasına Yönelik Eğitim İhtiyaçlarına İlişkin Bulgular

Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik eğitim ihtiyaçlarını saptamak amacıyla öğretmen adaylarının görüşlerine başvurulmuştur. Öğretmen adaylarının ihtiyaçlarına yönelik görüşlerine ilişkin puan dağılımları Tablo 11’de verilmiştir. İhtiyaç analizindeki maddelere ilişkin puan dağılımları boyutlar kapsamında tablolar halinde belirtilmiştir. Buna göre; “öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine göre eğitim ihtiyaçları” boyutuna ilişkin puan dağılımları tablo 12’de, “öğretmen adaylarının sınıf düzeyine göre ihtiyaç analizi anketinden aldıkları puan ortalamaları” boyutuna ilişkin görüşler Tablo 13’de ve “öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması ihtiyaçlarının belirlenmesine yönelik uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim elemanları ile gerçekleştirilen yüz yüze görüşmeler sonucu elde edilen nitel verilere ilişkin görüşler” Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 11.

Öğretmen Adaylarının Eğitim İhtiyaçlarına Yönelik Puan Dağılımları

Boyutlar	N	\bar{X}	SS
İletişim Becerisi	928	3,18	1,11
Öğretim Yöntem ve Teknikleri Kullanma	928	3,21	1,11
Sınıf Yönetimi	928	3,28	1,14
Materyal Kullanımı	928	3,30	1,30
Öğretim Etkinlikleri	928	3,29	1,18
Ortam Tasarımı-İlk Yardım	928	3,32	1,30
Değerlendirme	928	3,08	1,28
Genel Toplam	928	3,24	0,99

Tablo 11 incelendiğinde, eğitim ihtiyacı anketinin alt boyutları olan iletişim becerisine yönelik puan dağılımı ($\bar{x}=3,18$) olup, öğretim yöntem ve teknikleri boyutu için ($\bar{x}=3,21$), sınıf yönetimi boyutu için ($\bar{x}=3,28$), materyal hazırlama-kullanma boyutu için ($\bar{x}=3,30$), öğretim etkinliklerinden ($\bar{x}=3,29$), ortam tasarımı-ilk yardımdan ($\bar{x}=3,32$), değerlendirme boyutu için ($\bar{x}=3,08$) olarak hesaplamıştır. Elde edilen bulgular, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik orta düzeyde bir eğitime ihtiyaç duyduklarını ortaya koymaktadır.

Tablo 12’de öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine göre eğitim ihtiyaçları verilmiştir.

Tablo 12.

Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Eğitim İhtiyaçları

Boyut	Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	SS
İletişim Becerisi	1.sınıf	156	2.76	1.11
	2.sınıf	167	3.04	1.17
	3.sınıf	303	2.86	1.05
	4.sınıf	302	2.67	1.08
	Toplam	928	2.82	1.10
Öğretim Yöntem ve Teknikleri	1.sınıf	156	2.71	1.06
	2.sınıf	167	2.96	1.19
	3.sınıf	303	2.83	1.03
	4.sınıf	302	2.70	1.13
	Toplam	928	2.79	1.10
Sınıf Yöntemi	1.sınıf	156	2.54	1.06
	2.sınıf	167	2.97	1.22
	3.sınıf	303	2.76	1.10
	4.sınıf	302	2.62	1.13
	Toplam	928	2.72	1.13
Materyal Kullanımı	1.sınıf	156	2.53	1.06
	2.sınıf	167	2.80	1.11
	3.sınıf	303	2.75	1.01
	4.sınıf	302	2.59	1.08
	Toplam	928	2.67	1.06
Öğretim Etkinlikleri	1.sınıf	156	2.63	1.11
	2.sınıf	167	2.81	1.26
	3.sınıf	303	2.80	1.15
	4.sınıf	302	2.58	1.20
	Toplam	928	2.70	1.18
Ortam Tasarımı-İlkyardım	1.sınıf	156	2.62	1.27
	2.sınıf	167	2.70	1.36
	3.sınıf	303	2.71	1.29
	4.sınıf	302	2.65	1.27
	Toplam	928	2.67	1.29
Değerlendirme	1.sınıf	156	3.31	1.32
	2.sınıf	167	2.76	1.30
	3.sınıf	303	2.83	1.25
	4.sınıf	302	2.87	1.21
	Toplam	928	2.91	1.27
Genel Toplam	1.sınıf	156	2.72	.99
	2.sınıf	167	2.89	1.00
	3.sınıf	303	2.81	.95
	4.sınıf	302	2.66	1.00
	Toplam	928	2.76	.99

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine göre eğitim ihtiyaçları; iletişim becerilerine yönelik, 1. sınıflar için ($\bar{X}=2.76$, $SS=1.11$) olup, 2. sınıflar için ($\bar{X}=3.04$, $SS=1.17$), 3. sınıflar için ($\bar{X}=2.86$, $SD1.05$), 4. Sınıflar için ise ($\bar{X}=2.67$ $SS=1.08$) olarak belirlenmiştir. Elde edilen bulgulardan öğretmen adaylarının iletişim becerilerine yönelik orta düzeyde bir eğitime ihtiyaç duydukları saptanmıştır. Bu bağlamda, farklı sınıf düzeylerindeki öğretmen adaylarının iletişim becerileri açısından benzer eğitime ihtiyaç duydukları görülmektedir. Benzer şekilde öğretmen adaylarının öğretim yöntem ve teknikleri boyutuna yönelik de orta düzey bir eğitime ihtiyaç duydukları belirlenmiştir. Tablo 12’de görüldüğü gibi 1. sınıf öğretmen adayları için öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanımına yönelik eğitim ihtiyaçları ($\bar{X}=2.71$, $SS=1.06$) olup, 2. sınıflar için ($\bar{X}=2.96$, $SS=1.19$), 3. sınıflar için ($\bar{X}=2.83$, $SS=1.03$) ve 4. sınıf öğretmen adayları için ($\bar{X}=2.70$, $SS=1.13$) olarak hesaplanmıştır. Bu bulgu, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması kapsamında sınıf içerisinde öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanımını konusunda eğitime ihtiyaç duyduklarını ortaya koymaktadır. Öğretmen adaylarının sınıf yönetimine bakıldığı zaman, 1. sınıflar için ($\bar{X}=2.54$, $SS=1.06$), 2. sınıflar için ($\bar{X}=2.97$, $SS=1.22$), 3. sınıflar için ($\bar{X}=2.76$, $SS=1.10$), 4. sınıflar için ise ($\bar{X}=2.62$, $SS=1.13$) olarak belirlenmiştir. Bu bulgu öğretmen adaylarının sınıf yönetimi boyutunda da orta düzey eğitime ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Materyal kullanımı boyutu ele alındığı zaman 1. sınıflar için ($\bar{X}=2.53$, $SS=1.06$), 2. sınıflar için ($\bar{X}=2.80$, $SS=1.11$), 3. sınıflar için ($\bar{X}=2.75$, $SS=1.01$) ve 4. sınıflar için ($\bar{X}=2.59$, $SS=1.08$) olarak hesaplanmıştır. Bu bulgudan yola çıkarak, öğretmen adaylarının materyal boyutunda da orta düzey eğitime ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Öğretim etkinlikleri boyutunda, 1. sınıflar için ($\bar{X}=2.63$, $SS=1.11$), 2. sınıflar için ($\bar{X}=2.81$, $SS=1.26$), 3. sınıflar için ($\bar{X}=2.80$, $SS=1.15$), 4. sınıflar için ($\bar{X}=2.58$, $SS=1.20$) olarak hesaplanmıştır. Yine buradaki bulgu, öğretim etkinlikleri boyutunda da orta düzey eğitime ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Ortam tasarımı-ilkyardım boyutuna bakıldığı zaman, 1. sınıflar için ($\bar{X}=2.62$, $SS=1.27$) olup, 2. sınıf için ($\bar{X}=2.70$, $SS=1.36$), 3. sınıf için ($\bar{X}=2.71$, $SS=1.29$), 4. sınıf için ($\bar{X}=2.65$, $SS=1.27$) olarak hesaplanmıştır. Bu bulgu, ortam tasarımı-ilkyardım boyutu içinde orta düzeyde eğitime ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Değerlendirme boyutuna bakıldığı zaman ise, 1. sınıflar için ($\bar{X}=3.31$, $SS=1.32$), 2. sınıflar için ($\bar{X}=2.76$, $SS=1.30$), 3. sınıflar için ($\bar{X}=2.83$, $SS=1.25$), 4. sınıflar için ($\bar{X}=2.87$, $SS=1.21$) olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular öğretmen adaylarının değerlendirme boyutuna

yönelik de orta düzeyde bir eğitime ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiği zaman okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik eğitim ihtiyaçlarının sınıf düzeylerine göre orta düzeyde bir eğitime ihtiyaç duydukları göstermektedir.

Öğretmen adaylarının sınıf düzeyine göre eğitim ihtiyacı anketinden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen One Way ANOVA sonuçları ise Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13.

Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeyine Göre İhtiyaç Analizi Anketinden Aldıkları Puan Ortalamaları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SS	Kareler Ortalaması	F	p	Açıklama
İletişim Becerisi	Gruplar	16.252	3	5.417	4.474	.004*	2-4 Fark Anlamlı
	Arasında	1118.885	924	1.211			
	Gruplar	1135.137	927				
	İçinde Toplam						
Öğretim Yöntem ve Teknikleri Kullanma	Gruplar	8.834	3	2945	2.415	.065	P>0.05 Fark Anlamsız
	Arasında	1126.464	9249	1.219			
	Gruplar	1135.298	27				
	İçinde Toplam						
Sınıf Yönetimi	Gruplar	19.254	3	6.418	5.010	.002*	1-2 2-4 Fark Anlamlı
	Arasında	1183.573	924	1.281			
	Gruplar	1202.827	927				
	İçinde Toplam						
Materyal Geliştirme Kullanma	Gruplar	9.750	3	3.250	2.858	.036*	3-4 Fark Anlamlı
	Arasında	1050.735	924	1.137			
	Gruplar	1060.486	927				
	İçinde Toplam						
Öğretim Etkinlikleri	Gruplar	10.312	3	3.437	2.440	.063	P>0.05 Fark Anlamsız
	Arasında	1301.778	924	1.409			
	Gruplar	1312.090	927				
	İçinde Toplam						
Ortam Tasarımı İlk Yardım	Gruplar	1.180	3	.393	.233	.873	P>0.05 Fark Anlamsız
	Arasında	1557.126	924	1.685			
	Gruplar	1558.306	927				
	İçinde Toplam						
Değerlendirme	Gruplar	31.079	3	10.360	6.478	.000*	1-2 1-3 Fark Anlamlı
	Arasında	1477.685	924	1.599			
	Gruplar	1508.764	927				
	İçinde Toplam						
Genel Toplam		6.918	3	2.306	2.354	.071	P>0.05 Fark Anlamsız
		905.1129	924	.980			
		12.031	927				

Tablo 13’de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine göre iletişim becerisi ($F_{(3;924)}= 4.474, p<0.05$), sınıf yönetimi ($F_{(3;924)}= 5.010, p<0.05$), materyal geliştirme-kullanma ($F_{(3;924)}=, 2.858 p<0.05$) ve değerlendirme ($F_{(3;924)}=$

6.478, $p < 0.05$) boyutlarında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde, son sınıf öğretmen adaylarının lehine sonuçlar elde edildiğini iletişim becerileri konusunda ilk yıllarda donanımlı bilgiye ulaşamamalarından kaynaklı ihtiyaç hissettiklerini, son sınıf oldukları zaman etkili iletişim dersini almış olmaları aynı zamanda kurumlarda staj yapma şansına sahip olmalarından dolayı iletişim becerilerinin güçlendiği söylenilebilir. Sınıf yönetimi becerilerine yönelik elde edilen bulgular ilk yıllarda sınıf yönetimi ile ilgili derslerin ve uygulama yapma şanslarının olmamasından kaynaklandığını, üçüncü sınıfta sınıf yönetimi dersini ve okul deneyimi dersini almaya başladıklarından sonra bu konudaki eksikliklerinin azaldığını ve son sınıfta sınıf yönetimi probleminin çok az öğretmen adayında gözlemlendiği görülmektedir. Materyal kullanımı konusundaki farkın öğretmen adaylarının ilgili dersi 3. sınıfta almaya başladıklarından dolayı zorluk yaşadıklarını, bir dönem boyunca materyal konusunda gerek teorik gerekse uygulamalı çalışmalar yaptıkları için son sınıfta bu konuda deneyimli olmalarından dolayı eksikliklerinin azaldığı düşünülmektedir. Değerlendirme boyutundaki farkın ise öğretmen adaylarının alanları ile ilgili bilgilere, etkili gözlem ve uygulama yapma şansı elde ettikçe bu beceriyi kazanabilecekleri söylenilebilir. Öğretmen adaylarının, öğretim yöntem ve teknikleri kullanma ($F_{(3;924)} = 2.415$, $p > 0.05$), öğretim etkinlikleri ($F_{(3;924)} = 2.440$, $p > 0.05$) ve ortam tasarımı- ilk yardım ($F_{(3;924)} = .233$, $p > 0.05$) boyutlarında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Bu bulgu öğretmen adaylarının, ilgili boyutlarda yeterli bilgiye sahip olduklarından kaynaklandığını ortaya koymaktadır.

Gruplar arası farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD Test sonuçları incelendiğinde, 2. ve 4. sınıf öğretmen adaylarının iletişim becerileri, 1. ve 4. sınıf öğretmen adaylarının sınıf yönetimi, 3. ve 4. sınıf öğretmen adaylarının materyal kullanımı, 1. ve 3. Sınıf öğretmen adaylarının da değerlendirme yapma boyutunda farkın çıkması son sınıfa öğretmen adaylarının lehine olduğunu düşündürmektedir. Sınıf düzeyleri yükseldikçe, iletişim becerileri, sınıf yönetimi, materyal hazırlama- kullanma ve değerlendirme yapma konularında donanımlı bilgilere sahip olmaları ve uygulama yapmaları, farkındalıklarının artmasına ve adım adım öğretmenlik becerilerini kazanmalarına neden olduğundan kaynaklandığı söylenebilmektedir.

Tablo 14’de öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması ihtiyaçlarının belirlenmesine yönelik uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim elemanları ile gerçekleştirilen yüz yüze görüşmeler sonucu elde edilen nitel verilere ilişkin görüşler yer almaktadır.

Tablo 14.

Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması İhtiyaçlarının Belirlenmesine Yönelik Uygulama Öğretmenleri ve Uygulama Öğretim Elemanları İle Gerçekleştirilen Yüz Yüze Görüşmelere İlişkin Görüşler

Temalar	Kategoriler	f	f
		U.Ö.	U.Ö.E.
Öğretmenlik Uygulamasındaki Sorunlar	Sürenin yetersiz olması	13	6
	Plan hazırlayamama	13	6
	Etkinlik-materyal hazırlamama	13	6
	Çocuklarla iletişim becerisi zayıf	12	5
	İletişim ve paylaşım eksikliği	12	5
	Sınıf yönetiminin eksikliği	12	5
	Kılık-kıyafet özensiz olması	10	4
	Sorumluluk bilinci düşük	8	4
	Öğretmen adaylarının derse gelmemesi	5	3
	Kurumların stajyer istememesi	5	3
Öneriler	Kurum sayılarının yetersizliği	5	3
	Staj süresi artırılmalı	13	6
	Plan hazırlayabilmeli	13	6
	Etkinlik-materyal hazırlayabilmeli	13	6
	Çocuklarla iletişim becerileri güçlendirilmeli	12	4
	İletişim ve paylaşım güçlenmeli	12	4
	Öğretmen adayına sorumluluk verilmeli	11	4
	Gözlem artırılmalı	11	3
	Öz-bakım becerileri	8	3
	Dış görünüm	7	3
	Ders uygulamalarla desteklenmeli	7	3
	Kurumlar bilinçlendirilmeli	4	3
	Stajyer kabul eden kurumlar artırılmalı	4	3
	Öğretmenler ders hakkında bilinçlendirilmeli	4	3
	Grup çalışmalarına yönlendirilmeli	4	3
	Ön koşul getirilmeli	4	3
	Teorik ders daha kapsamlı olmalı	4	3
	Uygulama ağırlıklı	13	6

Ders İçeriği	Aktif katılımlı	13	6
	Plan hazırlayabilen	12	5
	Etkinlik-materyal hazırlayabilen	12	5
Ders etkililiği	Uygulama saatinin artması	13	6
	Teorik ders saatinin artması	13	5
	Öğretmen adayının sık sık gözlemlenmesi	13	4
	Paydaşlar arasındaki iletişimin güçlenmesi	11	4
	Ders hocasının alandan olması	10	4
	Kurumlara hizmet içi eğitim verilmesi	9	4
Ö. A. Niteliği	Dürüst	13	6
	Meslek yeterliği	13	5
	Güler yüzlü	13	5
	Sabırlı	13	5
	Sorumluluk sahibi	13	5
	Yaratıcı	13	5
	Sınıf Yönetimi	13	5
	Özsaygı	12	4
	Özgüven	12	4
	Problem Çözme	11	3
	Etik	11	3
Girişken	11	3	

Tablo 14’de uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim elemanları, öğretmenlik uygulamasında yaşanan sorunların en başında; staj süresinin yetersizliği, plan hazırlama, etkinlik hazırlama ve materyal geliştirme konularında eksiklerin olduğunu (f=13/6), bu sorunlara yönelik önerilerinin; staj süresinin artırılması, plan, etkinlik ve materyal hazırlayabilme durumuna gelinmesinin sağlanması gerektiğini, (f=13/6), ders içeriğinin; uygulama ağırlıklı ve aktif katılımlı olmasını (f=13/6), dersin etkili olabilmesi için; uygulama ile teorik ders saatinin artmasını ve öğretmen adaylarının sık sık gözlemlenmesi gerektiğini (f=13/6) ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sonunda ise dürüst, meslek yeterliği olan, güler yüzlü, sabırlı, sorumluluk sahibi, yaratıcı ve sınıf yönetimini sağlayabilen niteliklere sahip olmaları gerektiği ifade edilmiştir (f=14/6). Belirtilen görüşlerin öğretmen adaylarının görüşleri ile benzerlik gösterdiği anlaşılmaktadır.

Deney ve Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21.yy. Öğrenen Becerilerine Yönelik Ön Test ve Son Test Bulguları

Deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının 21.yy. öğrenen becerilerini belirlemek amacıyla uygulama öncesi ve sonrasındaki 21.yy. öğrenen becerileri analiz edilmiştir. Veri analizi sonuçları aşağıda verilmiştir.

Deney Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21.yy. Öğrenen Becerilerine İlişkin Ön Test Bulguları

Tablo 15’de deney grubunda yer alan öğretmen adaylarının 21. yy. öğrenen becerileri ön test ve son test sonuçlarının karşılaştırılmasına ilişkin Wilcoxon testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 15.

Deney Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21.yy. Öğrenen Becerilerine İlişkin Ön Test – Son Test Puanları

Ölçek-Boyutlar	Ön Test	Son Test	Z	p	d
Bilişsel Beceriler	3,98 ± 0,56	4,34 ± 0,4	-3,568	0,000*	0,55
Otonom Beceriler	3,37 ± 0,73	3,74 ± 0,59	-2,474	0,013*	0,38
İşbirliği ve Esneklik Becerileri	3,29 ± 0,72	3,46 ± 0,59	-1,148	0,251	
Yenilikçilik Becerileri	3,8 ± 0,97	4,04 ± 0,85	-1,551	0,121	
21.yy. Öğrenen Becerileri	3,61 ± 0,56	3,89 ± 0,47	-2,707	0,007*	0,42

Deney grubundaki öğretmen adaylarının 21.yy. öğrenen becerileri ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan bilişsel beceriler ve otonom beceriler alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunurken, işbirliği ve esneklik becerileri ve yenilikçilik becerileri alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki farkın anlamlı düzeyde olmadığı belirlenmiştir ($p>0,05$). Gruplar arası farklılıklara dair etki büyüklüklerinin sırasıyla 0,55, 0,38 ve 0,42 olduğu görülmüş olup, öğretmen adaylarının 21.yy. öğrenen becerileri ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan bilişsel beceriler ve otonom beceriler alt boyutlarından aldıkları son test puanları, ön test puanlarına göre daha yüksek bulunmuştur. Bu bulgunun öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında bilişsel ve otonom

becerilerin daha fazla geliştiği, bilişsel becerileri kapsamında eleştirel düşünme, problem çözme, yaratıcılık davranışlarının, otonom becerileri kapsamında ise özyönetim, özdenetim, bireysel ve grupla çalışabilme becerilerinin geliştiği söylenebilir.

Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21.yy. Öğrenen Becerilerine İlişkin Ön Test Bulguları

Kontrol grubunda yer alan öğretmen adaylarının 21. yy. öğrenen becerileri ön test ve son test sonuçlarının karşılaştırılmasına ilişkin Wilcoxon testi sonuçları Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16.

Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21.yy. Öğrenen Becerilerine İlişkin Ön Test – Son Test Puanları

Ölçek-Boyutlar	Ön Test	Son Test	Z	p	d
Bilişsel Beceriler	3,72 ± 0,5	4,19 ± 0,43	-4,113	0,000*	0,65
Otonom Beceriler	3,34 ± 0,66	3,53 ± 0,68	-2,089	0,037*	0,33
İşbirliği ve Esneklik Becerileri	3,2 ± 0,68	3,3 ± 0,67	-0,805	0,421	
Yenilikçilik Becerileri	3,73 ± 0,98	4,05 ± 0,96	-1,741	0,082	
21.yy. Öğrenen Becerileri	3,5 ± 0,51	3,76 ± 0,48	-3,555	0,000*	0,56

Araştırma kapsamına alınan kontrol grubu öğrencilerin 21.yy. öğrenen becerileri ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan bilişsel beceriler ve otonom beceriler alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Gruplar arası farklara dair etki büyüklüklerinin sırasıyla 0,65, 0,33 ve 0,56 olduğu görülmüş olup, kontrol grubu öğrencilerin 21.yy. öğrenen becerileri ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan bilişsel beceriler ve otonom beceriler alt boyutlarından aldıkları son test puanları, ön test puanlarına göre daha yüksek bulunmuştur. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin 21.yy. öğrenen becerileri ölçeğindeki işbirliği ve esneklik becerileri ve yenilikçilik becerileri alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki farkın anlamlı düzeyde olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$). Bu bulgunun öğretmenlik uygulaması dersinin etkililiğinden kaynaklı, öğretmen adaylarında bilişsel becerileri kapsamında eleştirel düşünme, problem çözme ve

yaratıcılık davranışlarının geliştiğini aynı zamanda otonom becerileri kapsamında da özyönetim, özdenetim, bireysel ve grupla çalışabilme becerilerinin geliştiği söylenebilir.

Deney ve Kontrol Gruplarındaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21.yy. Öğrenen Becerilerine İlişkin Ön Test Bulguları

Tablo 17’de deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarının 21. yy. öğrenen becerileri ön test sonuçlarının karşılaştırılmasına ilişkin yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 17.

Deney ve Kontrol Gruplarındaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21.yy. Öğrenen Becerilerine İlişkin Ön Test Puanları

Ölçek-Boyutlar	Grup	$\bar{x}\pm s$	Medyan	Min-Max	S.O.	Z	p	d
Bilişsel	Deney	3,98 ± 0,56	4,06	1,59 - 4,76	48,33	-2,665	0,008*	0,29
Beceriler	Kontrol	3,72 ± 0,5	3,76	2,35 - 4,71	34,33			
Otonom	Deney	3,37 ± 0,73	3,33	1,67 - 5	43,08	-0,619	0,536	
Beceriler	Kontrol	3,34 ± 0,66	3,25	1,5 - 5	39,84			
İşbirliği ve	Deney	3,29 ± 0,72	3,33	1,5 - 4,67	43,12	-0,633	0,526	
Esneklik	Kontrol	3,2 ± 0,68	3,33	1,67 - 4,67	39,80			
Yenilikçilik	Deney	3,8 ± 0,97	4,00	1,5 - 5	42,14	-0,255	0,799	
Becerileri	Kontrol	3,73 ± 0,98	4,00	2 - 5	40,83			
21.yy.. Öğrenen	Deney	3,61 ± 0,56	3,70	1,56 - 4,77	44,99	-1,359	0,174	
Becerileri Ölçeği	Kontrol	3,5 ± 0,51	3,47	2,1 - 4,81	37,84			

Deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarının 21.yy. öğrenen becerileri ölçeğinde bulunan bilişsel beceriler alt boyutundan aldıkları ön test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Söz konusu farka ilişkin etki büyüklüğü düşük ($d=0,29$) olup, deney grubu öğretmen adaylarının bilişsel beceriler alt boyutundan aldıkları ön test puanları, kontrol grubu öğretmen adaylarına göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarının 21.yy. öğrenen becerileri ölçeği genelinden ölçekte bulunan diğer alt boyutlardan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$). Bu bulgu deney grubundaki öğretmen adaylarının bilişsel becerilerinin diğer becerilerine göre daha yüksek olduğunu düşündürmektedir.

Deney ve Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21.yy. Öğrenen Becerilerine İlişkin Son Test Bulguları

Tablo 18’de deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarının 21. yy. öğrenen becerileri son test sonuçlarının karşılaştırılmasına ilişkin yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 18.

Deney ve Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21.yy. Öğrenen Becerilerine İlişkin Son Test Puanları

Ölçek-Boyutlar	Grup	$\bar{x} \pm s$	Medyan	Min-Max	S.O.	Z	p	d
Bilişsel	Deney	4,34 ± 0,4	4,32	3,53 - 5	45,40	-1,523	0,128	
Beceriler	Kontrol	4,19 ± 0,43	4,18	3,29 - 4,88	37,40			
Otonom	Deney	3,74 ± 0,59	3,75	2,17 - 5	45,11	-1,412	0,158	
Beceriler	Kontrol	3,53 ± 0,68	3,50	1,67 - 5	37,71			
İşbirliği ve	Deney	3,46 ± 0,59	3,33	2,5 - 5	43,61	-0,825	0,409	
Esneklik Becerileri	Kontrol	3,3 ± 0,67	3,33	2 - 4,83	39,29			
Yenilikçilik	Deney	4,04 ± 0,85	4,00	2 - 5	40,69	-0,326	0,745	
Becerileri	Kontrol	4,05 ± 0,96	4,00	2 - 5	42,35			
21.yy.. Öğrenen	Deney	3,89 ± 0,47	3,95	2,92 - 4,99	44,58	-1,201	0,230	
Becerileri Ölçeği	Kontrol	3,76 ± 0,48	3,77	2,74 - 4,75	38,26			

Deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarının 21. yy öğrenen becerileri ölçeği genelinde ölçekte bulunan alt boyutlardan aldıkları son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır ($p > 0,05$). Bu bulgudan anlaşılacağı üzere deney ve kontrol gruplarındaki öğretmen adaylarının 21.yy. öğrenen becerilerinin uygulama sürecinde eşit düzeyde geliştiğini düşündürmektedir.

Deney ve Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21.yy. Öğreten Becerilerine Yönelik Ön Test ve Son Test Bulguları

Deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının 21.yy. öğreten becerilerini belirlemek amacıyla uygulama öncesi ve uygulama sonrasındaki 21.yy. öğreten becerileri analiz edilmiştir. Veri analiz sonuçları aşağıda verilmiştir.

Deney Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21. yy. Öğreten Becerilerine İlişkin Ön Test-Son Test Bulguları

Deney grubundaki öğretmen adaylarının 21. yy. öğreten becerilerini belirlemek amacıyla uygulama öncesi ve uygulama sonrasındaki puan dağılımları Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19.

Deney Grubu Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21.yy. Öğreten Becerilerine İlişkin Ön Test – Son Test Puanları

Ölçek-Boyutlar	Ön Test	Son Test	Z	p	d
Yönetmel Beceriler	3,76 ± 0,52	4,41 ± 0,45	-4,855	0,000*	0,75
Teknopedogojik Beceriler	3,42 ± 0,57	3,82 ± 0,61	-3,475	0,001*	0,54
Onamacı Beceriler	4,01 ± 0,68	4,79 ± 0,36	-5,173	0,000*	0,80
Esnek Öğretme Becerileri	3,54 ± 0,52	3,83 ± 1,06	-2,138	0,032*	0,33
Üretimsel Beceriler	3,71 ± 0,86	4,54 ± 0,52	-4,238	0,000*	0,65
21.yy. Öğreten Becerileri	3,69 ± 0,44	4,28 ± 0,47	-4,846	0,000*	0,75

Deney grubu öğretmen adaylarının 21.yy. öğreten becerileri ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan alt boyutlardan aldıkları ön test-son test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu tespit edilmiş olup, deney grubu öğretmen adaylarının son test puanlarının ön test puanlarına göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır ($p<0,05$). Söz konusu farklara ilişkin etki büyüklüklerinin 0,33-0,80 arasında değiştiği tespit edilmiştir. Bu bulgular, geleneksel öğretim yaklaşımının teknoloji tabanlı yaklaşım ile zenginleştirilmesinin 21.yy. öğreten becerilerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır.

Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21.yy. Öğreten Becerilerine İlişkin Ön Test-Son Test Bulguları

Kontrol grubunda yer alan öğretmen adaylarının 21. yy. öğreten becerileri ön test ve son test sonuçlarının karşılaştırılmasına ilişkin Wilcoxon testi sonuçları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20.

Kontrol Grubu Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21.yy. Öğreten Becerilerine İlişkin Ön Test – Son Test Puanları

Ölçek-Boyutlar	Ön Test	Son Test	Z	p	d
Yönetmel Beceriler	3,5 ± 0,66	4,29 ± 0,44	-4,959	0,000*	0,78
Teknopedogojik Beceriler	3,35 ± 0,6	3,83 ± 0,63	-3,291	0,001*	0,52
Onamacı Beceriler	3,67 ± 0,93	4,75 ± 0,4	-4,737	0,000*	0,75
Esnek Öğretme Becerileri	3,35 ± 1,1	3,84 ± 0,99	-1,864	0,062	0,29
Üretimsel Beceriler	3,71 ± 0,79	4,36 ± 0,7	-3,643	0,000*	0,58
21.yy. Öğreten Becerileri	3,52 ± 0,65	4,21 ± 0,48	-4,590	0,000*	0,73

Kontrol grubundaki öğretmen adaylarının 21.yy. öğreten becerileri ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan alt boyutlardan aldıkları ön test-son test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan kontrol grubu öğretmen adaylarının 21. yy öğreten becerileri ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan alt boyutlardan aldıkları son test puanların, ön test puanlarına göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Söz konusu farklara dair etki büyüklüklerinin 0,29 ile 0,78 arasında olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecinde 21.yy. öğreten becerilerinin birçoğunu gözlem ve deneyimler sonucu geliştirebildiklerini fakat esnek öğretme yani öğretimi sınıf ortamından bağımsız hale getirme becerilerini yeterli düzeyde geliştiremediklerini göstermektedir. Bu bulgu, sınıf hakimiyetinin tamamen uygulama öğretmeninde olmasından kaynaklandığı düşündürmektedir.

Deney ve Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21.yy. Öğreten Becerilerine İlişkin Ön Test Bulguları

Tablo 21’de deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının 21. yy. öğreten becerilerine ilişkin ön test puan dağılımları verilmiştir.

Tablo 21.

Deney ve Kontrol Grubu Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21.yy. Öğreten Becerilerine İlişkin Ön Test Puanları

Ölçek-Boyutlar	Grup	$\bar{x} \pm s$	Medyan	Min-Max	S.O.	Z	p	d
Yönetsel	Deney	3,76 ± 0,52	3,75	2,42 - 4,83	46,49	-1,946	0,052	
Beceriler	Kontrol	3,5 ± 0,66	3,29	2,42 - 4,75	36,26			
Teknopedogojik	Deney	3,42 ± 0,57	3,38	1,63 - 4,38	42,99	-0,582	0,560	
Beceriler	Kontrol	3,35 ± 0,6	3,38	1,75 - 4,5	39,94			
Onamacı	Deney	4,01 ± 0,68	4,00	2 - 5	45,32	-1,502	0,133	
Beceriler	Kontrol	3,67 ± 0,93	3,50	2 - 5	37,49			
Esnek Öğretme	Deney	3,54 ± 0,52	3,50	2 - 4,5	43,80	-0,920	0,358	
Becerileri	Kontrol	3,35 ± 1,1	3,00	1 - 5	39,09			
Üretimsel	Deney	3,71 ± 0,86	3,75	1,5 - 5	42,37	-0,346	0,730	
Beceriler	Kontrol	3,71 ± 0,79	3,50	2 - 5	40,59			
21.yy.. Öğreten	Deney	3,69 ± 0,44	3,73	2,18 - 4,59	46,02	-1,763	0,078	
Becerileri Ölçeği	Kontrol	3,52 ± 0,65	3,35	2,53 - 4,85	36,75			

Araştırmaya alınan deney ve kontrol grubunda yer alan öğretmen adaylarının 21.yy. öğrenen becerileri ölçeği genelinden ölçekte bulunan alt boyutlardan almış oldukları ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark olmadığı belirlenmiştir ($p > 0,05$). Bu bulgu, öğretmen adaylarının orta düzeyde eğitime ihtiyaç duymalarından kaynaklandığını ortaya koymaktadır.

Deney ve Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21.yy. Öğreten Becerilerine İlişkin Son Test Bulguları

Tabla 22’de deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının 21. yy. öğrenen becerileri ölçeğinden aldıkları puanların gruplar arası karşılaştırılması yapılarak Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 22.

Deney ve Kontrol Grubu Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21.yy. Öğreten Becerilerine İlişkin Son Test Puanları

Ölçek-Boyutlar	Grup	$\bar{x} \pm s$	Medyan	Min-Max	S.O.	Z	p	d
Yönetsel	Deney	4,41 ± 0,45	4,50	3,5 - 5	44,87	-1,315	0,188	
Beceriler	Kontrol	4,29 ± 0,44	4,33	3,08 - 5	37,96			
Teknopedogojik	Deney	3,82 ± 0,61	3,88	1,88 - 4,88	41,54	-0,014	0,989	
Beceriler	Kontrol	3,83 ± 0,63	3,88	2,63 - 5	41,46			
Onamacı	Deney	4,79 ± 0,36	5,00	3,33 - 5	42,36	-0,385	0,700	
Beceriler	Kontrol	4,75 ± 0,4	5,00	3,33 - 5	40,60			
Esnek Öğretme	Deney	3,83 ± 1,06	4,00	1 - 5	41,98	-0,192	0,848	
Becerileri	Kontrol	3,84 ± 0,99	4,00	1 - 5	41,00			
Üretimsel	Deney	4,54 ± 0,52	4,50	3 - 5	44,06	-1,051	0,293	
Beceriler	Kontrol	4,36 ± 0,7	4,50	2 - 5	38,81			
21.yy.. Öğreten	Deney	4,28 ± 0,47	4,44	3,09 - 4,95	43,58	-0,812	0,417	
Becerileri Ölçeği	Kontrol	4,21 ± 0,48	4,25	3,11 - 5	39,31			

Araştırma kapsamına alınan deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarının 21.yy. öğretmen becerileri ölçeği genelinden ölçekte bulunan alt boyutlardan aldıkları son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır ($p > 0,05$). Bu bulgular, deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının hem orta düzeyde eğitime ihtiyaç duymaları hem de teknoloji çağında yaşamaları 21.yy. öğretmen becerilerinin eşit düzeyde gelişmesine neden olabileceğini göstermektedir.

Deney ve Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterliklerine Yönelik Ön Test ve Son Test Bulguları

Deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının öğretmen yeterliklerini belirlemek amacıyla uygulama öncesi ve uygulama sonrasındaki öğretmen yeterlikleri analiz edilmiştir. Veri analiz sonuçları aşağıda verilmiştir.

Deney Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterliklerine İlişkin Ön Test-Son Test Bulguları

Deney grubu öğretmen adaylarının uygulama öncesi ve sonrası öğretmen yeterlikleri sonuçlarının karşılaştırılmasına ilişkin Wilcoxon testi sonuçları Tablo 23’de verilmiştir.

Tablo 23.

Deney Grubu Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterliklerine İlişkin Ön Test – Son Test Puanları

Ölçek-Boyut	Ön Test	Son Test	Z	p	d
Alan Bilgisi	3,68 ± 0,49	4,38 ± 0,51	-5,196	0,000*	0,80
Plan Yapma ve Ders Hazırlığı	3,83 ± 0,61	4,41 ± 0,53	-4,627	0,000*	0,71
Öğretim Yöntemlerinden Yararlanma	3,95 ± 0,65	4,52 ± 0,43	-4,946	0,000*	0,76
İletişim Kurma	4,05 ± 0,61	4,62 ± 0,46	-4,856	0,000*	0,75
Sınıf yönetimi ve öğrencilerle ilişkiler	3,98 ± 0,55	4,45 ± 0,45	-4,638	0,000*	0,72
Öğretme-Öğrenme Sürecini Yönetme	3,97 ± 0,52	4,53 ± 0,4	-5,233	0,000*	0,81
Öğrenci Kişilik Hizmetleri (Rehberlik)	3,82 ± 0,54	4,47 ± 0,42	-5,116	0,000*	0,79
Kişisel ve Mesleki Özellikler	3,87 ± 0,6	4,43 ± 0,5	-4,273	0,000*	0,66
Öğretmen Yeterlikleri Ölçeği	3,84 ± 0,45	4,45 ± 0,38	-5,458	0,000*	0,84

Araştırmaya dahil edilen deney grubu öğretmen adaylarının öğretmen yeterlikleri ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan tüm alt boyutlardan aldıkları ön test-son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($p < 0,05$). Farklara dair hesaplanan etki büyüklüklerini 0,66 ile 0,84 arasında değiştiği ve son derece yüksek olduğu görülmüş olup, deney grubu öğretmen adaylarının öğretmen yeterlikleri ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan tüm alt boyutlardan aldıkları son test puanları, ön test puanlarına göre yüksek bulunmuştur.

Tablo 23’deki bulgular öğretmen adaylarının ihtiyaçlarına yönelik hazırlanan ders programlarının ve uygulama sürecinde kazanmış oldukları deneyimlerin öğretmen yeterliklerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır.

Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterliklerine İlişkin Ön Test-Son Test Bulguları

Kontrol grubundaki öğretmen adaylarının öğretmen yeterliklerine ilişkin ön test ve son test puanları Tabla 24’de verilmiştir.

Tablo 24.

Kontrol Grubu Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterliklerine İlişkin Ön Test – Son Test Puanları

Ölçek-Boyut	Ön Test	Son Test	Z	p	d
Alan Bilgisi	3,54 ± 0,75	4,35 ± 0,5	-4,610	0,000*	0,73
Plan Yapma ve Ders Hazırlığı	3,57 ± 0,72	4,34 ± 0,57	-4,516	0,000*	0,71
Öğretim Yöntemlerinden Yararlanma	3,61 ± 0,8	4,36 ± 0,47	-4,208	0,000*	0,67
İletişim Kurma	3,94 ± 0,55	4,44 ± 0,52	-4,140	0,000*	0,65
Sınıf yönetimi ve öğrencilerle ilişkiler	3,93 ± 0,65	4,37 ± 0,54	-3,241	0,001*	0,51
İletişim Kurma	3,94 ± 0,55	4,44 ± 0,52	-4,140	0,000*	0,65
Öğretme-Öğrenme Sürecini Yönetme	3,8 ± 0,57	4,39 ± 0,47	-4,624	0,000*	0,73
Öğrenci Kişilik Hizmetleri (Rehberlik)	3,76 ± 0,63	4,43 ± 0,52	-4,293	0,000*	0,68
Kişisel ve Mesleki Özellikler	3,7 ± 0,65	4,46 ± 0,49	-4,499	0,000*	0,71
Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeği	3,7 ± 0,49	4,41 ± 0,43	-4,879	0,000*	0,77

Kontrol grubu öğretmen adaylarının öğretmen yeterlilikleri ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan tüm alt boyutlardan aldıkları ön test-son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmış olup, bu farklara dair etki büyüklüklerinin 0,51 ile 0,77 arasında değiştiği ve öğretmen adaylarının son test puanlarının ön teste göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Bu bulgular öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinde kazanmış oldukları mesleki bilgiler ve uygulama sürecindeki gözlem ve deneyimlerinin öğretmen yeterliklerine katkı sağladığını ortaya koymaktadır.

Deney ve Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterliklerine İlişkin Ön Test Bulguları

Öğretmen adaylarının, öğretmen yeterliklerinin gruplar arası karşılaştırmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 25’de verilmiştir.

Tablo 25.

Deney ve Kontrol Grubu Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterliklerine İlişkin Ön Test Puanları

Ölçek-Boyut	Grup	$\bar{x} \pm s$	Medyan	Min-Max	S.O.	Z	p	d
Alan Bilgisi	Deney	3,68 ± 0,49	3,75	2,5 - 4,5	44,33	-1,115	0,265	
	Kontrol	3,54 ± 0,75	3,50	2,25 - 5	38,53			
Plan Yapma ve Ders Hazırlığı	Deney	3,83 ± 0,61	4,00	2 - 4,86	46,24	-1,854	0,064	
	Kontrol	3,57 ± 0,72	3,57	1,71 - 5	36,53			
Öğretim Yöntemlerinden Yararlanma	Deney	3,95 ± 0,65	4,17	2 - 4,83	46,68	-2,023	0,043*	0,22
	Kontrol	3,61 ± 0,8	3,50	2,17 - 5	36,06			
İletişim Kurma	Deney	4,05 ± 0,61	4,00	2,57 - 5	43,52	-0,791	0,429	
	Kontrol	3,94 ± 0,55	3,93	2,43 - 5	39,38			
Sınıf yönetimi ve öğrencilerle ilişkiler	Deney	3,98 ± 0,55	4,00	2,86 - 5	41,89	-0,153	0,878	
	Kontrol	3,93 ± 0,65	4,04	2,29 - 5	41,09			
İletişim Kurma	Deney	4,05 ± 0,61	4,00	2,57 - 5	43,52	-0,791	0,429	
	Kontrol	3,94 ± 0,55	3,93	2,43 - 5	39,38			
Öğretme-Öğrenme Sürecini Yönetme	Deney	3,97 ± 0,52	4,03	2,76 - 4,9	44,94	-1,341	0,180	
	Kontrol	3,8 ± 0,57	3,69	2,55 - 5	37,89			
Öğrenci Kişilik Hizmetleri (Rehberlik)	Deney	3,82 ± 0,54	3,80	2,8 - 5	42,48	-0,384	0,701	
	Kontrol	3,76 ± 0,63	3,80	2,4 - 5	40,48			
Kişisel ve Mesleki Özellikler	Deney	3,87 ± 0,6	3,89	2,44 - 5	45,13	-1,417	0,156	
	Kontrol	3,7 ± 0,65	3,61	2,67 - 4,89	37,69			
Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeği	Deney	3,84 ± 0,45	3,90	2,97 - 4,76	45,76	-1,661	0,097	
	Kontrol	3,7 ± 0,49	3,64	2,85 - 4,9	37,03			

Deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının öğretmen yeterlikleri ölçeğindeki öğretme-öğrenme sürecini yönetme alt boyutundaki öğretim yöntemlerinden yararlanma ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark olduğu görülmüştür ($p < 0,05$). Bu farka dair etki büyüklüğü düşük ($d = 0,22$) olup, deney grubunda yer alan öğretmen adaylarının öğretim yöntemlerinden yararlanma puanları, kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde yüksektir. Deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarının öğretmen yeterlilikleri

genelinden ve ölçekte yer alan diğer alt boyutlardan aldıkları ön test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Bu bulgu kapsamında deney grubundaki öğretmen adaylarının kontrol grubundaki öğretmen adaylarının öğretim yöntemlerinden yararlanma yeterliğinin daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Elde edilen bu sonuç deney grubundaki öğretmen adaylarının öğretim yöntemlerine ilişkin bilgi düzeylerinin daha fazla olduğunu işaret etmektedir.

Deney ve Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterliklerine İlişkin Son Test Bulguları

Tablo 26’da deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının öğretmen yeterliklerine ilişkin son test puan karşılaştırmaları verilmiştir.

Tablo 26.

Deney ve Kontrol Grubu Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterliklerine İlişkin Son Test Puanları

Ölçek- Boyutlar	Grup	$\bar{x}\pm s$	Medyan	Min-Max	S.O.	Z	p	d
Alan Bilgisi	Deney	4,38 ± 0,51	4,50	3 - 5	42,25	-0,296	0,767	
	Kontrol	4,35 ± 0,5	4,38	3,25 - 5	40,71			
Plan Yapma ve Ders Hazırlığı	Deney	4,41 ± 0,53	4,43	2,43 - 5	42,49	-0,387	0,698	
	Kontrol	4,34 ± 0,57	4,57	2,57 - 5	40,46			
Öğretim Yöntemlerinden Yararlanma	Deney	4,52 ± 0,43	4,67	3,33 - 5	45,46	-1,561	0,119	
	Kontrol	4,36 ± 0,47	4,42	3,5 - 5	37,34			
İletişim Kurma	Deney	4,62 ± 0,46	4,79	3,29 - 5	46,32	-1,908	0,056	
	Kontrol	4,44 ± 0,52	4,57	2,86 - 5	36,44			
Sınıf yönetimi ve öğrencilerle ilişkiler	Deney	4,45 ± 0,45	4,57	3,5 - 5	43,21	-0,670	0,503	
	Kontrol	4,37 ± 0,54	4,61	2,86 - 5	39,70			
İletişim Kurma	Deney	4,62 ± 0,46	4,79	3,29 - 5	46,32	-1,908	0,056	
	Kontrol	4,44 ± 0,52	4,57	2,86 - 5	36,44			
Öğretme-Öğrenme Sürecini Yönetme	Deney	4,53 ± 0,4	4,67	3,59 - 5	44,96	-1,350	0,177	
	Kontrol	4,39 ± 0,47	4,48	2,96 - 5	37,86			
Öğrenci Kişilik Hizmetleri (Rehberlik)	Deney	4,47 ± 0,42	4,60	3,4 - 5	41,35	-0,061	0,951	
	Kontrol	4,43 ± 0,52	4,60	3,2 - 5	41,66			
Kişisel ve Mesleki Özellikler	Deney	4,43 ± 0,5	4,56	2,44 - 5	40,80	-0,275	0,783	
	Kontrol	4,46 ± 0,49	4,56	3 - 5	42,24			
Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeği	Deney	4,45 ± 0,38	4,46	3,13 - 4,96	42,26	-0,297	0,767	
	Kontrol	4,41 ± 0,43	4,54	3,17 - 4,99	40,70			

Deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarının öğretmen yeterlilikleri ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan alt boyutlardan aldıkları son test puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde herhangi bir fark bulunmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Bu bulgu, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasında etkili bir süreç geçirdiklerini ve sahip olmaları gereken yeterliklere eşit düzeyde sahip olduklarını göstermektedir.

Deney ve Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Mesleki Benlik Saygısına Yönelik Ön Test ve Son Test Bulguları

Deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının mesleki benlik saygılarını belirlemek amacıyla uygulama öncesi ve uygulama sonrasındaki mesleki benlik saygıları analiz edilmiştir. Veri analiz sonuçları aşağıda verilmiştir.

Deney Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Mesleki Benlik Saygılarına İlişkin Ön Test-Son Test Bulguları

Tablo 27’de deney grubundaki öğretmen adaylarının mesleki benlik saygılarına ilişkin grup içi puan dağılımları verilmiştir.

Tablo 27.

Deney Grubu Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Mesleki Benlik Saygılarına İlişkin Ön Test – Son Test Puanları

Ölçekler	Ön Test	Son Test	Z	p	d
Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği	3,23 ± 0,4	4,34 ± 0,44	-5,565	0,000*	0,86

Deney grubundaki öğretmen adaylarının mesleki benlik saygısı ölçeğinden almış oldukları ön test-son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark olduğu, farka ilişkin etki büyüklüğünün ($d=0,86$) yüksek olduğu ve son test puanlarının ön teste göre daha yüksek olduğu görülmüştür ($p>0,05$). Bu bulgu, öğretmen adaylarının uygulama okullarında nitelikli bir staj dönemi tamamlayarak mesleki benliklerini kazanmaya başladıklarını düşündürmektedir.

Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Mesleki Benlik Saygılarına İlişkin Ön Test-Son Test Bulguları

Kontrol grubundaki öğretmen adaylarının mesleki benlik saygılarına ilişkin grup içi karşılaştırılmasından elde ettikleri puanlar Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28.

Kontrol Grubu Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Mesleki Benlik Saygılarına İlişkin Ön Test – Son Test Puanları

	Ön Test	Son Test	Z	p	d
Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği	4,22 ± 0,55	3,3 ± 0,31	-5,130	0,000*	0,81

Araştırmaya katılan kontrol grubu öğretmen adaylarının Mesleki Benlik Saygısı ölçeğinden aldıkları ön test-son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark olduğu saptanmıştır. Bu farka ilişkin etki büyüklüğünün ($d=0,81$) yüksek olduğu saptanmış olup, kontrol grubu öğretmen adaylarının mesleki benlik saygısı ölçeğinden aldıkları son test puanları, ön test puanlarına göre daha düşüktür ($p>0,05$). Bu bulgu, kontrol grubundaki öğretmen adaylarının uygulama okullarında nitelikli bir staj dönemi geçiremediklerinden mesleki benliklerini geliştiremediklerini göstermektedir.

Deney ve Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Mesleki Benlik Saygılarına İlişkin Ön Test Bulguları

Tablo 29’da deney ve kontrol grubunun mesleki benlik saygılarına ilişkin karşılaştırılmasından elde ettikleri puanlara yer verilmiştir.

Tablo 29.

Deney ve Kontrol Grubu Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Mesleki Benlik Saygılarına İlişkin Ön Test Puanları

Ölçekler	Grup	$\bar{x}\pm s$	Medyan	Min-Max	S.O.	Z	p	d
Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği	Deney	4,34 ± 0,44	4,48	3,33 - 4,87	43,69	-0,854	0,393	-
	Kontrol	4,22 ± 0,55	4,40	2,63 - 4,97	39,20			

Deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarının Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark bulunmamaktadır ($p>0,05$). Bu bulgu, öğretmen adaylarının mesleki benlik saygılarının iki grup için de denk olduğunu düşündürmektedir.

Deney ve Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Mesleki Benlik Saygılarına İlişkin Son Test Bulguları

Tablo 30'da Deney ve kontrol gruplarındaki öğretmen adaylarının Mesleki Benlik Saygısı Ölçeğinden aldıkları puanların gruplar arası karşılaştırılmasında elde ettikleri Mann-Whitney U testi puanlarına yer verilmiştir.

Tablo 30.

Deney ve Kontrol Grubu Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Mesleki Benlik Saygılarına İlişkin Son Test Puanları

	Grup	$\bar{x}\pm s$	Medyan	Min-Max	S.O.	Z	p	d
Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği	Deney	3,23 ± 0,4	3,12	2,7 - 4,23	37,13	-1,705	0,088	-
	Kontrol	3,3 ± 0,31	3,20	2,87 - 4,3	46,09			

Deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarının Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farkın olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$). Bu bulgular deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının staj sürecinde mesleklerini ve kişisel özelliklerini daha iyi tanıma fırsatına sahip olmalarından dolayı mesleki benlik saygısına yönelik puanlarının benzer olduğunu düşündürmektedir.

Deney ve Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Akademik Başarı Testine Yönelik Ön Test ve Son Test Bulguları

Deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının Akademik Başarılarını belirlemek amacıyla uygulama öncesi ve uygulama sonrasında akademik başarıları analiz edilmiştir. Veri analiz sonuçları aşağıda verilmiştir.

Deney Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Akademik Başarılarına İlişkin Ön Test-Son Test Bulguları

Tablo 31.'de araştırmaya dahil edilen deney grubu öğretmen adaylarının akademik başarı testinden almış oldukları ön test ve son test sonuçlarının karşılaştırılmasına ilişkin Wilcoxon testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 31.

Deney Grubu Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Akademik Başarı Testine İlişkin Ön Test – Son Test Puanları

Ölçek	Ön Test	Son Test	Z	p	d
Başarı Testi	77,98 ± 8,55	90,19 ± 3,88	-5,640	0,000*	0,87

Araştırmaya katılan deney grubu öğretmen adaylarının başarı testi ön test-son test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu saptanmış olup, farka ilişkin etki büyüklüğü ($d=0,87$) son derece yüksek bulunmuştur ve öğretmen adaylarının son test puanları, ön test puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir ($p<0,05$). Bu bulgu, deney grubuna uygulanan programın öğretmen adaylarının akademik başarı düzeylerini yükselttiğini ortaya koymaktadır.

Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Akademik Başarılarına İlişkin Ön Test-Son Test Bulguları

Araştırmaya dahil edilen kontrol grubu öğretmen adaylarının akademik başarı testinden almış oldukları ön test ve son test sonuçlarının karşılaştırılmasına ilişkin Wilcoxon testi sonuçlarına Tablo 32'de yer verilmiştir.

Tablo 32.

Kontrol Grubu Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Akademik Başarı Testine İlişkin Ön Test – Son Test Puanları

Ölçek	Ön Test	Son Test	Z	p	d
Başarı Testi	77,85 ± 10,28	79,9 ± 5,38	-1,250	0,211	–

Kontrol grubu öğretmen adaylarının Başarı Testi ön test-son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın bulunmadığı belirlenmiştir ($p>0,05$). Bu bulgu kontrol grubundaki öğretmen adaylarının eğitime geleneksel bir yaklaşım ile devam edildiğinden başarı puanlarında değişikliğe gidilmediğini göstermektedir.

Deney ve Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Akademik Başarılarına İlişkin Ön Test Bulguları

Tablo 33’de araştırma kapsamına alınan deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarının akademik başarı testi ön test sonuçlarının karşılaştırılmasına ilişkin yapılan Mann-Whitney U testinden elde edilen puanlara yer verilmiştir.

Tablo 33.

Deney ve Kontrol Grubu Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Akademik Başarı Testine İlişkin Ön Test Puanları

Ölçek	Grup	$\bar{x}\pm s$	Medyan	Min-Max	S.O.	Z	p	d
Başarı Testi	Deney	77,98 ± 8,55	80,00	53 - 92	41,14	-0,140	0,889	-
	Kontrol	77,85 ± 10,28	80,00	46 - 95	41,88			

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğretmen adaylarının başarı testinden aldıkları ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($p>0,05$). Bu bulgu deney ve kontrol gruplarındaki öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması öncesi akademik başarı düzeylerinin benzer olduğunu göstermektedir.

Deney ve Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Akademik Başarılarına İlişkin Son Test Bulguları

Tablo 34’de deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarının akademik başarı testinden elde ettikleri son test sonuçlarının karşılaştırılmasına ilişkin yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 34.

Deney ve Kontrol Grubu Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Akademik Başarı Testine İlişkin Son Test Puanları

Ölçek	Grup	$\bar{x} \pm s$	Medyan	Min-Max	S.O.	Z	p	d
Başarı Testi	Deney	90,19 ± 3,88	90,00	80 - 96	59,52	-7,056	0,000*	0,78
	Kontrol	79,9 ± 5,38	81,00	68 - 88	22,58			

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğretmen adaylarının başarı testinden aldıkları son test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu saptanmıştır ($p < 0,05$). Deney ve kontrol grubunda yer alan öğretmen adaylarının başarı testinden aldıkları son test puanları arasındaki farka dair etki büyüklüğünün ($d = 0,78$) yüksek olduğu belirlenmiştir. Deney grubu katılımcıların başarı testinden aldıkları son test puanları, kontrol grubu öğrencilere göre daha yüksektir. Bu bulgu, deney grubundaki öğretmen adaylarının eğitim ihtiyaçlarına yönelik bir program geliştirilmesi ve dersin teknolojiye entegre edilerek işlenmesinden kaynaklandığını ortaya koymaktadır.

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Web Destekli Öğretmenlik Uygulamasına Yönelik Geliştirilen Programa İlişkin Görüşleri

Deney grubu öğretmen adaylarının web destekli öğretmenlik uygulamasına yönelik geliştirilen programın etkililiğine ilişkin görüşlerini tespit etmek amacıyla; öğretmen adayları ile uygulama sonunda yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve çıkan sonuçlarla programın etkililiği değerlendirilmiştir. Programın etkililiğini değerlendirme 3 alt boyutta gerçekleştirilmiştir. 1. boyut staj yönetim sistemine yönelik, 2. boyut web destekli uygulamaya yönelik ve 3. boyut öğretmenlik uygulaması dersine yönelik görüşlerden oluşmaktadır. Her boyuta ilişkin veriler kodlanmış ve temalaştırılmıştır. Buna ilişkin nitel bulgular ve yorumlar aşağıdaki bölümlerde belirtilmiştir.

Deney Grubu Öğretmen Adaylarının Staj Yönetim Sistemine İlişkin Bulgular

Uygulanan programda eğitim ortamı olarak kullanılan staj yönetim sisteminin etkililiğini belirlemek amacıyla öğretmen adaylarından görüşler alınmıştır. Öğretmen adaylarının staj yönetim sistemine yönelik görüşlerini yansıtan veriler, temalar altında kategorize edilmiştir.

Tablo 35.

Staj Yönetim Sistemi Memnuniyetine İlişkin Görüşler

<i>Tema</i>	<i>Kategori</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Memnuniyet	Evet	18	100
	Hayır	0	0

Öğretmen adayları staj yönetim sisteminden memnun olduklarına dair görüş bildirmişlerdir. Bu görüşlerine ilişkin örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur.

“Kaldım hocam. Staj yönetim sistemi bize haftalık olarak kendi deneyimlerimizi bildirme imkanı sağladığı için ve sizin de düzenli olarak bizi değerlendirip dönüşler yapmanızı sağladığı için memnun kaldım.” (DÖA 1)

“Evet, çok fazlasıyla memnun kaldım.” (DÖA 6)

“Evet memnun kaldım. Çünkü, sistemi düzenli olarak yüklemeler yapıyoruz. Hocamız bunu kontrol ediyor ve sınıfta bize dönütler veriyor böylece eksiklerimizi tamamlıyoruz.” (DÖA 14)

“Evet oldukça memnun kaldım.” (DÖA 16)

“Evet memnun kaldım, güzel bir uygulama. Uygulama sayesinde konulara daha iyi hakim oldum.” (DÖA 17)

Belirtilen görüşler öğretmen adaylarının staj yönetim sisteminden çok memnun olduklarını ve kendilerine yarar sağladığını ortaya koymaktadır.

Tablo 36.

Staj Yönetim Sisteminde En Çok Beğenilen Özelliğe İlişkin Görüşler

<i>Tema</i>	<i>Kategori</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
En çok beğenilen özellik	Sorumluluk sahibi olmayı sağlaması	6	33,3
	Ödevlerin raporlaştırılarak sisteme yüklenmesi	5	27,7
	Öz değerlendirme yapabilmeye olanak sağlaması	1	5,5
	Sistematik olması	1	5,5
	Düzenli dönüt verilmesi	1	5,5
	Teknolojinin kullanılması	1	5,5
	Zamanı etkili kullanmaya katkı sağlaması	1	5,5
	Microsoft Word özellikleri ile yakın olması	1	5,5
	Kolay erişilebilir olması	1	5,5

Öğretmen adaylarının staj yönetim sisteminde en çok beğendikleri özellikler sorumluluk sahibi olmalarını sağlaması ve ödevlerini raporlaştırılarak sisteme yükleyebilmeleri olduğunu ifade etmişlerdir. Görüşlerini yansıtan ifadeler aşağıda belirtilmiştir.

“Bu sistemde en çok beğendiğim özellik daha çok sorumluluk sahibi olmamızı sağlaması, her hafta düzenli olarak sisteme raporları yüklememizdi.” (DÖA 5)

“En çok beğendiğim özellik kesinlikle kolay erişebiliyor olmamız. Gün içinde bize verilen zamanı iyi kullanabiliyor olmamız. Sorumluluklarımızı bilerek o zamanı iyi değerlendirerek güncel giriyor olmamız.” (DÖA 6)

“En çok beğendiğim özellik raporları yazıp kaydetmemiz ve bunları size direk yoldan ulaşması ve sizin elinizde kalmasıdır.” (DÖA 3)

“Her hafta düzenli olarak bir konu belirledik ve bu konu üzerinde çeşitli araştırmalar yaparak uygulama dersine gittik ve bu uygulamada yaptığımız

araştırmaları ekstra raporlaştırdığımız için bunun bana katkı sağladığını düşünüyorum. En çok beğendiğim özelliği buydu.” (DÖA 8)

“Kendimize öz değerlendirmeler yaparak eksiklerimi görüp gidermeye çalışmam.” (DÖA 11)

“Sistematik bir şekilde olması çok güzel.” (DÖA 14)

“Düzenli olarak dönütler alıyor olmak.” (DÖA 15)

“Teknoloji yoluyla her hafta staj deneyimlerimizi yazıyor oluşumuz.” (DÖA 18)

“En çok beğendiğim özelliği staj günlerini günü gününe giriyorduk birikip sıkışıklık olmuyordu bu nedenle zaman sorunu yaşamadık.” (DÖA 4)

“En çok beğendiğim özellik kesinlikle kolay erişebiliyor olmamız. Gün içinde bize verilen zamanı iyi kullanabiliyor olmamız. Sorumluluklarımızı bilerek o zamanı iyi değerlendirerek güncel giriyor olmamız.” (DÖA 6)

“Word’deki yazı özelliklerinin birçoğunun sistemde mevcut olmasından dolayı ben çok beğendim.” (DÖA 1)

Bu kapsamda, öğretmenlik uygulaması derslerinin haftalık olarak sisteme kaydedilmesinin öğretmen adaylarına düzenli olarak ödev yapma alışkanlığı kazandırabileceğini göstermektedir.

Tablo 37.

Staj Yönetim Sisteminin Güçlü Yönlerine İlişkin Bulgular

<i>Tema</i>	<i>Kategori</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
	Konuları haftalık yükleyebilme	10	55,5
	Dönüt verilmesi	6	33,3
	Dersin teknolojiye entegre edilmiş olması	3	16,6
Güçlü yönleri	Zaman tasarrufu sağlaması	1	5,5
	Kolay erişilebilir olması	1	5,5
	Kalıcı bilgiler sağlaması	1	5,5

Öğretmen adayları tarafından staj yönetim sisteminin en güçlü yönü konuları sisteme haftalık olarak yükleyebilmek olduğu belirtilmiştir. Bu görüşlere ilişkin örnek ifadeler aşağıda verilmiştir.

“Güçlü yönleri daha çok biz öğrenciler ertelemeyi seviyoruz, son dakika hallederiz kafasıyla yaşıyoruz ama sistemde böyle bir şey olmadı günü gününe girdiğimiz için son dakika halletmemizi gerektirecek bir şey olmadı. Dosyamızı hazırladık teslim ettik.” (DÖA 4)

“Bir staj dosyasını yazdığımızda bir yanlış yaptığımız zaman sizlerin bize direkt dönüt verebilmeniz sistemin güçlü yanlarından biridir.” (DÖA 9)

“Teknolojiyle dersi birleştirmeleri en güçlü yönü.” (DÖA 13)

“Sistemin en güçlü yönü ödevleri zamanı zamanına uygun yükleyerek zaman sorunu yaşamamamız.” (DÖA 8)

“Stajda yapmış olduğumuz gözlem ve değerlendirmeleri sanal ortamda kolay bir şekilde öğretim elemanı ile paylaşmamıza yardımcı olması en güçlü yönlerinden biridir.” (DÖA 16)

“Güçlü yönleri bilgileri unutmadan pekiştirerek sisteme yükleyerek bizde kalıcı bir etki yaratmasını sağlamasıdır.” (DÖA 7)

Bu kapsamda, öğretmen adaylarının ödevlerini haftalık hazırlayarak sisteme yüklemeleri ve öğretim elemanı tarafından dönütler almaları sistemin en güçlü yönü olduğunu göstermektedir.

Tablo 38.

Staj Yönetim Sisteminin Zayıf Yönlerine İlişkin Görüşler

<i>Tema</i>	<i>Kategori</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Zayıf yönleri	Belirtilen süreden sonra sisteme dosya yükleyememe	11	61,1
	Dosyaları yükledikten sonra tekrar görememe	11	61,1
	Görsel materyal yükleyememe	5	27,7
	İnternet kaynaklı erişim sorunu	3	16,6
	Zayıf yönü yoktur	2	11,1

Öğretmen adayları, belirtilen süreden sonra sisteme dosya yükleyememe ve dosyaları yükledikten sonra tekrar görememe durumlarını sistemin zayıf yönü olarak nitelendirmişlerdir. Bu ifadelere ilişkin örnekler aşağıda verilmiştir.

“Mesela süremiz dolduktan sonra sisteme girdiğimizde yükleme yapamama ve kendi yazdıklarımızı göremememiz.” (DÖA 2)

“Zayıf yönleri kaydettiğimiz belgelere daha sonra tekrardan ulaşmamız, bu bizim için çok kötü oldu.” (DÖA 5)

“Sistemin zayıf yönü dosya yüklerken görsellerle destekleyemiyoruz, bir de sistemde var olan bazı butonlar çalışmıyor hata veriyor.” (DÖA 9)

“Ara ara internet kaynaklı sorunlardan sisteme giremememiz.” (DÖA 17)

“Zayıf yönü bence yoktu. Bana göre sistem yeterliydi.” (DÖA 3)

Belirtilen görüşlere göre sistemin zayıf yönleri genel olarak süre kısıtlamasından kaynaklı sisteme dosya yüklenmemesi, yüklenen dosyaların süre bitince görünmemesi ve görsel materyallerin yüklenmemesi olarak ifade edilmektedir.

Tablo 39.
Sistemi Kullanmanın Yararlarına İlişkin Görüşler

<i>Tema</i>	<i>Kategori</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Kullanım yararları	Proje dosyasının hazırlanmasını kolaylaştırması	7	38,8
	Zaman tasarrufu sağlanması	6	33,3
	Sorumluluk bilincini geliştirmesi	6	33,3
	Bilgi kalıcılığını sağlanması	3	16,6
	Maliyetin düşük olması	2	11,1

Öğretmen adayları sistemi kullanmadaki en büyük yarar dönem sonu proje dosyası hazırlamayı kolaylaştırması olarak ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının görüşlerine ilişkin örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur.

“Benim için yararları yıl sonunda düzenlediğimiz staj dosyaları için çok fazla yardımı oldu. Bilgilerimi taze tuttu ve ben oraya girdiğim bilgileri yıl sonunda düzenleyip daha düzgün bir hale getirebildim eksiklerimi tamamlayabildim. Bu yönden bana yardımcı oldu.” (DÖA 6)

“Zaman tasarrufu ve sistematik olması.” (DÖA 13)

“Haftalık yapıyor olması bilgi kalıcılığı sağlıyor.” (DÖA 15)

“Öğrenci açısından düşünecek olursak başta maliyeti düşük, evrak işleriyle uğraşmamıza gerek yok, zamandan tasarruf, sürekli git gel yapmamıza gerek yok.” (DÖA 1)

Bu tema, öğretmen adaylarının haftalık olarak yapış oldukları ödevlerin dönem sonu proje dosyası hazırlarken iş güçlerini hafiflettiğini göstermektedir.

Tablo 40.
Staj Yönetim Sisteminde Karşılaşılan Güçlüklerle İlişkin Bulgular

<i>Tema</i>	<i>Kategori</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Karşılaşılan güçlükler	Kaydedilen dosyayı süre dolunca sistemde görememe	9	50,0
	Görsel materyal yükleyememe	6	33,3
	İnternet kaynaklı sorunlar yaşanması	4	22,2
	Haftalık konuları geç yükleyince bir sonraki haftaya kaydedilmesi	2	11,1

Tema kapsamında öğretmen adaylarının staj yönetim sistemine kaydedilen dosyayı süre dolunca göremiyor olmalarından dolayı zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Görüşlerine ilişkin örnek ifadeler aşağıda verilmiştir.

“Sisteme yazdıklarımı güncelleyince ve bir sonraki hafta yeni dosya yüklemeye çalışırken diğer dosyama erişebileceğimi düşünüyordum ama erişemedim. Bununla ilgili güçlükler yaşadım.” (DAÖ 4)

“Birkaç rapor için fotoğraf, video ya da herhangi bir slayt yüklemek istediğimizde yükleyemedik, yüklemeye çalıştığımızda da kilitleniyordu bu bana göre bir zorluktu.” (DÖA 3)

“Teknolojik bir sistem olduğu için bazen internetle alakalı sorunlar yaşayabiliyorduk ve kayıt olamaması yazdığımız şeylerin.” (DÖA 6)

“Sistemin kapanma süresi. Bazen yazmayı unuttuğumuzda o haftaya yazamıyor oluşumuz ve bir sonraki haftaya kaydetmesi.” (DÖA 18)

Belirtilen görüşler, staj yönetim sisteminin geliştirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Tablo 41.

Güçlüklerin Giderilmesi Yönelik Verilen Önerilere İlişkin Görüşler

<i>Tema</i>	<i>Kategori</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Öneriler	Sistemin geliştirilmesi	14	77,7
	Haftalık sürenin daha uzun olması	2	11,1
	Kaydedilen dosyalara daha sonra erişilebilmesi	2	11,1
	Kullanıcılardan görüş alınması	1	5,5
	Önerim yok	1	5,5

Öğretmen adayları staj yönetim sisteminde karşılaşılan güçlüklerin giderilmesi için sistemin geliştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu ifadelere ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur.

“Sistemin daha nitelikli özelliklerle donatılarak yazılımın güncellenmesi, şekil özellikleri fotoğraf özellikleri, video ekleme ya da grafik oluşturma özellikleri gibi, daha fazla yazı özellikleri gibi özellikler olursa yeterli olur.” (DÖA 1)

“Sistemin süreli olmaması kaydettiklerimize tekrar bakabilmemiz.” (DÖA 14)

“Bu güçlüklerin giderilmesi için önerilerim; yeni güncellemeler yapılabilir, önceden yüklediğimiz dosyaları yeniden görebilme imkanı sağlanabilir.” (DÖA 9)

“Bu güçlüklerin giderilmesi için bu sistemi kullanan bireylerin görüşlerinin alınarak incelenmesini ve yeniden yapılandırılmasını öneririm.” (DÖA 5)

“Bir sorunla karşılaşmamış olduğum için önerim yok.” (DÖA 11)

Tema kapsamında belirtilen görüşlerden staj yönetim sisteminin geliştirilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Deney Grubu Öğretmen Adaylarının Web Destekli Uygulamaya İlişkin Görüşleri

Uygulanan programda eğitim ortamı olarak kullanılan web destekli uygulamanın etkililiğini belirlemek amacıyla öğretmen adaylarından görüşler alınmıştır. Öğretmen adaylarının web destekli uygulamaya yönelik görüşlerini yansıtan veriler, temalar altında kategorize edilmiştir.

Tablo 42.

Web Destekli Uygulamanın Memnuniyete İlişkin Bulgular

<i>Tema</i>	<i>Kategori</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Memnuniyet	Evet	18	100,0
	Hayır	0	0,0

Tema kapsamında öğretmen adayları web destekli uygulamadan memnun kaldıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının memnuniyetlerine ilişkin ifade örnekleri aşağıda sunulmuştur.

“Evet, uygulamadan memnunum. Derslerde süremizin yetmediği konuları orda tartışıyoruz güzel bir şekilde gayet iyiydi. Verimli geçtiğini düşünüyorum.” (DÖA 4)

“Evet, uygulamadan memnun kaldım. Etkileşim açısından gayet güzel bir sistemdi.” (DÖA 7)

“Evet oldukça memnun kaldım. Uygulama çok kullanışlı ve yeterli donanıma sahip, bilgilerimizin kalıcılığını da sağlıyor.” (DÖA 16)

“Evet çok memnun kaldım.” (DÖA 2)

Tablo 43.

Web Destekli Uygulamayı Kullanmanın Yararlarına İlişkin Bulgular

<i>Tema</i>	<i>Kategori</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Uygulamanın yararları	Düşünceleri rahat ifade edilebilme	5	27,7
	Tartışma ortamı sağlama	4	22,2
	Dersi daha sonra da sistemden takip edebilme	4	22,2
	Zaman tasarrufu	3	16,6
	Akranlarla iletişim kolaylığı	3	16,6
	Sosyalleşme	3	16,6
	Okul ortamı dışında kullanabilme	3	16,6
	Fikir alışverişi sağlama	3	16,6
	Aktif katılımı sağlama	3	16,6

Öğretmen adayları, düşüncelerini rahatça ifade edebilmenin, etkili tartışma ortamları sağlanmasının ve dersi daha sonra da takip edebilmelerinin uygulamanın başlıca yararları arasında olduğunu belirtmektedirler. Bu görüşlerine ilişkin örnek ifadeler aşağıda verilmiştir.

“Ben sınıf içinde çok fazla aktif olan bir öğrenci değilim. Fazla dinlerim ama çok fazla aktif olamıyorum. Bu uygulamada her hafta benim sınıfa gelmediğimde derse gelmediğimde eksik kaldığım konular tekrar edildi. Öğrenebildim ve kendimi derse katabildim. Cevaplar verebildim ve arkadaşlarımdan cevaplarını dinleyebildim. Onlarla aktif bir şekilde iletişim kurabildim. Herkesin kendini ifade edebildiğini düşünüyorum.” (DÖA 6)

“Yararları okula gelmemize gerek kalmadan çok kolay bir şekilde sizinle dersimizi yapabildik, iletişime geçtik, arkadaşlarımızla bir arada beyin fırtınası yapıyoruz, gayet güzel oluyordu benim için.” (DÖA 3)

“Bu uygulama arkadaşlarımızla birlikte çok kaliteli bir ortamda tartışabilmemiz için ortam sağladı. Bazen derse gelmediğimiz günlerde tekrardan

oradan derse katılarak bilgi sahibi olabildik yine. Bunlar bana sağladığı faydalardır.” (DÖA 5)

“Uygulama zamandan tasarruf ettirip, ev ortamında rahatça derse katılmamızı sağlıyor.” (DÖA 16)

“Zaman tasarrufu sağladı. Evde daha rahat ders işlememize neden oldu.” (DÖA 13)

“Sınıfta kendini ifade edemeyen arkadaşlarımızın daha aktif hale gelmesiydi. İletişim kolaylığı sağladı. Sosyalleşmemizi sağladı” (DÖA 2)

“Sınıf içinde sesini dahi duyamadığım ismini bilmediğim arkadaşlarımı orda görmek beni çok mutlu etti, çok farklı fikir alışverişlerinde bulunmamızı sağladı. Bunlar uygulamanın yararlarıydı.” (DÖA 8)

“İlgi alanımız ve herkesin aktif olduğu bir ortam ve bir konu hakkında herkes aynı anda düşüncelerini söyleyebiliyor.” (DÖA 12)

Belirtilen görüşler, web destekli uygulamaların hem mesleki hem de kişisel açıdan yarar sağladığını ortaya koymaktadır.

Tablo 44.

Web Destekli Uygulamanın Diğer Derslerde de Kullanılmasına İlişkin Görüşler

<i>Tema</i>	<i>Kategori</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Sistem Kullanımı	Evet	16	88,8
	Hayır	2	11,1

Öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu web destekli uygulamaları diğer derslerde de kullanmak istediklerini belirtmişlerdir. Bu görüşlerine ilişkin ifadelerle aşağıda yer verilmiştir.

“Evet, isterdim. Çünkü kendimizi daha iyi ifade edebiliyoruz bence böyle ortamlarda.” (DÖA 2)

“Evet, diğer derslerde de bu sistemi kullanmak isterim çünkü dersimiz iptal oluyor istenmedik durumlarda bunların telafisi için mesela sınıf ayarlanamıyor ya da gün bulunamıyor o sırada açıp öğretmenlerimizin oradan tekrar ders yapması benim

için de gayet kolay olurdu yoksa sınıf bulunamadığında ders gidiyor konu yarım kalıyordu. “ (DÖA 3)

“Evet, diğer derslerde de bu uygulamanın kullanılmasını isterim çünkü tartışma ortamı yaratılarak kendi düşüncelerimizi söylediğimiz için bu daha kalıcı bir öğrenme sağlıyor. Bu yüzden diğer derslerde de kullanmak isterim.” (DÖA 5)

“Bu uygulamanın diğer dersler için de kullanılmasını isterim.” (DÖA 9)

“Evet, diğer derslerde de kullanılmasını isterim. Derslere giremediğimiz zaman faydası oluyor. Belli saatlerde yapılırsa aktif katılım sağlamış oluruz.” (DÖA 10)

“Evet diğer derslerde de uygulanmasını isterim.” (DÖA 15)

“Evet isterim çünkü bilgi kalıcılığı sağlıyor.” (DÖA 18)

Öğretmen adaylarının görüşleri kapsamında, web destekli uygulamaların tüm derslerde kullanılması gerektiği anlaşılmaktadır.

Deney Grubu Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Dersine İlişkin Görüşleri

Uygulanan programda teorik derslerin yapıldığı öğretmenlik uygulaması dersinin etkililiğini belirlemek amacıyla öğretmen adaylarından görüşler alınmıştır. Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine yönelik görüşlerini yansıtan veriler, Tablo 45’de temalar altında kategorize edilmiştir.

Tablo 45.

Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Memnuniyetine İlişkin Bulgular

<i>Tema</i>	<i>Kategori</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Memnuniyet	Memnun kaldım	18	100,0
	Deneyim sağlanması	6	33,3
	Mesleğe hazırlaması	6	33,3
	İhtiyaçlara yönelik hazırlanması	5	27,7
Memnuniyet nedeni	Yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağlanması	3	16,6
	Eksikliklerin fark edilmesini sağlanması	3	16,6
	Stajla ilgili tartışma ortamlarının oluşturulması	3	16,6
	Staja başlamadan ön bilgilerin verilmesi	3	16,6
	Fikir alışverişinde bulunulması	2	11,1
	Dersin işlenişi	2	11,1

Öğretmen adaylarının tamamı öğretmenlik uygulaması dersinden memnun kaldıklarını ifade etmişlerdir. Memnuniyet nedenlerine ilişkin ifadeler aşağıda verilmiştir.

“Başlangıçta uygulanan anketlere göre öğretmenlik mesleğine yönelik eksik yönlerimizin belirlenip dersin içeriğinin buna göre oluşturulmasından dolayı çok memnun kaldım. Kendimdeki eksiklikleri görmemi sağladı ve çeşitli yöntemlerle dersin işlenmesi öğrenmemi desteklemiş oldu.” (DÖA 1)

“Bu ders sayesinde öğretmenliği daha çok benimsedik. Çünkü deneyimledik, yaparak yaşayarak öğrendik o yüzden çok memnun kaldım.” (DÖA 3)

“Bu ders bana tamamen yol gösterici oldu, eksiklerimi fark ettim bu konuda çok yardımı oldu. Ban katkı sağladı, bunlar memnun kaldığım yönleridir.” (DÖA 5)

“Staj okulunda yaşadığım sorunları sınıfta rahatlıkla anlatabildim. Öğretmenimle paylaşabildim. Kesinlikle bize yardımcı oldu. Bu beni biraz daha hafta hafta ilk haftalara göre staja beni daha çok hazırladı. Daha çok beni rahatlattı ve bize gösterdiği yolla bizim sorularımızı yanıtlamasıyla biz stajımıza daha hazırlıklı gidebildik.” (DÖA 6)

“Memnun kaldığım durumlar çok fazla etkinliklerle iç içe olmamız oldu. Bu etkinlikleri yaparken çeşitli araştırmalar yapmak zorunda kaldık ve bu araştırmaları yaparken öğrendiğimiz çok fazla şey oldu.” (DÖA 8)

“Çünkü stajda nelere dikkat etmemiz gerektiğini neler yapmamız gerektiği hakkında yeterince bilgi alıyorduk.” (DÖA 11)

“Yanlış bildiğim kavramların doğrusunu öğrenip eksiklerimi tamamladım.” (DÖA 18)

Belirtilen görüşler, süreç içerisinde etkili bir öğretmenlik uygulaması dersinin işlendiğini göstermektedir.

Tablo 46.

Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Sağladığı Avantajlara İlişkin Bulgular

<i>Tema</i>	<i>Kategori</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Avantajlar	Meslek hayatına hazırlama	6	33,3
	Deneyim kazanma	6	33,3
	Eksikler hakkında farkındalık yaratma	4	22,2
	Farkındalık sağlanan eksikliklerin giderilmesini sağlama	4	22,2
	Karşılaştığımız problemlere çözüm üretme	3	16,6
	Fikir alışverişinde bulunma	2	11,1
	Tartışma ortamı yaratma	2	11,1
	Çocuklarla iletişim kurabilme	2	11,1
	Farklı bakış açısı kazandırma	1	5,5

Öğretmenlik uygulaması dersinin mesleki hayata hazırlama ve deneyim fırsatı elde etme konusunda avantaj sağladığı belirtilmiştir. Öğretmen adaylarının görüşlerini belirten ifadeler aşağıda sunulmuştur.

“Meslek hayatımıza hazırladı. Çocuklara nasıl yaklaşmamız gerektiğini öğrendik. Bir öğretmende bulunması gereken kriterleri gayet iyi öğrendik.” (DÖA 2)

“Avantajları deneyim kazanmamız. Bir sınıfa gidip öğretmeni, öğrencileri görmemiz onların yaptığı derslere bizim de bire bir katılmamız avantajdı benim için.” (DÖA 3)

“Dersin sağladığı avantajlar kendimizdeki eksiklikleri görüp gidermeye yönelik neler yapılabilir konusunda bilinç kazanmamızı sağladı.” (DÖA 1)

“Eksik kaldığım konularda, sınıf yönetiminde olsun, sınıf hakimiyeti, sen tonunu kullanma olsun bunlar bende eksikti bu sayede düzeltmiş oldum.” (DÖA 5)

“Çocuklara nasıl yaklaşmamız gerektiğini, sınıf kontrolünü nasıl sağlamamız gerektiğini öğrendik. Bunlar dersin sağladığı avantajlardır.” (DÖA 10)

“Derste stajda yaşadığımız olayları paylaşıyoruz siz fikrinizi söylüyorsunuz, arkadaşlarımız fikirlerini söylüyor bu şekilde problemlerimize çözüm bulabiliyoruz.” (DÖA 4)

“Çocuklarla ben dili kullanarak iletişim kurmam gerektiğini öğretmesi.” (DÖA 7)

“Bu ders farkındalık yaratılmasını sağladı en başta sağladığı fayda buydu. Devamında bakış açımızı değiştirdiğini düşünüyorum normal gördüğümüz bir durma farklı açılardan bakma fırsatı bulduk.” (DÖA 8)

Tema kapsamında öğretmen adayları, öğretmenlik uygulaması dersinin mesleğe hazırlama, deneyim kazanma ve eksikliklerin giderilmesi konusunda büyük bir öneme sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 47.

Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Sağladığı Sınırlılıklara İlişkin Görüşler

<i>Tema</i>	<i>Kategori</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Sınırlılıklar	Sürenin yetersiz olması	13	72,2
	Sınırlılığı yok	5	27,7

Öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu öğretmenlik uygulaması dersinde sürenin yetersiz oluşunu sınırlılık olarak belirtmişlerdir. Bu görüşlerine ilişkin ifadeler aşağıda yer verilmiştir.

“Ders süresi bence kısa o iki saatlik süre yetmiyor bu bence bir sınırlılıktır.” (DÖA 4)

“Ders saati süreci benim için bir sınırlılıktı.” (DÖA 8)

“Bu dersin sınırlılıkları; süre kısıtlı, süre yetersiz geliyor daha fazla deneyim elde etmek için artırılmalıdır.” (DÖA 9)

“Ders süresinin daha fazla olması gerektiği.” (DÖA 14)

“Ders zaman açısından kısıtlı olması.” (DÖA 16)

“Sadece tek gün ile sınırlı kalması.” (DÖA 18)

Belirtilen görüşler, öğretmenlik uygulaması ders saatlerinin artırılması gerektiğini vurgulamaktadır.

Tablo 48.

Sınırlılıkların Giderilmesine Yönelik Önerilere İlişkin Görüşler

<i>Tema</i>	<i>Kategori</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
	Ders süresinin artırılması	8	44,4
Öneriler	Öğrenci sayısının daha az olması	8	44,4
	Uygulamalı etkinliklerin daha fazla olması	2	11,1
	Önerim yok	1	5,5

Öğretmen adayları, öğretmenlik uygulaması dersinin sınırlılıklarına yönelik ders süresinin arttırılması ve öğrenci sayılarının azaltılması gerektiği yönünde önerilerde bulunmuşlardır. Görüşlerine ilişkin ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

“Ders süresinin daha uzun olmasını öneririm.” (DÖA 7)

“Evet bir önerim var, ders saatinin biraz daha fazla olması.” (DÖA 11)

“Bu sınırlılıkların giderilebilmesi için küçük gruplar halinde yapılmasını öneririm.” (DÖA 5)

“Küçük gruplarla dersin yürütülmesi.” (DÖA 18)

“Sınıf mevcudunun kalabalık olması bir etkendi daha küçük gruplarda uygulanabilirdi.” (DÖA 8)

“Teorik bilgiler yanında uygulamaya dönük çalışmalar daha fazla yapılabilir.” (DÖA 9)

“Teorik bilgilerin yanı sıra uygulamanın yapılmasının gerekli olduğunu düşünüyorum.” (DÖA 16)

“Bir önerim yok, herşey tamamı.” (DÖA 10)

Tema kapsamındaki görüşler, öğretmenlik uygulaması ders süresinin daha fazla olmasını ve derslerin küçük gruplar ile yürütülmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Tablo 49.

Derste En Çok Beğenilen Etkinliklere İlişkin Görüşler

<i>Tema</i>	<i>Kategori</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
En çok beğenilen etkinlikler	Mikro öğretim ile ilgili etkinlik	9	50,0
	Sınıf yönetimi ile ilgili etkinlik	2	11,1
	Kar topu düşünme yöntemi ile ilgili etkinlik	2	11,1
	Kavram haritası ile ilgili etkinlik	2	11,1
	Çocuklarla iletişim konulu etkinlik	1	5,5
	İstasyon etkinliği	1	5,5
Beğenilmeyen etkinlik	Beğenmediğim etkinlik yok	18	100,0

Bu kapsamda, öğretmen adayları ders sürecinde en çok mikro öğretim ile ilgili yapılan etkinlikleri beğendiklerini bildirmişlerdir. Görüşlere ilişkin ifadeler aşağıda sunulmuştur.

“Mikroöğretim etkinliği bence çok başarılıydı. Çok beğendim. Hem kendi gelişimimiz açısından bir konu hakkında bilgi sahibi olduk daha sonra video şeklinde sınıfta sunduk ve sınıfta değerlendirmesini yaptık.” (DÖA 1)

“Mikro öğretim etkinliğini çok beğendim.” (DÖA 8)

“En beğendiğim etkinlik sınıf yönetimi etkinliğiydi.” (DÖA 3)

“Kartanesi etkinliği beğendim.” (DÖA 15)

“En beğendiğim etkinlik kavram haritası.” (DÖA 17)

“İletişim ile ilgili istasyon etkinliği.” (DÖA 18)

“Derste en çok beğendiğim etkinlik çocuklarla iletişim konusunda yapılan etkinlikti.” (DÖA 9)

Bu görüşler ile öğretmen adaylarının öğrenci merkezli yaklaşıma yönelik etkinlikleri daha çok sevdikleri anlaşılmaktadır.

Tablo 50.

Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Yararlarına İlişkin Görüşler

<i>Tema</i>	<i>Kategori</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Meslek hayatına yarar sağlama durumu	Evet	18	100,0
	Meslek bilgisi kazanma	10	55,5
Meslek hayatına yarar sağlama nedeni	Deneyim elde etme	7	38,8
	Öz değerlendirme yapabilme	3	16,6

Öğretmen adayları, öğretmenlik uygulaması dersinin meslek hayatlarına yarar sağladığını belirtmişlerdir. Yarar sağlama nedeninin ise meslek bilgisi kazanma olduğunu ifade etmişlerdir. Görüşlerine ilişkin örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur.

“Evet, bu dersin meslek hayatıma katkı sağladığını düşünüyorum. Sınıf yönetimi, öğrenciyle iletişimi nasıl sağlayacağımız hakkında bize çok şey sağladı.” (DÖA 4)

“Düşünüyorum. Çok eksikimi tamamladı benim. Sınıf içinde davranışlarımı, bir öğrenciyi nasıl eğitmem gerektiğini ve kesinlikle öğretmenlikle kişisel duygusal yönlerimi karıştırmamam gerektiğini bana öğretti.” (DÖA 6)

“Bu dersin bana meslek hayatımda fayda sağladığını düşünüyorum. Nasıl bir öğretmen olabileceğimi çocuklara daha nasıl faydalı olabileceğimi gördüm, öğrendim.” (DÖA 9)

“Evet düşünüyorum, meslek hayatıma bu yolda bize ön deneme yaptırdılar neleri yapıp neleri yapamadığımızı bize gösterdi.” (DÖA 13)

“Düşünüyorum. Çok eksikimi tamamladı benim. Sınıf içinde davranışlarımı, bir öğrenciyi nasıl eğitmem gerektiğini ve kesinlikle öğretmenlikle kişisel duygusal yönlerimi karıştırmamam gerektiğini bana öğretti.” (DÖA 6)

Yukarıda belirtilen öğretmen adaylarının görüşlerinden öğretmenlik uygulaması dersinin mesleki anlamda çok yararlı olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 51.

Ders Sonu Öz Değerlendirmeye İlişkin Görüşler

<i>Tema</i>	<i>Kategori</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Değişiklik durumu	Evet	18	100,0
	Deneyim sahibi olma	13	72,2
	İletişim becerisi geliştirme	12	66,6
	Öğretmen olarak hissetme	12	66,6
	Materyal hazırlarken dikkat edilmesi gerekenleri öğrenme	11	61,1
Öz Değerlendirme	Etkili gözlem yapabilme	11	61,1
	Sınıfta hakimiyet sağlayabilme	10	55,5
	Değerlendirme türlerini öğrenme	10	55,5
	Mesleği sevme	9	50,0
	Sabırlı olma	8	44,5

Öğretmen adayları ders sonu yapılan öz değerlendirmede kendilerinde değişiklik hissettiklerini ifade etmişlerdir. Bu değişikliklerin, deneyim kazanma, iletişim becerileri geliştirme, öğretmen olarak hissetme, materyal hazırlama, etkili gözlem yapma, sınıf yönetimini sağlama, değerlendirme türlerini öğrenme, mesleğini sevme ve sabırlı olma konularında olumlu yönde değişiklik hissettikleri gelmektedir. Bu görüşlerine ilişkin ifadeler aşağıda verilmiştir.

“Evet, bu ders sonunda kendimde bir değişiklik hissettim. Bu değişiklik, kendimi tam olarak hazır hissetmiyordum açıkçası ama staja gitmem ve ders ortamında bizlere yaptırdığınız etkinlikler bana çok fayda sağladı. Benim için deneyim oldu.” (DÖA 3)

“Evet. İyi bir şekilde gözlem ve araştırma yapmayı öğrendim. Çocuklarla sağlıklı iletişim kurmayı öğrendim.” (DÖA 14)

“Değişiklik hissettim, öğretmenlikte yeterli hissetmiyordum artık öğretmenliğe hazır hissediyorum.” (DÖA 16)

“Evet materyal hazırlarken yaş gelişim düzeyine dikkat etmemiz gerektiğini uygularken daha iyi öğrenmiş oldum.” (DÖA 15)

“Aslında çok büyük değişiklikler hissettim. Daha önce bu kadar öğretmenlik mesleğine yönelik neler yapmam gerektiğinin farkında değildim. Başlangıçta en çok hissettiğim şey gözlem yapma becerim oldu. Daha öncesinde de gözlem yapmamız gerekiyordu ama neyi gözlemlemem gerektiğini ya da nasıl gözlemlemem gerektiğini bilmiyordum.” (DÖA 1)

“Evet, bu dersin sonunda bir değişiklik hissettim. Ben sınıfta hakimiyet kurabilen bir insan değildim öğrencilerime karşı hakimiyeti artık kurabildiğimi fark ettim, etkili iletişim kurabildiğimi, çocuklara karşı güçlüklerle nasıl mücadele edebileceğimi öğrendim.” (DÖA 5)

“Evet, bu ders sonunda çok büyük değişiklik hissettim. Mesela değerlendirme türlerinin bu kadar fazla olduğunu ve nasıl uygulamamız gerektiğini bilmiyordum onun hakkında çok güzel bilgiler edindim.” (DÖA 10)

“Evet, bir değişiklik hissettim. Sabrımın sınırı yokmuş çocuklar için bunu öğrendim. Yani çocuklara karşı sabırlı olabildiğimi ve bu mesleği canı gönülden yapabileceğimi hissettim.” (DÖA 4)

Öz değerlendirme sonucu belirtilen görüşler öğretmen adaylarının nitelikli öğretmen olmalarında etki göstereceğini aynı zamanda eğitim ihtiyaçlarına göre hazırlanan programın etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Kontrol Grubu Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Dersine İlişkin Görüşler

Kontrol grubu öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin görüşlerini tespit etmek amacıyla; öğretmen adayları ile dönem sonunda yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve öğretmenlik uygulaması dersinin etkililiği değerlendirilmiştir. Dersin etkililiğini değerlendirme 10 açık uçlu soru ile gerçekleştirilmiştir. Her soruya ilişkin veriler kodlanmış ve temalaştırılmıştır. Buna ilişkin nitel bulgular ve yorumlar aşağıdaki bölümde belirtilmiştir.

Tablo 52.

Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Memnuniyetine İlişkin Görüşler

<i>Tema</i>	<i>Kategori</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Memnuniyet	Memnun kaldım	10	71,4
	Tecrübe edinme	4	28,6
	Etkinlik ve materyal hazırlamayı öğrenme	3	21,4
	Stajda gözlemediğimiz durumları sınıf ortamında paylaşma	3	21,4
	Çocuklarla iletişim kurmayı öğrenme	2	14,2
Memnuniyet nedeni	Beyin fırtınası ve tartışma yöntemlerini kullanma	2	14,2
	Konu anlatımı konusunda bilgi sahibi olma	1	7,1
	Öğretmen ve öğrenci arasında sağlıklı iletişim kurmayı öğrenme	1	7,1
	Akran tecrübesinden yararlanma	1	7,1
Memnuniyet	Memnun kalmadım	4	28,6
Memnuniyetsizlik nedeni	Dersin teknolojiye entegre edilmemiş olması	2	14,2
	Staj süresinin kısa tutulması	1	7,1
	Sınıfının kalabalık olması	1	7,1

Öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu öğretmenlik uygulaması dersinden memnun kaldığını, küçük bir grubun ise memnun kalmadığını ifade etmişlerdir. Memnuniyet nedeni olarak alanlarında tecrübe edinme şansına sahip olmalarını, memnuniyetsizlik nedeni olarak da dersin teknolojiye entegre edilmemiş olmasını bildirmişlerdir. Bu görüşlerine ilişkin örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur.

“Evet memnunum. Derste gördüğümüz konuları ileride meslek hayatımda uygulayabilmem.” (KÖA 4)

“Memnunum. Çünkü öğretmenlik mesleğini daha iyi anladığımı düşünüyorum, her hafta farklı bir konuyu ele aldık ve gözlemleyebildik. Farkındalığımız arttı.” (KÖA 5)

“Çok memnunum. Neler bildiğimi ya da bildiğim şeyleri ne kadar uygulayabildiğimi gördüm. Bu beni memnun etti, mutlu etti.” (KÖA 14)

“Ben çok memnun kaldım. Çocuklarla iletişimim daha doğru oldu, çocuklara nasıl davranacağım, nasıl konuşacağım açısından bilgi sahibi oldum.” (KÖA 9)

“Çok memnunum. Öğrencilerle iletişime geçmem, onlara ders anlatmam, ileride öğretmen olduğumda neyi nasıl yapacağımı öğrendim.” (KÖA 7)

“Sınıf ortamında yaptığımız tartışma ortamlarından çok memnun kaldım.” (KÖA 11)

“Aslında sınıf çok kalabalıktı bu durumdan memnun kalmadım” (KÖA 1)

“Dersin teknolojiyle desteklenmemesi memnuniyetsizliğime neden oldu” (KÖA 3)

“Memnun değilim. Çünkü Hem staj, hem ders biraz yorucu oldu ders online olarak işlenebilirdi.” (KÖA 13)

Tema kapsamında belirtilen görüşler, öğretmen adaylarının genel olarak dersten memnun kaldıklarını fakat teknoloji ile desteklenirse daha etkili olacağına inandıklarını ortaya koymaktadır.

Tablo 53.

Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Avantajlarına İlişkin Görüşleri

<i>Tema</i>	<i>Kategori</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Avantajlar	Çocuklarla nasıl iletişim kurulması gerektiğini öğrenme	4	28,6
	Etkinlik ve materyal hazırlamayı öğrenme	3	21,4
	Deneyim kazanma	3	21,4
	Öz değerlendirme fırsatı sağlama	3	21,4
	Değerlendirme türlerini öğrenme	1	7,1
	Çocukları bilinçli gözlemleyebilme	1	7,1
	Sabırlı olmayı öğrenme	1	7,1
	Mesleki benlik saygısını artırma	1	7,1

Öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde, dersin en büyük avantajının çocuklarla kurulması gereken iletişim yönünde olduğu ifade edilmiştir. Konulara uygun etkinlik ve materyal hazırlayabilme, deneyim kazanma ve öz değerlendirme yapabilme konularında da tecrübe sahibi olduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının bu görüşlerine ilişkin örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur.

“Meslek hayatına bir adım atmış oldum, öğrencilerle nasıl iletişime geçmem gerektiğini öğrendim, sabırlı olmayı öğrendim.” (KÖA 10)

“Ne yapabileceğimizi ve ne yapamayacağımızı gördük ve kendimizi o yönlerde geliştirdik. öğretmenlik yolunda ciddi bir adım atarak o ciddiyeti kazanmış olduk.” (KÖA 2)

“Tartışma ortamlarında eksiklerimizi görerek kendimizi geliştirmemize yardımcı oldu.” (KÖA 3)

“Gözlem yeteneğimi arttı, çocukları inceleme fırsatımız oldu, daha önce hiç farketmediğimiz şeyleri farketme olanağı sağladık.” (KÖA 9)

“Bize tecrübe katması, yapacağımız meslekle ilgili bilgiler vermesibenlik saygımı kazanmamı sağladı.” (KÖA 4)

Belirtilen görüşler öğretmenlik uygulaması dersinin en büyük avantajının öğretmen adaylarının kendilerini geliştirmesi ve çocuklara karşı yaklaşımlarına yönelik olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 54.

Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Sınırlıklarına İlişkin Görüşler

<i>Tema</i>	<i>Kategori</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
	Ders saatinin az olması	8	57,1
Sınırlılıklar	Teknolojinin kullanılmaması	5	35,7
	Öğrenci sayısının fazla olması	3	21,4

Tema kapsamında öğretmen adayları ders saatinin az olmasını ve derste teknolojinin kullanılmamasını sınırlılık olarak ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının sınırlılıklara ilişkin örnek ifadeleri aşağıda sunulmuştur.

“Ders saatimiz az bence haftada 1-2 saatle öğrenemeyiz. Ders saatinin artırılması daha iyi olurdu.” (KÖA 12)

“Ders saati olarak biraz azdı ve derste teknolojiyi kullanamadık.” (KÖA 4)

“Derse teknoloji entegre edilebilirdi.” (KÖA 3)

“Haftada 1 kez 2 saat olmasını yetersiz buluyorum.” (KÖA 5)

“Derse daha fazla zaman harcanması gerektiğini düşünüyorum.” (KÖA 8)

“Sınıfın çok kalabalık olması, küçük gruplar haline bölünüp yapsak daha iyi olacağını düşünüyordum.” (KÖA 13)

Tema kapsamında belirtilen görüşlerden öğretmenlik uygulaması ders süresinin arttırılması, teknolojiye entegre edilmesi ve küçük gruplar halinde işlenilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Tablo 55.

Sınırlıkların Giderilmesine Yönelik Önerilere İlişkin Görüşler

<i>Tema</i>	<i>Kategori</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Öneriler	Ders süresinin artırılması	8	57,1
	Teknolojiye entegre edilmesi	5	35,7
	Mikro öğretim tekniğinin sık kullanılması	1	7,1
	Derslerin sınıf dışı ortamlarda da işlenmesi	1	7,1
	Etkinliklere daha fazla yer verilmesi	1	7,1
	Küçük gruplarla ders işlenmesi	1	7,1

Öğretmen adayları, öğretmenlik uygulaması ders süresinin arttırılması ve dersin teknolojiye entegre edilmesi ile sınırlıkların giderilebileceğini ifade etmişlerdir. Görüşlerine ilişkin ifadelere aşağıda yer verilmiştir.

“Ders süresi artırılabilir, sınıf mevcudu kalabalık olduğu için gruplara ayrılabilmesi daha verimli olabilir.” (KÖA 6)

“Dersi teknolojiyle bütünleştirerek materyallerle de zenginleştirebiliriz.” (KÖA 12)

“Öğrenci merkezli etkinliklere daha fazla yer verilmesi gerektiğini düşünüyorum” (KÖA 7)

“Dersleri dışarıda işlemenin daha etkili olabileceği” (KÖA 1)

Öğretmen adayları, ders süresinin arttırılmasının ve teknolojiye entegre edilmesinin sınırlıkları giderebileceğini belirtmektedirler.

Tablo 56.

Derste En Çok Beğenilen Etkinliğe İlişkin Görüşler

<i>Tema</i>	<i>Kategori</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
En çok beğenilen etkinlik	Mikro öğretim	7	50,0
	Çizgi çalışması hazırlama	5	35,7
	Değerlendirme türleri	1	7,1
	İstasyon tekniği	1	7,1
Beğenilmeyen etkinlik	Beğenilmeyen etkinlik yok	14	100,0

Öğretmen adayları tema kapsamında, en çok beğendikleri etkinliklerin mikro öğretim ve çizgi çalışması hazırlama olduğunu ifade etmektedirler. Bu görüşlerine ilişkin örnek ifadeler aşağıda verilmiştir.

“En çok mikro öğretimi beğendim. Daha kalıcı öğrenmeler sağladığını farkettim.” (KÖA 10)

“Mikro öğretimdi hocam, daha eğlenceli ve öğretici bir etkinlikti.” (KÖA 11)

“Çizgi çalışması oldu, daha önce ben hiç çizgi çalışması hazırlamamıştım. Tecrübem olmuş oldu.” (KÖA 7)

“Değerlendirme ve çeşitlerinden çok etkilendim ben.” (KÖA 5)

“İstasyon tekniğini ben kendi açımdan beğenmiştim.” (KÖA 12)

Yukarıda belirtilen görüşlerde en çok beğenilen etkinliklerin, mikro öğretim ve çizgi çalışması olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 57.

Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Meslek Hayatına Sağladığı Yararlara İlişkin Görüşler

<i>Tema</i>	<i>Kategori</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Yarar sağlama durumu	Evet	14	100,0
	Mesleki bilgi kazanımı	9	64,2
Meslek hayatına sağladığı yararlar	Deneyim kazanma	8	57,1
	Çocuklarla etkili iletişim kurma	6	42,8
	Sınıf yönetimini sağlama	5	35,7
	Bilgi alışverişi	5	35,7
	Problem çözme	5	35,7
	Heyecanı dengeleme	4	28,6
	Materyal hazırlama	4	28,6
	Mesleki anlamda kişisel eksiklikleri fark etme	3	21,4

Öğretmen adayları, öğretmenlik uygulaması dersinin meslek hayatlarına yarar sağladığını ifade etmişlerdir. Sağlanan yararların en başında meslek bilgisi, deneyim ve çocuklarla etkili iletişim kurabilme olduğunu belirtmişlerdir. Görüşlerine ilişkin örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur.

“Kesinlikle, en önemli ders olduğunu düşünüyorum. Bana çok fazla şey kattı hem meslek açısından hem deneyim açısından.” (KÖA 2)

“Evet düşünüyorum. Bu derste çocuklara nasıl davranmam gerektiğini, nasıl materyaller hazırlamam gerektiğini öğrendim. Benim yaş grubum 2 yaştı sizing yardımınızla neler yaptırabileceğimi öğrendim çünkü benim çocuklarım küçüktü.” (KÖA 8)

“Evet fayda sağladığımı düşünüyorum, çocuklarla düzgün diyalog kurduğumda problemleri olduğunda yanıma geldiklerini gördüm. Doğru diyalog kurmayı öğrendim.” (KÖA 13)

“Sınıf yönetimi hakkında korkularım vardı, bunları yendim mesela. Sınıfta nasıl davranacağıma, sınıfı nasıl yönetebileceğimi ve öğrencilerle nasıl iletişim kurabileceğimi öğrendim.” (KÖA 12)

“Evet hissettim. Kriz durumlarında nasıl yaklaşabileceğimi, nasıl müdahale etmem gerektiğini tam anlamıyla olmasa bile öğrendiğimi düşünüyorum.” (KÖA 3)

“Evet çok fazla sağladığımı düşünüyorum. Heyecanımı yenebilecek miyim? Sınıf kontrolünü sağlayabilecek miyim? Özellikle sınıf içinde olumsuz davranışlar yapacak mıyım? Gibi korkularım vardı benim ben bunları aştım.” (KÖA 1)

Belirtilen görüşlerde öğretmen adayları öğretmenlik uygulaması dersinin mesleki deneyim kazanmalarında ve eksikliklerini giderebilmeleri konusunda yarar sağladığı görülmektedir.

Tablo 58.

Ders Sonu Öz Değerlendirmeye İlişkin Görüşler

<i>Tema</i>	<i>Kategori</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Değişlik durumu	Evet	14	100
	Sabırlı olduğunu fark etme	8	57,1
Öz Değerlendirme	Bu mesleği yapabileceğinden emin olma	7	50,0
	Özgüvenin artması	7	50,0
	Alan bilgilerinin artması	6	42,9
	Problem çözme becerisinin gelişmesi	4	28,6

Öğretmen adayları ders sonunda yapılan öz değerlendirilmede kendilerinde değişiklik hissettiklerini belirtmişlerdir. Bu değişikliklerin neler olduğu sorulduğu zaman sabırlı olduklarını, mesleklerini yapabileceklerinden emin olduklarını ve özgüvenlerinin arttığı yönünde ifadelerde bulunmuşlardır. Bu görüşlere ilişkin örnek ifadeler aşağıda verilmiştir.

“Sabrımın daha da üst seviyeye çıkabildiğini gördüm ve onlara kendilerinin dilinden konuşarak daha da iyi anlayabileceğimi gördüm.” (KÖA 2)

“Kendimde büyük bir değişiklik hissettim. Daha önceden bu mesleği yapabileceğimden emin değildim, ama bu dersten sonra meslek özgüveni geldi bana. Yapabileceğimi düşündüm ve doğru bir tercih yaptığımı hissettim.” (KÖA 3)

“Kesinlikle, kendimi öğretmenliğe bir adım daha yakın hissettim.” (KÖA 10)

“Evet hissettim, gerek giyim konusu gerek saç stilim olsun kendimi daha çok öğretmen gibi hissettim. Aynı zamanda her çocuğun bireysel farklılıklarının olduğunu farkedip ona göre davranmaya başladım.” (KÖA 12)

“Evet hissettim. Kriz durumlarında nasıl yaklaşabileceğimi, nasıl müdahale etmem gerektiğini tam anlamıyla olmasa bile öğrendiğimi düşünüyorum.” (KÖA 14)

Bu görüşler öğretmen adaylarının mesleki ve kişisel gelişimlerinde olumlu yönünde değişiklik hissettiklerini ortaya koymaktadır.

Bölüm V

Tartışma

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen nicel ve nitel veriler çalışmanın alt amaçlarına göre tartışılmıştır. Aynı zamanda saptanan sonuçlar alan yazın doğrultusunda ele alınarak tartışma ve yorumlara yer verilmiştir.

Nicel Bulgulara Dayalı Tartışma

Araştırmada, okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik; iletişim becerisi, sınıf yönetimi, materyal geliştirme-kullanma ve değerlendirme boyutlarında orta düzeyde eğitime ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir. Alan yazında bu bulguyu destekler nitelikte çalışmalar bulunmuştur. Bunlar; Aslan (2015) tarafından yapılan araştırmada da, öğretim elemanlarına göre öğretmen adaylarının öğretim yöntem ve tekniklerini etkili kullanma, öğretim teknolojilerini kullanma, ölçme ve değerlendirme, materyal geliştirme becerilerinin yeterince gelişmediği ortaya çıkmıştır. Bir başka çalışmada okul öncesi öğretmenlerin iletişim ve sınıf yönetimi alanlarında hizmet içi eğitim almaları gerektiği ifade edilmiştir (Bağ ve Ay, 2017). Şahin ve diğ. (2007) yaptıkları bir çalışmada, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarında en çok sınıf yönetiminde, araç-gereç temin etmede ve zamanı etkili kullanmada sorun yaşadıkları ifade edilmiştir. Koç ve Yıldız'ın (2012) yaptığı çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Aynı zamanda uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim elemanı görüşlerine göre de öğretmen adaylarının derslerdeki materyal geliştirme ve kullanımı konusunda yeterli düzeyde olmadıkları belirtilmiştir (Büyükgöze Kavas ve Bugay 2009). Öğretmen adaylarının anlatacakları dersler için materyal geliştiremedikleri, ders işlerken farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanmadıkları ve ölçme-değerlendirme konularında yeterince bilgilerinin olmadığı sonucuna değinilmiştir (Topkaya ve diğ., 2012; Yeşilyurt ve Semerci, 2011). Uygulama öğretmen adaylarının, öğretmenlik uygulamalarında öğretimi planlama, öğretim becerileri, öğretim araçları hazırlama-etkili kullanma ve etkili sınıf yönetimi yeterliklerinin istenilen düzeyde olmadığı ortaya konmuştur (Yazçayır, 2010).

Araştırmada, deney grubundaki öğretmen adaylarının 21. yy. öğrenen becerileri ölççeğinde bulunan bilişsel beceriler alt boyutundan aldıkları ön test

puanları arasında anlamlı fark tespit edilmiştir. Bu sonuç deney grubundaki öğretmen adaylarının bilişsel becerilerinin diğer becerilere göre daha yüksek olduğunu göstermiştir. Alan yazında bu bulgulara benzer olarak; Orhan Göksun (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada 21. yy. öğrenen becerileri kullanımı alt boyutlarından otonom beceriler, iş birliği ve esneklik becerileri kullanımı öğretmen adaylarının bilişsel beceri kullanımını güçlendirdiği, Young (2012) tarafından yapılan çalışmada da 21. yy. öğrenenleri ile nesil çatışması yaşayan öğretmenlerin hazırladıkları öğretim etkinliklerin bilişsel becerilerini aktifleştirdiği ifade edilmiştir. Bu bulgulara ek olarak öğretmen adaylarının otonom becerileri, işbirliği ve esneklik becerilerini kullanımları, bilişsel becerileri kullanımlarını yordadığı belirtilmiştir (Tabak ve diğ., 2010; Yalçın ve diğ., 2010).

Deney grubu öğretmen adaylarının 21.yy. öğrenen becerilerinin uygulama sonrasında anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. Bu bulgular, geleneksel öğretim yaklaşımının teknoloji tabanlı yaklaşım ile zenginleştirilmesinin 21.yy. öğrenen becerilerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Bu noktada literatürde araştırmanın bulgularına benzer olarak; Şad ve diğ. (2015) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının teknopedagojik içerik bilgilerine ilişkin bilgi düzeylerinin uygulama sonrasında arttığı ifade edilmiştir. Brun ve Hinostroza (2014) tarafından yapılan çalışmada da benzer biçimde eğitim ortamlarına sunulan teknolojilerin etkili biçimde kullanılabilmesi için yeni teknolojileri etkin kullanan öğretmenlerin yetiştirilmesi gerektiği vurgulamıştır. Elde edilen bu bulgular, araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir. 21. yy. ile ilgili yapılan başka bir çalışmada, proje tabanlı öğrenmenin 21. yy. becerilerinin kazanılmasında etki sağladığı ifade edilmektedir (Uysal, 2016). Bu çalışmada elde edilen bulgu, araştırmada proje tabanlı yaklaşım kullanılmasının öğretmen adaylarının 21. yy. becerilerini desteklediğini ortaya koymaktadır.

Araştırmada, deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarının öğretmen yeterliklerine ilişkin ön test-son test puanları arasında anlamlı fark tespit edilmiştir. Deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarının öğretmen yeterliklerinden aldıkları son test puanları, ön test puanlarına göre daha yüksek bulunmuştur. Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sonrası öğretmen yeterliklerinin arttığını ortaya koymaktadır. Buna paralel olarak Davran (2006) tarafından yapılan araştırmada öğretmen adaylarının öğretmen yeterliklerinin öğretmenlik uygulamasından sonra yükseldiği belirtilmiştir. Şeker ve diğ. (2005) tarafından yapılan çalışmada da

öğretmenlik uygulamasının öğretmen adaylarının öğretmenlik yeterliklerini olumlu yönde etkilediği ifade edilmiştir. Bu bağlamda elde edilen bu sonuçlar, araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir.

Araştırmada, deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması öncesi mesleki benlik saygısı ölçeğine ilişkin ön test puanları arasında anlamlı fark tespit edilmemiştir. Bu bulgu, öğretmen adaylarının mesleki benlik saygılarının iki grup için de eşit olduğunu göstermektedir. Arıcak (1999) araştırmasında, deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması öncesi mesleki benlik saygısı ön test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını bu nedenle deney ve kontrol grubunun istatistiksel olarak denk gruplar olduğunu belirtmiştir. Elde edilen bu sonuç, bu araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir.

Araştırmada, deney ve kontrol grubunda yer alan öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik akademik başarıları da irdelenmiştir. Elde edilen sonuçlar deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının akademik başarılarının uygulama sonrasında yükseldiğini göstermiştir. Bu araştırmayı destekler nitelikte bir araştırma da Pesen ve Oral (2016) tarafından, harmanlanmış öğrenme ortamlarının öğretmen adaylarının akademik başarılarına olan etkisine bakılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubundaki öğretmen adaylarının kontrol grubundaki öğretmen adaylarının akademik başarı düzeylerine göre daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Konu ile ilgili yapılan diğer çalışmalarda da çevrimiçi öğrenme ortamlarının öğretmen adaylarının öğrenmesine katkı sağladığı ve kalıcı öğrenmeleri gerçekleştirdiğinden dolayı akademik başarılarını olumlu yönde etkilediği vurgulanmıştır (Balaman ve Tüysüz, 2011; Lilje ve Peat, 2007; Usta, 2007; Uzun ve Şentürk, 2010; Yapıcı, 2011; Yıldız, 2011;)

Nitel veriler, okul öncesi öğretmen adaylarının web destekli uygulamalara ilişkin görüşlerini ortaya koymuştur. Öğretmen adayları web destekli uygulamalardan memnun olduklarına dair görüş bildirmişlerdir. Görüşleri destekler nitelikte yapılan çalışmalarda; Altıok ve diğ. (2017) tarafından yapılan çalışmada, web tabanlı destek sistemin öğrencilere çeşitli avantajlar getirdiği belirtilmiştir. Caner (2009) tarafından, öğretmen adaylarının web destekli öğretim boyutu ile ilgili görüşlerin olumlu olduğu, ders beklentilerini tam olarak karşıladığı için de bu dersi almaktan memnun kaldıkları ortaya konmuştur. Elçiçek ve Bahçeci (2016) tarafından, öğretmenlik uygulaması için geliştirilen ortamın kullanılabilirliğinin yüksek

olduğu açıklanmıştır. Korucu (2016) tarafından yapılan çalışmada, öğretmen adaylarının staj yönetim sisteminden memnun kaldıklarını, süreçte çok önemli katkıların ve çeşitli avantajların sağlandığı ifade edilmiştir. Liu (2005) tarafından, öğretmen adayları için uygulamaya yönelik geliştirilen web tabanlı bir sistemin geleneksel staj modeline göre daha etkili olduğu belirtilmiştir. Sarıkaya (2014) tarafından yapılan çalışmada da, öğretmen adayları uygulanan çevrimiçi sistemi kullanışlı bulmuşlar ve öğretmenlik uygulaması dersinin işleyişine katkı sağladığını belirtmişlerdir.

Öğretmen adayları web destekli sistemde en çok beğenilen özelliğin ödevlerini raporlaştırarak sisteme yükleyebilmeleri, beğenilmeyen özelliklerin ise belirtilen süreden sonra sisteme dosya yüklemede karşılaştıkları zorluklar ve yüklenen dosyaları daha sonra görememe olduğunu ifade etmişlerdir. Sarıkaya (2014) tarafından yapılan çalışmada aday öğretmenler, sistemin en beğenilen özellikleri sorulduğunda ilk sırada ödev ekleme olduğunu, en beğenilmeyen özelliğin ise, sisteme dosya yüklemede karşılaşılan sorunlar olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca Korucu (2016) tarafından yapılan çalışmada da sisteme dosya yükledikten sonra görünmemesi sistemin beğenilmeyen özellikleri arasında olduğu belirtilmiştir. Görüldüğü gibi Korucu ve Sarıkaya tarafından ifade edilen bu bulgular, araştırmada saptanan bulguları destekler niteliktedir.

Öğretmen adayları, web destekli uygulamalarda düşüncelerini rahatça ifade edebilmelerinin, etkili tartışma ortamlarına olanak sağlanmasının ve dersi daha sonra da takip edebilmelerinin uygulamanın başlıca faydaları arasında olduğunu bunların yanı sıra uygulamanın sınırlıkları olarak da internetten kaynaklı sorunlar yaşandığını belirtmişlerdir. Bu noktada alan yazın da araştırmanın bulgularına paralel olarak Elçiçek ve Bahçeci (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da öğretmen adayları uygulanan ortamın çok faydalı olduğunu ancak ortama dosya yüklerken internet sorunlarıyla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir.

Yapılan araştırmada öğretmen adayları web destekli uygulamaların diğer derslerde de kullanılması gerektiğini dile getirmişlerdir. Korucu (2016) tarafından yapılan çalışmada da öğretmen adayları sistemin diğer derslerde de kullanılması gerektiğini ortaya koyarak araştırmadan elde edilen bulgu, bu bulgu ile desteklenmiştir.

Öğretmen adayları web destekli uygulamalarda kaydedilen dosyayı süre dolunca göremiyor olmalarından dolayı zorluk yaşadıkları konusuna da

değınmişlerdir. Bu kapsamda Korucu (2016) tarafından yapılan çalışma bu bulguyu destekler niteliktedir. Korucu, sisteme dosya yüklerken zamanlama nedeni ile zorluklarla karşılaşıldığını belirtmiştir. Son olarak karşılaşılan zorlukların giderilebilmesi için önerilere yer verilmiştir. Yapılan çalışmada öğretmen adayları, sistemin geliştirilmesi gerektiğini ifade ederken Korucu, haftalık raporları zamanında göndermeyi ve yazılımın tekrardan anlatılması ile zorlukların giderilebileceği önerilerinde bulunulmuştur.

Nitel Bulgulara Dayalı Tartışma

Yapılan çalışmada teorik derslerin web destekli işlendiği öğretmenlik uygulamasının etkililiğini belirlemek amacıyla deney grubundaki öğretmen adaylarından görüşler alınmıştır. Öğretmen adaylarının tamamı öğretmenlik uygulaması dersinden memnun kaldıklarını ifade etmişlerdir. Bu kapsamda araştırmanın bulgusuna paralel olarak yapılan çalışmalarda da öğretmen adaylarının web destekli öğretmenlik uygulaması dersinden memnun kaldıkları vurgulanmıştır (Alkan ve Erdem, 2010; Altıok ve diğ., 2017; Ekici ve Delen, 2016; Kennedy ve Archambault, 2012; Lin vd., 2011; Sarıkaya, 2014).

Yapılan çalışmada teorik derslerin geleneksel yapıda işlendiği öğretmenlik uygulamasının etkililiğini belirlemek amacıyla kontrol grubundaki öğretmen adaylarından da görüşler alınmıştır. Öğretmen adaylarının birçoğu öğretmenlik uygulaması dersinden memnuniyetlerini dile getirirken, küçük bir grup adayın memnuniyetsizlik yaşadığı belirtilmiştir. Alan yazın da bu bulgulara paralel olarak yapılan çalışmalarda öğretmen adaylarının dersten memnun kaldıkları belirtilirken (Aslan ve Sağlam, 2018; Akpınar ve diğ., 2012; Davran, 2006; Eroğlu, 2011; Tepeli ve Caner, 2014;), öğretmenlik uygulaması dersinden memnun kalınmayan çalışmalara da rastlanılmıştır (Katrancı, 2008; Kılıç, 2010; Petek, 2014).

Öğretmen adayları çalışmada, öğretmenlik uygulaması dersi ile ilgili dersin avantajları, sınırlıkları, derste en çok beğenilen etkinlikler, ders sonrası hissedilen değişim durumlarına da yer vermişlerdir. Öğretmenlik uygulaması dersinin mesleki hayata hazırlama ve deneyim fırsatı elde etme konusunda avantaj sağladığı belirtilmiştir. Bu bulguya paralel olarak; Alkan ve Erdem (2010) tarafından yapılan çalışmada, uygulama derslerinin teknolojiye entegre edilerek işlenmesinin mesleki deneyim açısından olumlu etkileri olduğu, Gömleksiz ve diğ. (2017) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlik uygulaması dersinin deneyim kazandırma ve sınıf

ortamını tanıma konularında katkı sağladığı, Kennedy ve Archambault (2012) tarafından yapılan çalışmada, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasının çevrimiçi ortamlarda deneyim kazanmalarına neden olduğu, Lin ve diğ. (2011) tarafından yapılan araştırmada web tabanlı öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarına arkadaşları ile daha fazla etkileşimde bulunma fırsatı sağladığı, Tepeli ve Caner (2014) tarafından yapılan çalışmada da derse ilişkin önyargılarının derse başladıktan sonra sonlandığı ve dersin mesleki gelişimlerine katkı sağladığı ifade edilmiştir.

Öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu öğretmenlik uygulaması dersinde sürenin yetersiz oluşunu ve kontrol grubundaki öğretmenlik uygulaması dersinin teknolojiye entegre edilmemiş olmasını sınırlılık olarak görmektedirler. Bu bulguya paralel olarak alan yazında da sürenin yetersizliği ve dersin teknolojinin entegre edilmemesi sınırlılık olarak belirtilmiştir (Aslan ve Sağlam, 2018; Çolak ve Yiğit, 2012; Harmandar ve diğ., 2000; Kasap, 2015; Sadi ve diğ., 2008; Şimşek ve diğ., 2013; Yılmaz ve Özçakmak, 2015).

Öğretmen adayları öğretmenlik uygulaması ders sınırlılıklarının giderilebilmesi için önerilerde bulunmuşlardır. Öğretmenlik uygulaması ders süresinin arttırılması ve dersin teknolojiye entegre edilmesi ile sınırlılıkların giderilebileceğini savunmaktadırlar. Bu görüşlere paralel olarak Kaya ve Yaz (2013), tarafından yapılan çalışmada, nitelikli öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersi ile yetiştirilebileceği bu nedenle bu dersin teknolojiye entegre edilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Tuğrul ve diğ. (2010) tarafından yapılan bir çalışmada da öğretmenlik uygulaması dersinin amaçlarına ulaşması için sürenin arttırılması gerektiği bildirilmiştir. Yeşilyurt ve Semerci (2011) tarafından yapılan çalışmada da, öğretmenlik uygulaması dersinin süresinin uzatılması gerektiği ifade edilmiştir.

Öğretmenlik uygulaması dersinde öğretmen adayları en çok mikro öğretim, sınıf yönetimi ve öğrenci merkezli yapılan etkinlikleri beğendiklerini bildirmişlerdir. Çalışmanın bulgusuna paralel olarak yapılan çalışmalarda, öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında en çok ders anlatma, öğretmen olarak görülme, öğrenci merkezli etkinlikler ve öğrencilerle iletişime geçme konularında yapılan etkinlikler beğenilmiştir (Gömlüksiz ve diğ. 2017). Diğer bir çalışmada ise mikro öğretim uygulamaları ile ilgili yapılan etkinliklerden verim alındığı belirtilmiştir (Kılıç, 2010; Küçükgöz, 2019; Sevim, 2013).

Öğretmen adayları öğretmenlik uygulaması dersi sonunda değişiklik hissettiklerini ifade etmişlerdir. Bu değişikliklerin en başında, deneyim kazanmaları ve iletişim becerilerinin güçlenmesi, kendilerini öğretmen olarak hissetme, değerlendirme türlerini öğrenme ve sınıf yönetimi gelmektedir. Bu görüşlere paralel olarak, Altıntaş ve Görgeç (2014) tarafından yapılan çalışmada, öğretmen adayları öğretmenlik uygulaması dersi sonunda kendilerini gerçek bir öğretmen gibi hissettiklerini, Arslan (2014) tarafından yapılan çalışmada, uygulama dersi sonunda öğretmen adaylarının gözlemleri sonucu farkındalık geliştirdiklerini ve mesleki bilgiler edinerek endişelerinin azaldığını, Huriöğlü (2016) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlik uygulaması ders sürecinde özellikle öğretimi planlama, öğretim ilke ve yöntemlerini uygulama, ölçme aracı hazırlama ve sınıf yönetimi becerilerini geliştirdiklerini, Yılmaz (2019) tarafından yapılan çalışmada ise, uygulama dersi sonunda en fazla sınıf yönetimi konusunda değişiklik hissedildiği ortaya konmuştur.

Bölüm VI

Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde araştırmanın amaçları ve alt amaçları çerçevesinde elde edilen bulgular kapsamında ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara yönelik önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Bu bölümde web destekli öğretmenlik uygulamasına yönelik geliştirilen programın etkililiği incelenmiş ve alt amaçlarına ilişkin nicel ve nitel sonuçlara yer verilmiştir.

Araştırmanın Nicel Bulgularına İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın nicel bulgularına ilişkin sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulamasına Yönelik Eğitim İhtiyaçlarına İlişkin Sonuçlar

- Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik iletişim becerisi, sınıf yönetimi, materyal geliştirme-kullanma ve değerlendirme boyutlarında orta derecede bir eğitime ihtiyaç duydukları saptanmıştır.

Deney Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21.yy. Öğrenen Becerilerine İlişkin Ön Test – Son Test Bulgularına Yönelik Sonuçlar

- Deney grubundaki öğretmen adaylarının 21.yy. öğrenen becerileri ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan bilişsel beceriler ve otonom beceriler alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunurken, işbirliği ve esneklik becerileri ve yenilikçilik becerileri alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki farkın anlamlı düzeyde olmadığı saptanmıştır.
- Öğretmen adaylarının 21.yy. öğrenen becerileri ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan bilişsel beceriler ve otonom beceriler alt boyutlarından aldıkları son test puanları, ön test puanlarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21.yy. Öğrenme Becerilerine İlişkin Ön Test – Son Test Bulgularına Yönelik Sonuçlar

- Araştırma kapsamına alınan kontrol grubu öğretmen adaylarının 21.yy. öğrenen becerileri ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan bilişsel beceriler ve otonom beceriler alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır.
- Kontrol grubu öğretmen adaylarının 21.yy. öğrenen becerileri ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan bilişsel beceriler ve otonom beceriler alt boyutlarından aldıkları son test puanları, ön test puanlarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Deney ve Kontrol Gruplarındaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21.yy. Öğrenme Becerilerine İlişkin Ön Test Bulgularına Yönelik Sonuçlar

- Deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarının 21.yy. öğrenen becerileri ölçeğinde bulunan bilişsel beceriler alt boyutundan aldıkları ön test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu saptanmıştır.
- Deney grubu öğretmen adaylarının bilişsel beceriler alt boyutundan aldıkları ön test puanları, kontrol grubu öğretmen adaylarına göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir.
- Deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarının 21.yy. öğrenen becerileri ölçeği genelinden ölçekte bulunan diğer alt boyutlardan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır.

Deney ve Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21.yy. Öğrenen Becerilerine İlişkin Son Test Bulgularına Yönelik Sonuçlar

- Deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarının 21. yy öğrenen becerileri ölçeği genelinde ölçekte bulunan alt boyutlardan aldıkları son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır.

Deney Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21.yy. Öğreten Becerilerine İlişkin Ön Test-Son Test Bulgularına Yönelik Sonuçlar

- Deney grubu öğretmen adaylarının 21.yy. öğreten becerileri ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan alt boyutlardan aldıkları ön test-son test

puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu saptanmıştır.

- Deneysel gruba öğretmen adaylarının son test puanlarının ön test puanlarına göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21.yy. Öğreten Becerilerine İlişkin Ön Test-Son Test Bulgularına Yönelik Sonuçlar

- Kontrol grubundaki öğretmen adaylarının 21.yy. öğreten becerileri ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan alt boyutlardan aldıkları ön test-son test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu saptanmıştır.
- Araştırmaya katılan kontrol grubu öğretmen adaylarının 21. yy öğreten becerileri ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan alt boyutlardan aldıkları son test puanların, ön test puanlarına göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Deneysel ve Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21.yy. Öğreten Becerilerine İlişkin Ön Test Bulgularına Yönelik Sonuçlar

- Araştırmaya alınan deneysel ve kontrol grubunda yer alan öğretmen adaylarının 21.yy. öğreten becerileri ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan alt boyutlardan almış oldukları ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark olmadığı saptanmıştır.

Deneysel ve Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21.yy. Öğreten Becerilerine İlişkin Son Test Bulgularına Yönelik Sonuçlar

- Araştırma kapsamına alınan deneysel ve kontrol grubu öğretmen adaylarının 21.yy. öğreten becerileri ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan alt boyutlardan aldıkları son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır.

Deneysel Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterliklerine İlişkin Ön Test-Son Test Bulgularına Yönelik Sonuçlar

- Araştırmaya dahil edilen deneysel gruba öğretmen adaylarının öğretmen yeterlikleri ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan tüm alt boyutlardan aldıkları ön test-son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır.

- Deneysel gruba öğretmen adaylarının öğretmen yeterlilikleri ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan tüm alt boyutlardan aldıkları son test puanları, ön test puanlarına göre yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterliliklerine İlişkin Ön Test-Son Test Bulgularına Yönelik Sonuçlar

- Kontrol grubu öğretmen adaylarının öğretmen yeterlilikleri ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan tüm alt boyutlardan aldıkları ön test-son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır.
- Öğretmen adaylarının son test puanlarının ön test puanlarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Deneysel ve Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterliliklerine İlişkin Ön Test Bulgularına Yönelik Sonuçlar

- Deneysel ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının öğretmen yeterlilikleri ölçeğindeki öğretme-öğrenme sürecini yönetme alt boyutundaki öğretim yöntemlerinden yararlanma ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark olduğu saptanmıştır.
- Deneysel grubunda yer alan öğretmen adaylarının öğretim yöntemlerinden yararlanma puanları, kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir.
- Deneysel ve kontrol grubu öğretmen adaylarının öğretmen yeterlilikleri genelinden ve ölçekte yer alan diğer alt boyutlardan aldıkları ön test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır.

Deneysel ve Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterliliklerine İlişkin Son Test Bulgularına Yönelik Sonuçlar

- Deneysel ve kontrol grubu öğretmen adaylarının öğretmen yeterlilikleri ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan alt boyutlardan aldıkları son test puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde herhangi bir fark bulunmadığı saptanmıştır.

Deney Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Mesleki Benlik Saygılarına İlişkin Ön Test-Son Test Bulgularına Yönelik Sonuçlar

- Deney grubundaki öğretmen adaylarının mesleki benlik saygısı ölçeğinden almış oldukları ön test-son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark olduğu saptanmıştır.
- Öğretmen adaylarının son test puanlarının ön test puanlarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Mesleki Benlik Saygılarına İlişkin Ön Test-Son Test Bulgularına Yönelik Sonuçlar

- Araştırmaya katılan kontrol grubu öğretmen adaylarının Mesleki Benlik Saygısı ölçeğinden aldıkları ön test-son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark olduğu saptanmıştır.
- Kontrol grubu öğretmen adaylarının mesleki benlik saygısı ölçeğinden aldıkları son test puanları, ön test puanlarına göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Deney ve Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Mesleki Benlik Saygılarına İlişkin Ön Test Bulgularına Yönelik Sonuçlar

- Deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarının Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark bulunmadığı saptanmıştır.

Deney ve Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Mesleki Benlik Saygılarına İlişkin Son Test Bulgularına Yönelik Sonuçlar

- Deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarının Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farkın olmadığı saptanmıştır.

Deney Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Akademik Başarılarına İlişkin Ön Test-Son Test Bulgularına Yönelik Sonuçlar

- Araştırmaya katılan deney grubu öğretmen adaylarının akademik başarı testi ön test-son test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu saptanmıştır.
- Öğretmen adaylarının son test puanları, ön test puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Akademik Başarılarına İlişkin Ön Test-Son Test Bulgularına Yönelik Sonuçlar

- Kontrol grubu öğretmen adaylarının akademik başarı testi ön test-son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın bulunmadığı saptanmıştır.

Deney ve Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Akademik Başarılarına İlişkin Ön Test Bulgularına Yönelik Sonuçlar

- Deney ve kontrol grubunda yer alan öğretmen adaylarının başarı testinden aldıkları ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır.

Deney ve Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Akademik Başarılarına İlişkin Son Test Bulgularına Yönelik Sonuçlar

- Deney ve kontrol grubunda yer alan öğretmen adaylarının başarı testinden aldıkları son test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu saptanmıştır.
- Deney grubu öğretmen adaylarının başarı testinden aldıkları son test puanları, kontrol grubu öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın Nitel Boyutlarına İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın nitel bulgularına ilişkin sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması İhtiyaçlarının Belirlenmesine İlişkin Uygulama Öğretmenleri ve Uygulama Öğretim Elemanları İle Gerçekleştirilen Yüz Yüze Görüşmelere Yönelik Sonuçlar

- Uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim elemanları, öğretmenlik uygulamasında yaşanan sorunların en başında; staj süresinin yetersizliği, plan hazırlama, etkinlik hazırlama ve materyal geliştirme konularında eksiklerin olduğuna dair görüşler saptanmıştır.
- Belirtilen görüşlerin öğretmen adaylarının görüşleri ile benzerlik gösterdiği ifade edilmektedir.

Deney Grubu Öğretmen Adaylarının Staj Yönetim Sistemine İlişkin Görüşlerine Yönelik Sonuçlar

- Öğretmen adaylarının staj yönetim sistemine ilişkin görüşleri, “Staj Yönetim Sistemi Memnuniyetleri”, “Staj Yönetim Sisteminde En Çok

Beğenilen Özellik”, “Staj Yönetim Sisteminin Güçlü Yönleri”, “Staj Yönetim Sisteminin Zayıf Yönleri”, “Sistemi Kullanmanın Yararları”, “Staj Yönetim Sisteminde Karşılaşılan Güçlükler” ve “Güçlüklerin Giderilmesi Yönelik Verilen Öneriler” temaları içerisinde ele alınmıştır.

- Öğretmen adaylarının tümü staj yönetim sisteminden memnun olduklarına dair görüş bildirdikleri saptanmıştır.
- Öğretmen adaylarının staj yönetim sisteminde en çok beğendikleri özelliğin sorumluluk sahibi olmayı sağlaması ve ödevlerini raporlaştırarak sisteme yükleyebilme olduğu saptanmıştır.
- Öğretmen adayları tarafından staj yönetim sisteminin en güçlü yönü konuları sisteme haftalık olarak yükleyebilme olduğu saptanmıştır.
- Öğretmen adayları, belirtilen süreden sonra sisteme dosya yükleyememe ve dosyaları yükledikten sonra tekrar görememe durumlarının sistemin zayıf yönü olduğu saptanmıştır.
- Öğretmen adayları sistemi kullanmadaki en büyük yararın dönem sonu proje dosyası hazırlamayı kolaylaştırdığı saptanmıştır.
- Öğretmen adaylarının staj yönetim sistemine kaydedilen dosyayı süre dolunca göremiyor olmalarından dolayı güçlük yaşadıkları saptanmıştır.
- Staj yönetim sisteminde karşılaşılan güçlüklerin giderilmesi için sistemin geliştirilmesi gerektiği saptanmıştır.

Deney Grubu Öğretmen Adaylarının Web Destekli Uygulamaya İlişkin Görüşlerine Yönelik Sonuçlar

- Deney grubu öğretmen adaylarının web destekli uygulamaya ilişkin görüşleri, “Web Destekli Uygulamanın Memnuniyetine”, “Web Destekli Uygulamayı Kullanmanın Yararlarına” ve “Web Destekli Uygulamanın Diğer Derslerde de Kullanılmasına” yönelik temalar içerisinde ele alınmıştır.
- Öğretmen adaylarının web destekli uygulamadan memnun olduklarına dair görüş bildirdikleri saptanmıştır.

- Düşüncelerini rahatça ifade edebilmenin, etkili tartışma ortamlarının sağlanmasının ve dersi daha sonra da takip edebilmelerinin uygulamanın başlıca yararları olduğu saptanmıştır.
- Öğretmen adaylarının web destekli uygulamaları diğer derslerde de kullanmak istedikleri saptanmıştır.

Deney Grubu Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Dersine İlişkin Görüşlerine Yönelik Sonuçlar

- Deney grubu öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin görüşleri, “Öğretmenlik Uygulaması Ders Memnuniyeti”, “Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Sağladığı Avantajlar”, “Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Sağladığı Sınırlılıklar”, “Sınırlılıkların Giderilmesine Yönelik Öneriler”, “Derste En Çok Beğenilen Etkinlikler”, “Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Yararları” ve “Öz Değerlendirme” temaları olarak ele alınmıştır.
- Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinden memnun olduklarına dair görüş bildirdikleri saptanmıştır.
- Öğretmenlik uygulaması dersinin mesleki hayata hazırlama ve deneyim fırsatı elde etme konusunda avantaj sağladığı saptanmıştır.
- Öğretmenlik uygulaması dersinde sürenin yetersiz oluşu sınırlılık olarak saptanmıştır.
- Öğretmen adayları, öğretmenlik uygulaması dersinin sınırlılıklarına yönelik ders süresinin arttırılması ve öğrenci sayılarının azaltılması gerektiği yönünde görüş bildirdikleri saptanmıştır.
- Ders sürecinde en çok mikro öğretim ile ilgili yapılan etkinlikleri beğendikleri saptanmıştır.
- Öğretmenlik uygulaması dersinin meslek hayatlarına yarar sağladığı saptanmıştır.
- Öğretmen adayları ders sonu yapılan öz değerlendirmede hissedilen değişikliğin deneyim kazanmaları ve iletişim becerileri yönünde olduğu saptanmıştır.

Kontrol Grubu Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Dersine İlişkin Görüşlere Yönelik Sonuçlar

- Kontrol grubu öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin görüşleri, “Öğretmenlik Uygulaması Ders Memnuniyeti”, “Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Sağladığı Avantajlar”, “Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Sağladığı Sınırlılıklar”, “Sınırlılıkların Giderilmesine Yönelik Öneriler”, “Derste En Çok Beğenilen Etkinlikler”, “Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Yararları” ve “Öz Değerlendirme” temaları olarak ele alınmıştır.
- Öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu öğretmenlik uygulaması dersinden memnun kaldığı, küçük bir grubun ise memnun kalmadığı saptanmıştır.
- Dersin avantajının çocuklarla kurulması gereken iletişim, konulara uygun etkinlik ve materyal hazırlayabilme, deneyim kazanma ve öz değerlendirme yapabilme olduğu saptanmıştır.
- Öğretmen adayları ders saatinin az olmasını ve derste teknolojinin kullanılmamasını sınırlılık olarak ifade ettikleri saptanmıştır.
- Öğretmen adayları, öğretmenlik uygulaması ders süresinin arttırılması ve dersin teknolojiye entegre edilmesi ile sınırlılıkların giderilebileceğini ifade ettikleri saptanmıştır.
- Öğretmen adayları en çok beğendikleri etkinliklerin mikro öğretim ve çizgi çalışması hazırlama olduğu saptanmıştır.
- Öğretmen adayları, öğretmenlik uygulaması dersinin meslek hayatlarına yarar sağladığını, bu yararın meslek bilgisi, deneyim ve çocuklarla etkili iletişim kurabilme olduğunu belirttikleri saptanmıştır.
- Öğretmen adayları ders sonunda yapılan öz değerlendirme sonucu hissettikleri değişikliklerin sabır, mesleklerini yapabileceklerinden emin olma ve özgüven olduğunu belirttikleri saptanmıştır.

Öneriler

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarına ilişkin öneriler iki boyutta ele alınmıştır. 1. boyut araştırma sonuçlarına ilişkin önerilerden 2. boyut ise araştırmacılara yönelik önerilerden oluşmaktadır.

Araştırmanın Sonuçlarına İlişkin Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına ilişkin öneriler aşağıda sunulmuştur.

- Öğretmenlik uygulaması dersi tüm kurumlarda web destekli uygulanabilir.
- Öğretmen adaylarının 21. yy. öğrenen becerilerini destekleyecek çalışmalar yapılabilir.
- Öğretmen adaylarının 21.yy öğreten becerilerini destekleyecek çalışmalar yapılabilir.
- Öğretmen adaylarının öğretmen yeterliklerini kazanmalarına yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Öğretmen adaylarının mesleki benlik saygıları değerlendirilebilir.
- Öğretmen adaylarından, web destekli öğretmenlik uygulaması dersine yönelik görüşler alınabilir.
- Öğretmenlik uygulaması ders saatleri arttırılabilir.
- Öğretmenlik uygulaması dersleri küçük gruplar ile işlenebilir.
- Öğretmenlik uygulaması dersinde daha çok uygulamaya yönelik etkinlikler düzenlenebilir.
- Öğretmenlik uygulamasının etkililiğinin arttırılması için öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri, uygulama öğretim elemanları, okul koordinatörleri ve fakülte koordinatörleri ile işbirliği sağlanabilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Araştırmanın sonuçları kapsamında, yürütülecek yeni araştırmalara ilişkin öneriler aşağıda sunulmuştur.

- Öğretmen adaylarının, diğer derslerine yönelik eğitim ihtiyaçları belirlenebilir.
- Belirlenen eğitim ihtiyaçlarına yönelik web destekli uygulamalar geliştirilebilir.
- Öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri, uygulama öğretim elemanları, okul koordinatörleri ve fakülte koordinatörleri ile ders öncesi bilgilendirme toplantıları yapılabilir.
- Bu konuda yapılacak olan araştırmalardan elde edilen sonuçların, bu araştırma sonuçları ile ilişkilendirilmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Aksela, M. & Haatainen, O. (2019). Project-based learning (pbl) in practise: active teachers' views of its' advantages and challenges. Conference: 5th International STEM in Education Conference Proceedings: Integrated Education for the Real World At: Queensland University of Technology, Brisbane, Australia, 21-23.
- Aksoy, P. (2009). *Okul öncesi eğitim kurumlarının eğitim ortamlarının niteliğinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akyüz, Y. (2009). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Alkan, F. & Erdem, E. (2010). The attitudes of student teachers towards educati technologies according to their status of receiving teaching application lessons. *Procedia social and behavioral sciences*, (2), 2523–2527. Doi:10.1016/J.Sbspro.2010.03.366
- Altıntaş, S. ve Görgeç, İ. (2014). Turkish studies - international periodical for the languages, literature and history of Turkish or Turkic, 9 (8), 197-208. Ankara-Turkey.
- Altıok ve Diğ. (2017). Bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının okul deneyimi dersine yönelik tutumları ve hazırlanan web tabanlı destek sistemi ile ilgili görüşleri. *journal of instructional technologies & teacher education*, 6(2), 78-86.
- Aral, N., Kandır, A. ve Can Yaşar, M. (2000). *Okul öncesi eğitim*. Ya-pa Yayıncılık.
- Aras, S. ve Sözen, S. (2012). Türkiye, Finlandiya ve Güney Kore’de öğretmen yetiştirme programlarının incelenmesi. X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik eğitimi kongresi’nde sunulmuş bildiri, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, (11), 141-162.
- Arı, M. ve Tuğrul, B. (1996). Okul öncesi eğitim, *Milli Eğitim Dergisi*, (132), 18-21.
- Arıca, T. (1999). Öğretmen adaylarının benlik saygısı ve mesleki benlik saygılarının geliştirilmesine yönelik bir grupla psikolojik danışma uygulaması. M.K. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, (11), 11-22.
- Arslan, Y. F. (2014). *Öğretmen adaylarının kaygıları üzerine bir araştırma: yöntem dersleri ve öğretmenlik uygulaması kaynaklı olası değişiklikler*. Doktora tezi, Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aslan, M. (2015). *Eğitim fakültelerindeki öğretmenlik uygulaması dersinin değerlendirilmesi ve öğretim programının hazırlanması*. Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aslanargun, E., Kılıç, A. ve Acar, F., E. (2012). Uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına rehberlik düzeyleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* ISSN:1304-0278 (11) 39, 001-021.

- Atılgan, H., Kan, A. ve Doğan, N. (2006). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Anı Yayınları.
- Atmış, S. (2013). *Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecini değerlendirmelerine yönelik görüşlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Avcı, E. K. ve İbret, B. Ü. (2016). Öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin okul öncesi öğretmen adaylarının görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2519-2536.
- Aydın, İ. S. (2013). The effect of micro-teaching technique on Turkish teacher candidates' perceptions of efficacy in lesson planning, implementation and evaluation. *Electronic Journal of Social Sciences*, 12(43), 67-81.
- Aytaç, T. (2003). 21.yüzyılın başında öğretmenin değişen rolleri. *Bilim ve aklın aydınlığında eğitim dergisi*, (45).
- Aytaçlı, B. (2012). *İlköğretim matematik öğretmenliği lisans programında yer alan okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Azar, A. (2003). Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin görüşlerinin yansımaları, *Milli Eğitim Dergisi*, (159).
- Bağ, C. ve Çeviker Ay Ş. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen yeterlikleri ve hizmet içi eğitim ihtiyaçları, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 289-312.
- Balaman, F. ve Tüysüz, C. (2011). Harmanlanmış öğrenme modelinin 7. sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji dersindeki başarılarına, tutumlarına ve motivasyonlarına etkisinin incelenmesi, *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 75-90.
- Barron, B., & Darling-Hammond, L. (2007). Teaching for meaningful learning: A review of research on inquiry-based and cooperative learning retrieved from, *Education Resources Information Center*.
- Baskan, A. G., Aydın, A. ve Madden, T. (2006). Türkiye'deki öğretmen yetiştirme sistemine karşılaştırmalı bir bakış, *Çanakkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1).
- Bell, S. (2010). Project-based learning for the 21st century: skills for the future. *The clearing house, a journal of educational strategies, issues and ideas*, 83(2), 39- 43. doi.org/10.1080/00098650903505415
- Bilgin-Aksu, M. ve Demirtaş, H. (2006). Öğretmen adaylarının okul deneyimi II dersine ilişkin görüşleri, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(11), 3-21.
- Boaler, J. (2002). Experiencing school mathematics: Traditional and reform approaches to teaching and their impact on student learning. *Lawrence Erlbaum Associates*.

- Böcük Özany, İ. Z. (2014). *Eğitim fakültelerindeki okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin bir model önerisi*. Doktora tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Brun, M. & Hinostroza, J. E. (2014). Learning to become a teacher in the 21st century: ICT integration in initial teacher education in Chile. *Journal of Educational Technology & Society*, 17(3), 222-238.
- Büyüköze Kavas, A. ve Bugay, A. (2009). Öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimlerinde gördükleri eksiklikler ve çözüm önerileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1) 25.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Camadan, F., Baştopçu, S., Tosun, G., Yangın, N. ve Kılıç, Z. (2018). Öğretmenlerin mesleki benlik saygıları ile psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 115-136.
- Can, N. (2001). Öğretmenlik uygulamasının yönetimi ile ilgili yeni düzenlemenin getirdikleri ve yaşanan sorunlar. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11).
- Caner, H. N. (2018). *Öğretmenlik uygulaması dersinin bağlam, girdi, süreç, ürün modeline göre değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Caner, M. (2009). *A study on blended learning model for teaching practice course in pre-service english language teacher training program*. Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Capraro, M. M. & Jones, M. (2013). Interdisciplinary stem project-based learning, in r.m. capraro, m.m. capraro and j.r. morgan (eds), stem project-based learning: an integrated Science, technology, engineering, and mathematics (stem) approach, sense publishers, Rotterdam, 51-58.
- Castaneda, L., & Prendes, P. (2013). A curriculum development route map for a technology enhanced learning area. *Universal journal of educational research*, 1(3), 209-220.
- Clarke, M., Lodge, A. & Shevlin, M. (2012). Evaluating initial teacher education programmes: Perspectives from the republic of Ireland. *Teaching and teacher education*, 28 (2) 141-153
- Creswell, J.W. (2019). A concise introduction to mixed methods research. Sözbilir, M. (Edit.), *Karma yöntem araştırmalarına giriş*. Pegem Akademi.
- Çelen, M. K. (2016). *Program evaluation of an English language teacher education practicum: insights from supervisors, student teachers, and graduates*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Çelenk, S. (2002). İlkokuma-yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online E-Dergi*, 1(2), 40-47.

- Çelik, R., & Orçan, F. (2016). A study on prospective teachers' educational beliefs. *Journal of theory and practice in education*, 12 (1), 63-77.
- Çetin, F. ve Bulut, H. (2002). Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin uygulama öğretmenleri ve öğretmen adayları tarafından değerlendirilmesinin incelenmesi, *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 69-75.
- Çıngı, H. (1994). *Örnekleme Kuramı*. Hacettepe Üniversitesi Basımevi.
- Çiftçi, S. (2006). *Sosyal bilgiler öğretiminde proje tabanlı öğrenmenin öğrencilerin akademik risk alma düzeylerine, problem çözme becerilerine, erişilerine, kalıcılığa ve tutumlarına etkisi*, Yayınlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Danielson, C., & McGreal, T. L. (2000). Teacher evaluation to enhance professional practice.
- Darling-Hammond, L., & Baratz-Snowden, J. (2007). A good teacher in every classroom: preparing the highly qualified teachers our children deserve. *Educational horizons*, 85(2), 111-132.
- Davran, E. (2006). *İlköğretim kurumlarındaki öğretmenlik uygulamasının öğretmen adaylarının öğretmenlik yeterliliklerini kazanmaları üzerindeki etkisi (van ili örneği)*. Yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dawson, K., & Norris, A. (2000). Preservice teachers' experiences in a K-12/ University technology-based field initiative: benefits, facilitators, constraints, and implications for teacher educators. *Journal of computing in teacher education*, 17(1), 4-12.
- Demir, Ö. ve Çamlı, Ö. (2011). Öğretmenlik uygulaması dersinde uygulama okullarında karşılaşılan sorunların sınıf ve okul öncesi öğretmenliği öğrenci görüşleri çerçevesinde incelenmesi. Nitel bir çalışma. *Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 117-13.
- Demirel, Ö. (2015). *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirhan, C. (2002). *Program geliştirmede proje tabanlı öğrenme yaklaşımı*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Dursun, Ö.Ö. ve Kuzu, A. (2008). Öğretmenlik uygulaması dersinde yaşanan sorunlara yönelik öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşleri. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, (25), 159 -178.
- Efe, R., Maskan, A. K., Gönen, S., ve Hevedanlı, M. (2008). *Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması*, Anı Yayıncılık.
- Elçiçek, M. ve Bahçeci, F. (2016). Öğretmenlik uygulaması dersi için tasarlanan moodle tabanlı bir sistemin kullanışlılığının incelenmesi. *Eğitim teknolojisi kuram ve uygulama*, 6(2).

- Eraslan, A. (2008). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması üzerine görüşleri. Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen Ve Matematik Eğitimi Dergisi, 3 (1), 207-221.
- Erdem, M. (2002). Journal of organizational and employed mentor in a North Carolina school district. Proje tabanlı öğrenme. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (22), 172-179.
- Erdem, M. ve Akkoyunlu, B. (2002). İlköğretim sosyal bilgiler dersi kapsamında beşinci sınıf öğrencileriyle yürütülen ekiple proje tabanlı öğrenme üzerine bir çalışma. İlköğretim-online, 1(1), 2-11.
- Erden, M. (2004). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Alkım Yayınları.
- Ergüneş, Y. (2005). Okul deneyimi dersi uygulamasının aday öğretmen tarafından amacına uygun olarak yapılıp yapılamadığının değerlendirilmesi. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 8 (13), 106-128.
- Eroğlu, B. (2011). *Öğretmenlik uygulamasının beden eğitimi öğretmeni adaylarının mesleki yeterlikleri ve mesleğe yönelik tutumları üzerine etkileri*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Etem, Y. (2010). *Öğretmenlik uygulaması öğretim programının standart temelli ve ihtiyaca cevap verici modeller ışığında değerlendirilmesi*. Doktora tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eurodice. (2010). *Avrupa'da Eğitim ve Öğretim Sistemlerinin Yapısı*, European commission eurodice.
- Frank, M., Lavy, I. & Elata, D. (2003). Implementing the projectbased learning approach in an academic engineering course, international journal of technology and design education, 13(3), 273–288.
- Han, S. Y., Yalvac, B., Capraro, M. M., Capraro, R. M. (2015). In-service teachers' implementation and understanding of stem project based learning. Eurasia journal of mathematics, science and technology education 11(1), 63-76. <https://doi.org/10.12973/eurasia.2015.1306a>
- Gedik, N. ve Göktaş, Y. (2008). *Aday Öğretmenler İçin Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması*, İsmail Demircioğlu (Ed.), Öğretmenlik Uygulaması, Anı Yayıncılık.
- Gelen, İ. (2017). P21-program ve öğretimde 21. yüzyıl beceri çerçeveleri. Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi, 1(2), 15-29.
- Göksun, D. O. ve Kurt, A. A. (2017). Öğretmen adaylarının 21. yy. öğrenen becerileri kullanımı ve 21. yy. öğreten becerileri kullanımları arasındaki ilişki. Eğitim ve Bilim Dergisi, 42(190), 107-130.
- Gömlüksiz, M., N., Kan, A., Ü., ve Öner Ü. (2017). Etkili öğretmenlik eğitimi perspektifinde öğretmenlik uygulaması dersine eleştirel bir yaklaşım, nitel bir inceleme. Tarih okulu dergisi, 10 (XXXII), 927-954.

- Grant, M. M. (2002). Getting a grip on project-based learning. Theory, cases and recommendations. *Meridian: A middle school computer technologies journal*, 5(1), 83.
- Han, S. Y., Yalvac, B., Capraro, M. M., Capraro, R. M. (2015). In-service teachers' implementation and understanding of stem project based learning. *eurasia journal of mathematics, science and technology education*, 11(1), 63-76. <https://doi.org/10.12973/eurasia.2015.1306a>
- Harmandar, M., Bayrakçeken, S., Kıncal, R. Y., Büyükkasap, E. ve Kızılkaya, S. (2000). Kazım Karabekir eğitim fakültesinde okul deneyimi uygulaması ve sonuçlarının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim dergisi*, (148).
- Harmandar, M., Bayrakçeken, S., Kıncal, R. Y., Büyükkasap, E. ve Kızılkaya, S. (2000). Kazım Karabekir Eğitim Fakültesinde okul deneyimi uygulaması ve sonuçlarının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, (148).
- Helle, L., Tynjala, P. & Olkinuora, E. (2006). Project-based learning in post-secondary education—theory, practice and rubber sling shots, high. *Education*, 51(2), 287–314.
- Hobbs, Kari S. and Putnam, Jennifer (2016) "Beginning Teachers' Experiences Working with a District-Employed Mentor in a North Carolina School District" *Journal of Organizational & Educational Leadership*, 2(1).
- Hung, W. (2009). The 9-step problem design process for problem-based learning. Application of the 3C3R model. *Educational research review*, 4(2), 118-141.
- Hurioğlu, L. (2016). *Öğretmenlik uygulaması dersinde dönüt-düzeltilmenin öğretmen adaylarının öğretimi planlama ve uygulama becerileri ile öz-yeterlik düzeylerine etkisi*. Doktora tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İlhan, A.Ç. (2005). 21.Yüzyılda Öğretmen Yeterlilikleri. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, (55), 55-58.
- Karadüz, A. (2009). Türkçe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme uygulamalarının yapılandırmacı öğrenme kavramı bağlamında eleştirisi, *Uludağ EğitimFakültesi Dergisi*, XXII (1), 189-210.
- Karakoç, S. (2019). Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması ve okul deneyimi web günlüğü yansımaları. *Giresun üniversitesi sağlık bilimleri enstitüsü*.
- Karasu Avcı, E. ve İbret, B. Ü. (2016). Öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin okul öncesi öğretmen adaylarının görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2519-2536.
- Kavak, Y. (2009). Öğretmen yetiştirme modelleri ve yeniden yapılanma çalışmaları. *Türkiye'nin öğretmen yetiştirme çıkmazı ulusal sempozyumu*, 27-36.
- Kaya, Z. ve Yaz, Y. Ö. (2013). Öğretmen eğitimine teknoloji entegrasyonu modelleri ve teknolojik pedagojik alan bilgisi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi (BAED)*, 4 (8), 57-83.

- Kazu, İ. Y. ve Yenen, E. T. (2014). Öğretmen yetiştirmede yeni bir yaklaşım, klinik uygulama. *İlköğretim Online*, 13(3), 796-805.
- Kennedy, K., & Archambault, L. (2012). Offering preservice teachers field experiences in K-12 online learning a national survey of teacher education programs. *Journal of Teacher Education*, 63(3), 185-200.
- Kılıç, A. (2010). Learner-centered micro teaching in teacher education. *international journal of instruction*, 3(1), 77-100.
- KILIÇ, Z. (2004). *Meslek eğitiminde projeye dayalı öğretimin öğrencilerin akademik başarılarına ve bilgilerinin kalıcılığına etkisi*, Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- KINIK, Ayşegül (2004). *Fen bilgisi dersinde proje çalışmalarının öğrencilerin bilim anlayışına ve bilimsel süreçleri algulamalarına etkisi*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kim, M., & Tan, A. L. (2011). Rethinking difficulties of teaching inquiry-based practical work: stories from elementary pre-service teachers. *International Journal of Science Education*, 33(4), 465-486.
- Kiraz, E. (2002). Öğretmen adaylarının hizmet öncesi mesleki gelişiminde uygulama öğretmenlerinin işlevi, *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*.
- Kiraz, E. (2003). Uygulama öğretmeni yeterlik ölçeği, ölçü aracı geliştirme çalışması.
- Klein, J. I., Taveras, S., King, S. P., Commitante, A., Curtis-Bey L. & Stripling, B. (2009). *Project-based learning: inspiring middle school students to engage in deep and active learning*. New york: nyc department of education.
- Koç, H. ve Yıldız, H. (2012). Öğretmenlik uygulamasının yansıtıcıları: günlükler. *Eğitim ve bilim*.
- Korucu, A. (2016). Staj yönetim sisteminin geliştirilmesi ve geliştirilen sisteme yönelik öğretmen adaylarının görüşleri. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 93-128.
- Köksal, D. (2008). *Yabancı dil eğitimi bölümleri için teoriden pratiğe öğretmenlik uygulaması*, (Ed. Dinçay Köksal), Nobel Yayınları.
- Köroğlu, H., Başer, N. ve Yavuz, G. (2000). Okulda uygulama çalışmalarının değerlendirilmesi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (19) 85-95.
- Köse, E. Ö. (2014). Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine yönelik öğrenci ve öğretmen- öğretim elemanı tutumları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (22), 1-17.
- Krajcik, J.S. & Czerniak, C.M. (2018). *Teaching science in elementary and middle school: a project-based learning approach*. fifth edition, routledge, taylor & francis group, New York and London.

- Kubiatko, M. & Vaculova, I. (2011). Project-based learning: characteristic and the experiences with application in the science subjects, *Energy Education Science and technology part b-social and educational studies*, 3(1), 10.
- Kudu, M., Özbek, R. ve Bindak, R. (2006). Okul deneyimi uygulamasına ilişkin öğrenci algıları, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(15), 99-109.
- Küçükgöz, A. B. (2019). *Sınıf öğretmeni adaylarının mikro öğretim kapsamında etkileşimli tahta kullanımı ile ilgili görüşler*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kyed, S., Marlow, M. P., Miller, J., Owens, S. & Sorenson, K. (2003). A teacher candidate induction: connecting inquiry, reflection, and outcomes education, *123(3)*, 470-482.
- Lambe, J. & Bones, R. (2006). Student teachers' perceptions about inclusive classroom teaching in northern Ireland prior to teaching practice experience, *European journal of special needs education*, 21(2), 167-186.
- Lilje, O. & Peat, M. (2007). Use of traditional and elearning components in a blended learning environment. *Proceedings of the assessment in science teaching and learning symposium*, the University of Sydney:Australia.
- Lin, T-C., Hsu, Y-S., Cheng, Y-J. (2011). Emerging innovative teacher education from situated cognition in a web-based environment. *tojet: the Turkish online journal of educational technology*, 10 (2).
- Liu, T.-C. (2005). Web-based cognitive apprenticeship model for improving preservice teachers' performances and attitudes towards instructional planning: design and field experiment. *Educational technology & society*, 8 (2), 136-149.
- Liu, Y.H., Lou, S.J., Shih,R.C., Menge,H.J. & Lee, C.P. (2010). A case study of online project- based learning: the beer king project,*international journal of technology in teaching & learning*, 6(1), 15.
- Mason, K. O. (2013). Teacher involvement in pre-service teacher education. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 19(5), 559-574.
- MEB (1998). Milli Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı arasında öğretmen adaylarının milli eğitim bakanlığına bağlı eğitim öğretim kurumlarında yapacakları öğretmenlik uygulamasına ilişkin koordinasyon ve iş birliği protokolü. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.
- MEB, (2008). *Öğretmen yeterlikleri: Öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterlikleri*. Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Mihic, M. (2017). Professors' and students' perception of the advantages and disadvantages of project based learning, *international journal of engineering education*, 1737-1750.

- Morgan, J., Moon, M. A. & Barroso, R. L. (2013). Engineering better projects, in r.m. capraro, m.m. capraro and j.r. morgan (eds), stem project-based learning: an integrated science, technology, engineering, and mathematics (stem) approach, sense publishers, Rotterdam, 29–39.
- Nana Adu-Pipim Boaduo, N. A. P., Milondzo, K. S. & Gumbi, D. (2011). Educational Research and Review, 6(1), 1-16.
- Norman, G. R. & Schmidt, H. G. (2000). Effectiveness of problembased learning curricula: theory, practice and paper darts, Medical Education, 34(9), 721–728.
- OECD. (2010). Education at a glance 2010, organisation for economic co-operation and development.
- Oğuzkan, Ş. ve Oral, G. (1993). *Okulöncesi Eğitimi*. Milli Eğitim Basımevi.
- Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının uygulama dersleri için hazırlanan uygulama kılavuzu hakkındaki görüşleri, gazi üniversitesi, gazi eğitim fakültesi dergisi, 25(2), 115-133.
- Orhan, E., E. (2017). Türkiye’de öğretmen adayları aldıkları öğretmen eğitimi hakkında ne düşünüyor? Nitel bir araştırma: eğitim ve bilim, 42 (189), 197-216.
- Özanay Böcük, İ. (2014). *Eğitim fakültelerindeki okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin bir model önerisi*. Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Özder, H., Işıktaş, S., İskifoğlu, G. ve Erdoğan, F. (2014). An evaluation of the practicum course of pre-school teacher education program in North Cyprus. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10(2), 1-13.
- Özder, H., Konedralı, G. ve Zeki, C. P. (2010). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice], 16(2), 253-275.
- Özder, H., Konedralı, G. ve Sabancıgil, P. (2013). KKTC’de okulöncesi öğretmeni yetiştirme programının değerlendirilmesi. international journal of new trends in arts, sports & science education, 2(2).
- Özer, E. (2008). *Kadrolu ve kadrosuz ilköğretim öğretmenlerinin birbirleri ve meslekleri hakkındaki görüşleri (istanbul-sultanbeyli örneği)*. yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Paker, T. (2005). Öğretmenlik uygulamasında öğretmen adaylarının uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanının yönlendirmesiyle ilgili karşılaştıkları sorunlar, xiv. ulusal eğitim bilimleri kongresi, pamukkale üniversitesi eğitim fakültesi.

- Pence, H. M., & Macgillivray, I. K. (2008). The impact of an international field experience on preservice teachers. *Teaching and teacher education*, 24(1), 14-25.
- Pesen, A. ve Oral B. (2016). Harmanlanmış öğrenme yaklaşımının öğretmen adaylarının akademik başarısına ve güdülenme düzeyine etkisi: *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi Electronic Journal Of Social Sciences*, 15(58), 799-821. DOI:10.17755/Esosder.85356.
- Ramazan, O. ve Yılmaz, E. (2017). Okul öncesi öğretmen adaylarının okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamalarına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (1), 332-349.
- Rıza, E. T. ve Hamurcu, H. (2000). Sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamasına yönelik görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (8), 91-97.
- Sabancı, O. ve Yazıcı, K. (2017). Öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik yeterlik algılarının incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 128-153.
- Sadi, S., Şekerci, A.R., Kurban, B., Topu, F.B., Demirel, T., Tosun, C., Demirci, T. ve Göktaş, Y. (2008). Öğretmen eğitiminde teknolojinin etkin kullanımı, öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının görüşleri, *Gazi Üniversitesi Bilişim Enstitüsü, Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 1(3), 43-49.
- Sağlam, M. (2011). *Türk eğitim sisteminde ve öğretmen eğitiminde yapısal düzenlemeler ve program geliştirme çalışmaları*. Pegem Yayıncılık.
- Sağlam, M. ve Kürüm, D. (2005). Türkiye ve Avrupa birliği ülkelerinde öğretmen eğitiminde yapısal düzenlemeler ve öğretmen adaylarının seçimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 167.
- Sarıkaya, Y. (2014). *Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersleri için geliştirilen web tabanlı bir sistemin kullanılabilirliğinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Severcan, S. (2007). *Okul öncesi öğretmen adaylarının uygulama yaptıkları okul öncesi eğitim kurumlarında karşılaştıkları sorunların belirlenmesi*. yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sevim, S. (2013). Mikro-Öğretim uygulamasının öğretmen adayları gözüyle değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (21), 303-313.
- Sılay, İ ve Gök, T. (2004). Öğretmen adaylarının uygulama okullarında karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunları gidermek amacıyla hazırlanan öneriler üzerine bir çalışma, xiii. Ulusal eğitim bilimleri kurultayı, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Sılay, İ. ve Gök, T. (2004). Öğretmen adaylarının uygulama okullarında karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunları gidermek amacıyla hazırlanan öneriler üzerine bir çalışma.

- Sivan, A. & Chan, D. W. K. (2003). Supervised teaching practice as a partnership process: novice and experienced student-teachers' perceptions, mentoring & tutoring, 11(2), 183-193.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. (2014). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Şad, S. N., Açıkgül, K. ve Delican, K. (2015). Senior preservice teachers' senses of efficacy on their technological pedagogical content knowledge (TPACK). *Journal of theoretical educational science*, 8(2), 204-235.
- Şahin, Ç. (2004). Okul deneyimi işbirliğinde tarafların karşılıklı beklentileri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (1), 13-27.
- Şahin, Ç., Şenel, T. ve İpek, H. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarında karşılaştıkları problemlerin belirlenmesi. XVI Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Tokat.
- Şahin, H. (2006). Eğitim programı geliştirme sürecinde önemli bir aşama, ihtiyaç belirleme, tıp eğitimi dünyası, (22).
- Şahin, İ., Erdoğan, A. ve Aktürk, A. O. (2007). Öğretmen adaylarının okul uygulamalarından doyumlarını yordayıcı faktörler. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (17), 509-517.
- Şahin, E. ve Özkılıç, R. Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının uygulama dersleri için hazırlanan uygulama kılavuzu hakkındaki görüşleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 115-133.
- Şeker, H. (2014). *Eğitimde program geliştirme*. Anı Yayıncılık.
- Şeker, H. ve Diğ. (2005). Tezsiz yüksek lisans öğretmen adaylarının öğretmen yeterlikleri üzerine değerlendirmeleri . *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. Muğla Üniversitesi Eğitim Fakültesi (42) , 237–253.
- Şendağ, S. (2008). *Çevrimiçi probleme dayalı öğrenmenin öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerilerine ve akademik başarılarına etkisi*. Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şimşek, S., Alkan, V., ve Erdem, A. R. (2013). Öğretmenlik uygulamasına ilişkin nitel bir çalışma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(34), 63-73.
- Şişman, M. (2001). *Öğretmenliğe giriş*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tabak, A., Erkuş, A. ve Meydan, C. H. (2010). Denetim odağı ve yenilikçi birey davranışları arasındaki ilişkiler: Belirsizliğe tolerans ve risk almanın aracılık etkisi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 159-176.
- Tamim, S. R., & Grant, M. M. (2013). Definitions and uses: case study of teachers implementing project-based learning. *interdisciplinary journal of problem-based learning*, 7(2), 72-101.

- Tanni, M. (2012). Teacher trainees' information acquisition in lesson planning. *information research*, 17(3), 1-19.
- Tepeli, Y. ve Caner, M. (2014). Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik uygulaması ile ilgili görüşleri [Teacher certificate program students' opinions on teaching practice]. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi - journal of educational sciences research*, 4 (2), 313-328.
- Thomas, J. W. (2000). A review of research on project-based learning, san rafael, CA. URL:http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/aday_ogretmen/adayogr.html.
- TOCİ, M. J. (2000). The effect of a technology-supported, project-based learning environment on intrinsic and extrinsic motivational orientation. unpublished phd thesis, the Pennsylvania University.
- Topkaya, Y., Tokcan, H., ve Kara, C. (2012). Öğretmenlik uygulaması dersi hakkında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görüşleri. *The journal of academic social science studies*, 5(7), 663-678.
- Tuğrul, B., Erkan, S., Durmuşoğlu, M. C., Boz, M., Veziroğlu, M. ve Ertürk, H. G. (2010). Okul öncesi öğretmenlik uygulamalarının verimliliğini arttırma yönünde öğrenci, öğretmen ve öğretim elemanlarının görüşlerinin incelenmesi, uluslararası öğretmen yetiştirme politikaları ve sorunları sempozyumu II, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Usta, E. (2007). *Harmanlanmış öğrenme ve çevrimiçi öğrenme ortamlarının akademik başarı ve doyuma etkisi*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uysal, Ö. (2016). Harmanlanmış öğrenme ortamında proje tabanlı öğrenmenin gerçekleştirilmesi. *Açıköğretim Uygulamaları Ve Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 89-113.
- Uzun, A. & Şentürk, A. (2010). Blending makes the difference: comparison of blended and traditional instruction on students performance and attitude dn computer literacy. *Proceedings of international educational technology conferenece - ietc*, (1), 242-246.
- Wong J. L. N., & Tsui A. B. M. (2007). How do teachers view the effects of schoolbased inservice learning activities? a case study in China. *Journal of education for teaching*, 33 yansımaları. *Milli Eğitim Dergisi*, (159).
- Yalçın, B., Tetik, S. ve Açıkgöz, A. (2010). Yüksekokul öğrencilerinin problem çözme becerisi algıları ile kontrol odağı düzeylerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 19-27.
- Yapıcı, Ü. (2011). *Biyoloji öğretiminde harmanlanmış öğrenme yönteminin uygulanması ve sonuçlarının değerlendirilmesi*. Doktora tezi, Dicle Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Yaşar, Ş. (2002). *Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri*. Açık Öğretim Yayınları.

- Yazçayır, N. (2010). Öğretmenlik uygulamalarının öğretmenlik mesleğine yansımaları, Uluslararası öğretmen yetiştirme politikaları ve sorunları sempozyumu II, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Yeşil, R. ve Çalışkan, N. (2006). Okul deneyimi dersinden aday öğretmenin beklentileri ve bu beklentilerin karşılanma düzeyi. Gazi Üniversitesi Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 4(1), 55-72.
- Yeşilyurt, E. (2010). *Öğretmenlik uygulaması öğretim programının standart temelli ve ihtiyaca cevap verici modeller ışığında değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yeşilyurt, E. ve Semerci, Ç. (2011). Uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması sürecinde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri . Akademik Bakış Dergisi (27), 1-23.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, H. (2006). *YÖK/ Dünya bankası milli eğitimi geliştirme projesi kapsamında yer alan okul deneyimi u etkinliklerinin değerlendirilmesi (sivas ili cumhuriyet üniversitesi örneği)*. Yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Yıldız, B., (2011). *Harmanlanmış öğrenme ortamlarının ilköğretim 7.sınıf sosyal bilgiler dersindeki akademik başarıya etkisi*. Yüksek lisans tezi, Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Yılmaz, G. (2019). *Öğretmenlik uygulamasında dönüt konusunda öğretmen adaylarının görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yılmaz, M ve Özçakmak, H. (2015). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersleriyle ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi, Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 4(1), 127-136.
- Yılmaz, N. (2003). *“Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim” Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. Morpa Kültür Yayınları.
- Young, J. S. (2012). Linking learning: Connecting traditional and media literacies in 21st century learning. Journal of Media Literacy Education, 4(1), 70-81.
- YÖK (1998). Fakülte okul işbirliği. Yök/Dünya Bankası millî eğitimi geliştirme projesi, hizmet öncesi öğretmen eğitimi. Yükseköğretim Kurulu Yayınları.
- YÖK (1999). *Türkiye’de öğretmen eğitiminde standartlar ve akreditasyon*. Öğretmen Eğitimi dizisi.
- YÖK (2007). *Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri Ankara: Yüksek öğretim kurumu*.
- YÖK. (2018). *Öğretmenlik Uygulaması Yönergesi*.

Yunus, M. M., Hashim, H., Ishak, N. M., & Mahamod, Z. (2010). Understanding TESL pre-service teacher's teaching experiences and challenges via postpracticum reflection forms. *Procedia-social and behavioral sciences* (9), 722-728.

EKLER**Ek 1.****Bilimsel Araştırmalar Etik Kurul İzni**

04.01.2019

Sayın Dervişe Amca Toklu

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na yapmış olduğunuz YDÜ/EB/2018/180 proje numaralı ve **“Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Eğitim İhtiyaçları Doğrultusunda Geliştirilen Programın Etkililiğinin Değerlendirilmesi”** başlıklı proje önerisi kurulumuzca değerlendirilmiş olup, etik olarak uygun bulunmuştur. Bu yazı ile birlikte, başvuru formunuzda belirttiğiniz bilgilerin dışına çıkmamak suretiyle araştırmaya baŐlayabilirsiniz.

Doçent Doktor Direnç Kanol

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Raportörü

Direnç Kanol

EK 2.**Uzaktan Eğitim Merkezi Kullanım İzni**

27.07.2018

Yakın Doğu Üniversitesi
Uzaktan Eğitim Merkezi Müdürlüğüne,

Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalında yapmış olduğum doktora tezime kapsamında Yakın Doğu Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği Ana Bilim Dalında öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencilerine "öğretmenlik uygulaması dersine yönelik geliştirilen programın etkililiğinin değerlendirilmesi" konulu 12 haftalık eğitim kursu verilmesi planlanmaktadır. Geliştirilecek olan programda ortam olarak staj yönetim sisteminin UZEM sistemi üzerinden kullanılması amaçlanmaktadır. Bu bağlamda staj yönetim sisteminin UZEM sistemi üzerinden uygulamak için izin verilmesini ve adıma gerekli hesabın açılmasını saygılarımla arz ederim.



Uz. Dervişe AMCA TOKLU
Yakın Doğu Üniversitesi
dervise.amca@neu.edu.tr

Ek 3.**Eğitim İhtiyacı Anket Uygulaması İzin Yazısı****LEFKE AVRUPA ÜNİVERSİTESİ***Kıbrıs Bilim Vakfı*

14.01.2019

Ref : 77890/100/A/17/Rek.Yrd./HO.0987
 Konu : Dervişe Amca Toklu'nun anket çalışması hk.


Yakın Doğu Üniversitesi Rektörlüğü

İlgi: Lefke Avrupa Üniversitesi Rektörlüğü'ne konu hakkındaki 11.01.2019 tarih ve RY-3/347 sayılı yazınız.

İlgi yazınıza istinaden; Üniversiteniz Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Doktora öğrenciniz Dervişe Amca Toklu'nun "Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Eğitim İhtiyaçları Doğrultusunda Geliştirilen Programın Etkililiğinin Değerlendirilmesi" başlıklı tezi kapsamında üniversitemizin öğrencilerine uygulayacağı anket çalışmasını Öğrenci Dekanlığımız koordinasyonunda planlayarak yapmasının uygun olduğu hususunu gereği için bilgilerinize saygı ile arz/rica ederim.

Prof. Dr. Hüseyin OğUZ
 Rektör a.
 Rektör Yardımcısı

Ek 4.**Eğitim İhtiyacı Anket Uygulaması İzin Yazısı**

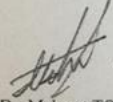
 **ULUSLARARASI KIBRIS ÜNİVERSİTESİ**

Sayı : -100-564
Konu : Dervişe Amca'nın Anket Çalışması hk.

04/04/2019

Yakın Doğu Üniversitesi Rektörlüğü

Üniversiteniz Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı doktora Programı öğrencisi Dervişe Amca'nın " Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Eğitim İhtiyaçları Doğrultusunda Geliştirilen Programın Etkinliğinin Değerlendirilmesi" başlıklı doktora tez çalışması Üniversitemiz Etik Kurulu tarafından değerlendirilmiş başvurunun geldiği gibi kabulüne karar verilmiştir. Konuyu gereği için bilgilerinize saygılarımla arz ederim.



Doç. Dr. Mehmet TOYCAN
Rektör Yardımcısı - Eğitim ve Araştırma

04/04/2019 Sekreter : Nürcan KERVANLI

Ek 5.

21. yy. Öğrenen Becerileri ve 21. yy. Öğreten Becerileri Ölçeklerinin Kullanım İzni

21. yy. Öğreten ve Öğrenen Becerileri Kullanım Ölçeği İzni Gelen Kutusu x



DERVİŞE AMCA <dervise.amca@neu.edu.tr>

Alıcı: dorhan

5 Ekim Cum 10:25 (4 gün önce)



Değerli Hocam,

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı Doktora Programında öğrenim görmekteyim. 2018-2019 Güz Döneminde Danışmanlığını Prof. Dr. Hafize Keser ve Doç. Dr. Çiğdem Hürsen'in yapmış olduğum doktora tezime yönelik çalışmaya başlayacağım. Bu bağlamda, 2016 yılında geliştirmiş olduğunuz "21. yy. Öğreten ve Öğrenen Becerileri Kullanım Ölçeği"ni kendi tezimde kullanmak istediğimi saygılarımla bilginize sunar, izninizi arz ederim.

*Uz. Dervişe A. Toklu
Yakın Doğu Üniversitesi
Atatürk Eğitim Fakültesi
Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı*



Arş. Gör. Derya ORHAN

Alıcı: ben

5 Ekim Cum 10:39 (4 gün önce)



Elbette kullanabilirsiniz hocam.
Ölçekler ile ilgili ihtiyacınız olabilecek bazı bilgileri içeren dosyaları birazdan gönderirim.
Hocalarıma selam ve saygılarımla iletin lütfen.
Başarılar kolaylıklar dilerim

Ek 6.**Öğretmen Yeterlikleri Ölçeği Kullanım İzni**ölçek kullanım izni Gelen Kutusu x**DERVİŞE AMCA** <dervise.amca@neu.edu.tr>

16 Ağustos Cum 15:11 (19 saat önce)



Alıcı: ryildiz ▾

Hocam merhaba,

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı Doktora Programında öğrenim görmekteyim. 2019-2020 güz döneminde danışmanlığını Doç. Dr. Çiğdem Hürsen'in yapmış olduğu doktora tezime yönelik çalışmamda, 2006 yılında öğrenciniz Elif Davran ile hazırlamış olduğunuz "Öğretmen Yeterlilikleri Ölçek Formu ve Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar Anket'ini" kullanmak istediğimi saygılarımla bilginize sunar, izninizi arz ederim.

*Uz. Dervişe A. Toklu**Yakın Doğu Üniversitesi**Atatürk Eğitim Fakültesi**Okul Öncesi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı**Eğitim Programları Geliştirme Koordinatör Üyesi***Rauf YILDIZ**

10:05 (26 dakika önce) ☆

Merhaba Dervişe hanım, Ölçeği kullanabileceğinizi belirtir, çalışmanızda başarılar dilerim. 16 Ağu 2019 Cum 15:11 tarihinde DERVİŞE AMCA <dervise.amca...

Ek 7.

Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği Kullanım İzni

Arcak Mesleki Benlik Saygısı ölçeği kullanım izni Gelen Kutusu x



DERVİŞE AMCA <dervise.amca@neu.edu.tr>

26 Haz ☆

Alıcı: tolga.aricak

Sayın Prof. Dr. Osman T. Arıcak,

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı Doktora Programında öğrenim görmekteyim. 2018-2019 Güz Döneminde doktora tezime yönelik çalışmaya başlayacağım. Bu bağlamda, 1999 yılında geliştirmiş olduğunuz "Arcak Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği" ni kendi tezimde kullanmak istediğimi saygılarıma bilginize sunar, izninizi arz ederim.

Saygılarıma,

*Uç. Dervişe A. Toklu
Yakın Doğu Üniversitesi
Atatürk Eğitim Fakültesi
Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı*



Tolga Arıcak

27 Haz ☆

Alıcı: bana

Sayın Dervişe Amca,


Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği ve bilgileri ektedir. Çalışmanızda kullanabilirsiniz. Saygılarıma...


Prof.Dr.Tolga ARICAK
Department of Psychology
Hasan Kalyoncu University

26 Haziran 2018 10:25 tarihinde DERVİŞE AMCA <dervise.amca@neu.edu.tr> yazdı:

[...]

Ek 8.**Staj Takip Sistemi Kullanım İzni**

 **dervise amca** <dervise91@gmail.com> 14 Şub 2018 Çar 18:23 ☆
Alıcı: Agah ▾
Merhaba hocam,
staj dersine yönelik geliştirmiş olduğunuz çevrimiçi sistemi, doktora tez çalışmamda kullanabilmek için izin verilmesi doğrultusunda gereğinin yapılmasını arz ederim.

 **Agah Korucu** <agah.korucu@gmail.com> 16 Şub 2018 Cum 15:41 ☆
Alıcı: ben ▾
Sayın Dervişe Hocam Merhaba,
Geliştirmiş olduğum sistemi Doktora çalışması gibi güzel bir çalışmada kullanmanız beni de çok memnun edecektir.
Etik kurallar çerçevesinde "ÖĞRETMENLİK STAJ UYGULAMASI" web programını doktora tez çalışmanız da kullanabilirsiniz.
Sonuçlar hakkında bilgilendirirseniz memnun olurum.
ÖĞRETMENLİK STAJ UYGULAMASI" web programı ile ilgili herhangi bir destek için bana ulaşabilirsiniz.
Saygılarımla. İyi çalışmalar.

Ek 9.**Eğitim İhtiyacı Anketi****AÇIKLAMA****Değerli Öğretmen Adayı,**

Bu anket, “Web Destekli Öğretmenlik uygulamasına yönelik geliştirilen programın Etkililiğinin Değerlendirilmesi” konulu doktora tez çalışmasının bir bölümü olup, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik eğitim ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.

Eğitim ihtiyacı anketi II bölümden oluşmakta olup, I. bölüm demografik bilgiler, II. bölüm eğitim ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik ifadeler yer almaktadır. İfadelere ilişkin değerlendirmenizi yanda verilen “ok Fazla İhtiyacım Var”, “Fazla İhtiyacım Var”, “Orta Derecede İhtiyacım Var”, “Az İhtiyacım Var” ve “Hiç İhtiyacım Yok” yazan kutucuklardan görüşünüze en uygun olanı işaretleyiniz. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız.

Ankete katılımınızda gönüllülük esas alınır. Sizlerden edinilecek bilgilerin tümü gizli kalacaktır. Elde edilen bilgiler, sadece bu araştırma için kullanılacaktır.

Değerli vaktinizi ayırıp destek olduğunuz için teşekkür ederiz.

**Yakın Doğu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı
Doktora Öğrencisi
Dervişe A.TOKLU
dervise.amca@neu.edu.tr
Danışman
Doç. Dr. Çiğdem HÜRSEN
cigdem.hursen@neu.edu.tr**

Bölüm I

Demografik Bilgiler

1. Cinsiyet

Kadın Erkek

2. Yaş

18-22 23-27 28-32 33 ve üzeri

3. Uyruk

KKTC TC Diğer

4. İlçe

5. Sınıf

1. 2. 3. 4.

6. Mesleğiniz ile ilgili herhangi bir etkinliğe katıldınız mı?

Evet Hayır

Eğer cevabınız evet ise lütfen 6a. sorusunu cevaplayınız.

6a. Katıldığınız etkinlik türü hangisidir?

Konferans Panel Seminer Sergi Diğer

7. Okul öncesi öğretmenliğini seçme nedeninizi bir cümle ile açıkla mısınız?

.....

EK 9. (Devamı)

Değerli Öğretmen Adayı, Bu bölümde, öğretmenlik uygulaması dersine yönelik eğitim ihtiyaçlarınızın belirlenmesi amacı ile görüşlerinize başvurulmaktadır. Her maddeye ilişkin değerlendirmenizi yanda verilen “Çok Fazla İhtiyacım Var”, “Fazla İhtiyacım Var”, “Orta Derecede İhtiyacım Var”, “Az İhtiyacım Var” ve “Hiç İhtiyacım Yok” yazan kutucuklardan görüşünüze en uygun olanı işaretleyiniz. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız. Desteğiniz için teşekkür ederiz.	Çok Fazla İhtiyacım Var	Fazla İhtiyacım Var	Orta Derecede İhtiyacım Var	Az İhtiyacım Var	Hiç İhtiyacım Yok
A. İLETİŞİM BECERİSİ					
1. Öğretim sürecinde çocuklarla etkili iletişim kurma					
2. Öğretim sürecinde akranlarla işbirliği içinde çalışma					
3. Öğretim sürecinde sınıf öğretmeni ile iletişim kurma					
4. Öğretim Sürecinde veliler ile iletişim kurma					
5. Öğretim sürecinde çocukların birbirleri ile olan iletişim sorunlarını çözme					
6. Sınıf ortamında çocuklarla empati kurma					
7. Çocukların bireysel farklılıklarını tanıma					
8. Tüm bireyler ile etkili konuşma					
9. Sınıftaki tüm çocuklara yansız davranma					
10. Çocukların olumlu kişilik özellikleri kazanmalarına yardımcı olma					
11. Çocuklara karşı hoşgörülü davranma					
12. Ses tonunu etkili kullanma					
13. Etkinliklere aile katılımını sağlama					
14. Jest ve mimikleri etkili kullanarak çocukların dikkatini çekme					
15. Çocukların, sözlü ve sözsüz olarak kendilerini ifade etme becerilerini geliştirme					
16. Çocuklarla göz teması kurarak etkili iletişim sağlama					
17. Radyo ve Video yayınları, Bloglar, RSS, Podcast, 3D Sanal Ortamlar, Sosyal Ağlar ve Web uygulamaları kullanma					
18. Çocuklarla iletişim kurarken ben dilini kullanma					
B. ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ KULLANMA					
19. Öğretim yöntem ve teknikleri çocukların yaş düzeyine uygun seçme					
20. Öğretim yöntem ve teknikleri çocukların bireysel özelliklerine uygun					
21. Öğretim yöntem ve tekniklerini konuya uygun seçme					
22. Konu anlatırken dikkat çekici olma					
23. Çocukların yaratıcı olmasını sağlama					
24. Yaratıcılıklarını destekleme					
25. Oyun ile öğretim yapma					
26. Kavramları oyun yolu ile çocuğa kazandırma					
27. Şarkı ile öğretim yapma					
28. Konuya uygun şarkı üretme					
29. Konuları hikayeleştirerek anlatma					
30. Çocukların hikaye anlatmasını sağlama					
31. Öğretimde parmak oyunları kullanma					
32. Çocukların yaş düzeylerine uygun sorular sorma					
33. Çocukların hayal güçlerini destekleme					
34. Çocukları cesaretlendirme					
35. Hedef ya da kazanımlara uygun yöntem ve teknikleri seçme					
36. Hedef ya da kazanımlara uygun yöntem ve teknikleri kullanma					
37. Çoklu zeka kuramı, beyin temelli öğrenme, sosyal-duygusal öğrenme, gibi çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma					

EK 9. (Devamı)

	Çok Fazla İhtiyacım Var	Fazla İhtiyacım Var	Orta Derecede İhtiyacım var	Az İhtiyacım Var	Hiç İhtiyacım Yok
C. SINIF YÖNETİMİ					
38. Sınıf içerisinde demokratik bir ortam sağlama					
39. Sınıfa hakim olma					
40. Etkinliklerin gerçekleştirilmesi sırasında zamanı etkili kullanma					
41. Dikkati dağılan çocukların ilgisini tekrardan toplama					
42. Sınıf içerisinde istenmeyen davranışları önleme					
43. Sınıftaki çocukları etkili gözleme					
44. Çocuklara karşı sabırlı davranma					
45. Psikolojik sorunları olan çocuklara karşı etkili yaklaşım gösterme					
46. Akranlar arasındaki çatışmalara nasıl müdahale edileceğini bilme					
47. Sınıf kurallarını çocuklarla birlikte belirleme					
48. Sınıf kurallarını çocuklara kazandırma					
49. Özel eğitime ihtiyacı olan çocukları farketme					
50. Özel eğitime ihtiyacı olan çocuklar için psikolojik danışmanlık ve rehberlik birimi ile işbirliği yapma					
51. Sınıf içi etkili oturma düzeni sağlama					
D. MATERYAL					
52. Çocukların gelişim alanına uygun materyal hazırlama					
53. Hedef ya da kazanımlara uygun materyal seçme					
54. Hedef ya da kazanımlara uygun materyal hazırlama					
55. Materyalde hedef ya da kazanımlara uygun renk ve malzeme seçme					
56. Elektronik kitapları öğretim materyali olarak kullanma					
57. Akıllı tahta kullanma					
58. Tablet bilgisayar kullanma					
59. Akıllı telefon kullanma					
60. Bilgisayar yazılımlarını eğitsel materyal olarak kullanma					
61. Sanal ve artırılmış gerçeklik uygulamalarını kullanma					
62. Materyal kullanma gerekliliğinin farkında olma					
63. Atık maddelerle materyal oluşturma					
64. Soyut kavramları materyal ile somutlaştırma					
65. Dijital ortamda materyal hazırlama					
E. ÖĞRETİM ETKİNLİKLERİ					
66. Günlük plan hazırlama					
67. Konuya uygun kazanım ve gösterge seçme					
68. Hedef ya da kazanımlara uygun içerik seçme ve düzenleme					
69. Okul öncesi öğretim programını uygulama					
70. Gelişim düzeylerine uygun etkinlikler hazırlama					
71. Çocukların yaş, ilgi, gereksinim, kültürel vb. özellikleri dikkate alarak etkinlik planlama					
72. Hedef ya da Kazanımlara uygun etkinlikler planlama					
73. Çocukların öğrenmedeki zeka profillerinin farkına varma					

EK 9. (Devamı)

	Çok Fazla İhtiyacım Var	Fazla İhtiyacım Var	Orta Derecede İhtiyacım var	Az İhtiyacım Var	Hiç İhtiyacım Yok
74. Çocukların öğrenmelerindeki zeka profiline uygun etkinlikler planlama					
75. Çocukların ilgi ve yeteneklerini keşfetmelerinde rehber olma					
76. Çocukların ilgi ve yetenekleri doğrultusunda rehberlik birimi ve velilerle işbirliği yapma					
77. Kazanımlara uygun etkinlikleri uygulama					
78. Teorik bilgiler ile pratik arasında bağ kurma					
79. Çocukların sormuş olduğu soruları anlaşılır dille cevaplama					
80. Meslektaşlar ile işbirliği içinde çalışma					
81. Çocukları öğrenmeye motive etme yöntemlerini kullanma					
82. Tam öğrenmeyi sağlamak için konuları sürekli farklı yöntem ve tekniklerle tekrar etme					
83. Gün içerisinde programlı hareket etme					
84. Yapararak yaşayarak öğrenme ortamları hazırlama					
85. 85. Okul dışı öğrenme ortamlarından yararlanma					
F. ORTAM TASARIMI-İLK YARDIM					
86. 86. Okul öncesi eğitim merkezinin fiziksel özelliklerini bilme					
87. Sınıf içinde ve dışında çocukların güvenliğini sağlayacak önlemler alma					
88. Burun kanaması, kesikler, ateş yükselmesi gibi durumlarda ilk yardım müdahalesini yapma					
G.DEĞERLENDİRME					
89. Portfolyo Dosyası					
90. Görüşme Formu					
91. Rubrik					
92. Gelişim Raporu					
93. Kavram Haritası					
94. Zihin Haritası					
95. Kontrol Listesi					
96. Gözlem Formu					
97. Anektod					
98. Kazanım-Değerlendirme Formu					
99. Öğretmen Öz Değerlendirme Formu					

Ek 10.**21. yy. Öğrenen Becerileri Ölçeği**

		Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Genellikle	Her zaman
1.	Toplumsal konulara duyarlı davranırım					
2.	Dikkatimi çeken konularda araştırma yaparım					
3.	Yeni araştırma fikirleri geliştiririm					
4.	Öğrenme topluluklarında gerçekleşen fikir alışverişlerine katkıda bulunurum					
5.	Kişisel ilgi ve ihtiyaçlarıma en uygun olan kaynakları seçerim					
6.	İlgi alanlarıma uygun bilgiler arasında bağlantı kurarım					
7.	Sorularıma yanıt buluncaya kadar araştırma yapmaya devam ederim					
8.	İlgi alanlarımda neler olduğunun farkındayım					
9.	Edindiğim bilgilerin günlük yaşantımda işe yaraması için çaba sarf ederim					
10.	Bir yargıya varmak için eleştirel düşünme becerilerimi işe koşarım					
11.	Arkadaşlarımda fikirlerini sonuna kadar dinlerim					
12.	Bir konuyla ilgili bilgi düzeyimin sınırlarını bilirim					
13.	Fakülteadaki laboratuvarları/atölyeleri ders dışında da kullanırım					
14.	Derslerde yapılan etkinliklerin çeşitlendirilmesini isterim					
15.	Derslerde işbirliğine dayalı etkinliklere katılırım					
16.	Öğrenci topluluklarında (bilgisayar, tiyatro, halk dansları kulüpleri gibi) aktif olarak çalışırım					
17.	Herhangi bir konuda diğerlerinin düşündüğünden daha farklı düşünürüm					
18.	Karşılaştığım sorunları tek başıma çözerim					
19.	Günlük yaşantımda yeni teknolojiler kullanırım					
20.	Öğrenme süreçlerimde yeni teknolojilerden yararlanırım					
21.	Öğrendiğim bir konuda neden-sonuç ilişkilerini keşfederim					
22.	Aradığım bilgiye nasıl erişeceğimi bilirim					
23.	Eriştiğim bilgilerin başka bir bakış açısıyla oluşturulduğunu bilirim					
24.	Farklı biçimlerde ödev hazırlarım					
25.	Çalışmalarımı aldığım dönütlere göre yeniden düzenlerim					
26.	Grup çalışmalarında bana düşen görevi gruptan bağımsız olarak yapmayı tercih ederim					
27.	Grup çalışmalarında grup liderliği yaparım					
28.	İlgi alanlarıma uygun fırsatları değerlendiririm					
29.	Öğrendiklerimi karşılaştığım başka problemlerin çözümünde kullanırım					
30.	Önemli kararları tek başıma alırım					
31.	Öğrendiklerimi uygulamaya gerek kalmadan zihnimde canlandırırım					

Ek 11.

21. yy. Öğreten Becerileri Ölçeği

		Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Genellikle	Her zaman
1.	Öğrencilerime saygılı davranırım					
2.	Sınıf dışında eğitsel etkinlikler düzenlerim					
3.	Sınıf dışında sosyal etkinlikler düzenlerim					
4.	Öğrencilerimin bireysel farklılıklara saygı duymalarını sağlarım					
5.	Mesleki gelişim etkinliklerine katılırım					
6.	Öğrencilerime yeni teknolojiler hakkında bilgi veririm					
7.	Öğrendiklerimi dijital araçları kullanarak paylaşıyorum					
8.	Mesleki görev ve sorumluklarım ile ilgili güncel gelişmeleri takip ederim					
9.	Öğrenci gelişim dosyalarını takip ederim					
10.	Öğrencilerime yeni fikirler üretmeleri için fırsatlar yaratırım					
11.	Ders sürecimi planlarken uzmanlardan destek alırım					
12.	Öğrencilerimin ödevlerine yapıcı dönütler veririm					
13.	Öğrencilerime çalışma yaprakları hazırlarım					
14.	Derslerim için özgün materyaller hazırlarım					
15.	Öğrencilerimin öğrenme süreçlerine ilişkin kayıtlar tutarım					
16.	Sınıf kurallarını öğrencilerimle birlikte oluştururum					
17.	Öğrencilerimin öz değerlendirme becerilerinin gelişmesine destek olurum					
18.	Öğrencilerimin olumlu davranışlarını pekiştiririm					
19.	Ders anlatırken teknik terimler kullanırım					
20.	Öğrencilerimin neden-sonuç ilişkileri kurmaları için çabalarım					
21.	Ders içi etkinliklerimde karşılaşılabilecek sorunlara karşı alternatif planlar yaparım					
22.	Öğrencilerimin ders kazanımlarına en kısa yoldan ulaşmalarını sağlarım					
23.	Ders sürecinde öğrencilerimi ikaz ederim					
24.	Öğrenmelerini pekiştirmeleri için öğrencilerim arasında eğitsel yarışmalar düzenlerim					
25.	Meslektaşlarımdan deneyimlerinden yararlanırım					
26.	Öğretim etkinliklerini teknoloji ile zenginleştiririm					
27.	Meslektaşlarımda derslerinde teknoloji kullanmaya özendiririm					

Ek 12.**Öğretmen Yeterlikleri Ölçek Formu**

1. ALAN BİLGİSİ	5	4	3	2	1
1. Konu alanınızı anlama düzeyiniz.					
2. Konu alanınızdaki kavram becerilerini kazanma düzeyiniz					
3. Alan bilginizi gereken şekilde artırabilme düzeyiniz					
4. Alanınızla ilgili öğretim programına asinalık düzeyiniz					
2. ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİNİ YÖNETME					
2. 1 Plan Yapma ve Ders Hazırlığı	5	4	3	2	1
5. Hedef davranışları açık olarak yazabilme düzeyiniz					
6. Öğretim programına uygun plan yapabilme düzeyiniz					
7. Hedeflere eristirecek şekilde plan yapabilme düzeyiniz.					
8. Çeşitli etkinliklerden yararlanma düzeyiniz					
9. Planlama için uygun araç-gereçleri seçebilme düzeyiniz					
10. Ders planınızı tutarlı, yapılandırılmış olarak hazırlayabilme düzeyiniz					
11. Dersin önceki ve sonraki derslerle ilişkisini kurabilme düzeyiniz					
2. 2 Öğretim Yöntemlerinden Yararlanma	5	4	3	2	1
12. Öğrencilerle iletişim kurma düzeyiniz					
13. Çeşitli öğretim yöntemlerinden yararlanma düzeyiniz					
14. Tüm öğrenciler ve gruplarla iletişim kurma düzeyiniz					
15. Öğrenciler için gerçekçi ve onları çabaya özendirilecek hedefler belirleme düzeyiniz					
16. Öğretim araç-gereçlerini hedeflere uygun olarak ustaca kullanabilme düzeyiniz					
17. Bilisim teknolojilerinden(bilgisayar, internet, vb.) yararlanma düzeyiniz					
2. 3 İletişim Kurma	5	4	3	2	1
18. Derslerde açık ve anlaşılır yönergeler verebilme düzeyiniz					
19. Derslerde açık ve anlaşılır açıklamalar yapabilme düzeyiniz					
20. Zamanında ve etkili soru sorabilme düzeyiniz					
21. Ses tonunu etkili değiştirme ve etkili kullanma düzeyiniz.					
22. Öğrencilerden gelen dönütlere duyarlı davranma düzeyiniz					
23. Öğrencilerden gelen dönütlerden yararlanma düzeyiniz					
24. Öğrenci seviyesine uygun bir dil kullanma düzeyiniz					
2.4 Sınıf Yönetimi ve Öğrencilerle İlişkiler	5	4	3	2	1
25. Dersi amaçlı ve düzenli biçimde sürdürebilme düzeyiniz.					
26. Derse iyi başlama ve derse iyi bitirme düzeyiniz					
27. Duruma uygun bireysel çalışma, grup veya sınıf çalışmasından yararlanabilme düzeyiniz					
28. Öğrencilerle yakın ilişki, etkileşim kurabilme düzeyiniz					
29. Öğrencilerin derse ilgisini çekebilme düzeyiniz					
30. Öğrencileri derse güdüleyebilme düzeyiniz					
31. Derse olan ilgiyi ve güdüyü sürdürebilme düzeyiniz					
32. Övgü ve yaptırımları iyi kullanma düzeyiniz					
33. Kesinti ve müdahalelerle basa çıkma düzeyiniz					
34. Gerçekçi hedefler belirleme düzeyiniz					
35. Gelişmeleri değerlendirebilme düzeyiniz					
36. Değerlendirdiğiniz sonuçlardan yararlanma düzeyiniz					
37. Öğrencilerin kendilerini geliştirmelerine yardım olma düzeyiniz					
38. Sınıfta demokratik ortam oluşturma düzeyiniz					
2. 5 Değerlendirme ve Kayıt Tutma	5	4	3	2	1
39. Öğrenme ürünlerini çabucak inceleyip sonuçları önerilerle öğrenciye iletme düzeyiniz					
40. Öğrencilerdeki gelişmeleri değişik ölçütlerle değerlendirebilme düzeyiniz					

41. Etkinlikler (sınav,gözlem,ödev)ve sağlanan gelismelerle ilgili kayıt tutma düzeyiniz					
3. ÖĞRENCİ KİSİLİK HİZMETLERİ (REHBERLİK)	5	4	3	2	1
42. Okul yönetimi ile ilgili işlemlere asinalık düzeyiniz					
43. Öğrencilerle ilişki kurma düzeyiniz					
44. Öğrencilerin sağlıklı birer kişilik geliştirmelerine yardımcı olabilme düzeyiniz					
45. Bireysel ihtiyaçlara ve grup ihtiyaçlarına duyarlı davranabilme düzeyiniz					
46. Öğrenci kişilik hizmetlerine katkı sunma düzeyiniz					
4. KİŞİSEL VE MESLEKİ ÖZELLİKLER	5	4	3	2	1
47. Zamanı planlı ve iyi kullanabilme düzeyiniz					
48. Mesleki konularda çevrenizdekilere (rehber öğretmene, öğretim elemanına, okul yöneticisine) danışabilme ve onların önerileri dikkate alma düzeyiniz					
49. Öğretmenlerle etkili iş ilişkileri kurabilme düzeyiniz					
50.Öğretmenlerle bilgi alış verisinde bulunma düzeyiniz					
51. Okul toplantıları ve etkinliklerine katılma düzeyiniz					
52. Öğrenci velileriyle görüşme yapma düzeyiniz					
53. Okul çapındaki etkinliklere katılma düzeyiniz					
54. Kendini geliştirme çabası gösterme düzeyiniz					
55. Mesleki davranış standartlarına uyma düzeyiniz					

Ek 13.**Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği**

Aşağıdaki ifadeleri okuyunuz ve ilk izleniminize göre cevap veriniz. Düşüncenizi en iyi tanımlayan ifadeyi işaretleyiniz. Mümkün olduğu kadar içten cevaplar vermeye özen gösteriniz. Katılımınız için teşekkürler.	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1.Sınavda herhangi bir soruyu cevapladıktan sonra cevabımı en az bir kez					
2 Mesleğim benim için çok önemlidir					
3.Mesleğimi kişiliğime uygun bulmuyorum					
4.Mesleğim sorulduğunda gurur duyarak bir cevap veremiyorum					
5.Mesleğimde üretken ve verimli olabileceğimi düşünüyorum					
6.Mesleğimi istemeyerek seçtim					
7.Mesleğim benim benliğimin bir parçasıdır					
8.Mesleğimin gerektirdiği zihinsel etkinliklere kendimi veremiyorum					
9.Mesleğime çok saygı duyuyorum					
10.Tercih hatası yüzünden şu anda istemediğim bir meslek alanındayım					
11.Mesleğimin aranan ve istenilen bir meslek olduğunu düşünüyorum					
12.Mesleğimin değerini hala benimseyebilmiş değilim					
13.Mesleğimden memnunum					
14.Mesleğim insanlar üzerinde etki bırakabilecek niteliklere sahiptir					
15.Mesleğimi küçümsüyorum					
16.Mesleğime duygusal olarak kendimi verebiliyorum					
17.Bu mesleği seçtiğim için kendi içimde çatışma yaşadığım olur					
18.Mesleğim vasıtasıyla insanlık için önemli ve faydalı işler başarabilirim					
19.Yeteneklerimin mesleğime uygun olmadığını düşünüyorum					
20.Mesleğimin parlak bir geleceği olduğunu düşünüyorum					
21.Mesleğimi değiştirmeyi düşünüyorum					
22.Mesleğimin benim ihtiyaçlarımı karşılayamayacağını düşünüyorum					
23.Onur duyarak söyleyebileceğim bir mesleğimin olmasını isterdim					
24.Mesleğimi kendim istediğim için yapacağım					
25.Mesleğime ilişkin olumsuz bir eleştiri aldığımda onu değersiz görme					
26.Yeri geldiğinde mesleğimi rahatlıkla savunabilirim					
27. İlgilerimin mesleğime uygun olmadığını düşünüyorum					
28.Mesleğimin itibarlı olduğunu düşünüyorum					
29.Gerçekten zevk almadığım halde, mesleğimden zevk alıyormuş gibi					
30.Mesleğim bir meslekte bulunması gereken özelliklere sahip					

Ek 14.**Akademik Başarı Testi****Değerli Öğretmen Adayları,**

Bu test, “*Web Destekli Öğretmenlik Uygulamasına Yönelik Geliştirilen Programın Etkililiğinin Değerlendirilmesi*” konulu doktora tez çalışmasının bir bölümü olup, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik eğitim ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.

Bu bağlamda, öğretmenlik uygulamasını alan öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik bilgi düzeylerini tespit etmek ve uygulanacak olan eğitim programının etkililiğini ölçmek amacıyla çalışma kapsamında *Akademik Başarı Testi* geliştirilmiştir. Teste ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir.

- Akademik başarı testi 72 sorudan oluşmaktadır.
- Test toplam 7 bölümden oluşmaktadır.
- Her bir sorunun tek bir doğru yanıtı bulunmaktadır.
- Test süresi 75dk ile sınırlıdır.
- Testteki tüm soruların eksiksiz yanıtlanması gerekmektedir.

Yakın Doğu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Programları ve Öğretim Ana
Bilim Dalı
Derveişe A.TOKLU
Doç. Dr. Çiğdem Hürsen

1. Çocuklarla iletişim halindeyken kullanılması gereken dil aşağıdakilerden hangisidir?
 - A) Sen dili
 - B) Ben dili
 - C) Biz dili
 - D) Siz dili
 - E) Yalın dil

2. Aşağıdakilerden hangisi akranlarla işbirliği içinde çalışırken dikkat edilmesi gereken kurallardan biridir?
 - A) Tek bir lider vardır
 - B) Görevler liderin isteğine bağlı dağıtılır
 - C) Paylaşılmış bir liderlik vardır
 - D) Gruptaki başarı ve başarısızlıklar bireylere göre değerlendirilir
 - E) Rekabet, işbirliği içindeki çalışmaların temel ilkesidir

3. Aşağıdakilerden hangisi öğretmen adayının uygulama süreci içerisinde yapması gereken davranışlar arasında yer almaz?
 - A) Velilere çocuklar hakkında bilgi vermek
 - B) Sınıf öğretmeniyle eşgüdümlü bir şekilde çalışmak
 - C) Yapılacak çalışmalara sınıf öğretmeni ile birlikte karar vermek
 - D) Gerekli durumlarda sınıf öğretmeninden yardım istemek
 - E) Sınıf öğretmeninden çocuklar hakkında bilgi edinmek

4. Aşağıdakilerden hangisi öğretmenin, çocuklara olumlu kişilik özellikleri kazandırırken dikkat etmesi gereken bir davranıştır?
 - A) Beklenen davranışları sözel yolla çocuklara anlatma
 - B) Beklenen davranışları ödül karşılığı yaptırma
 - C) Çocuğu yanlış bir davranış karşısında cezalandırma
 - D) Çocuklardan bu dönemde olumlu davranış özellikleri beklememe
 - E) Çocuklara, rol model olma

5. Rakamları öğrenmede zorluk yaşayan çocuklar için aşağıdakilerden hangisi tercih edilmelidir?
 - A) Teneffüs saatinde konu tekrar edilmeli
 - B) Yanlış yapanları uyarmalı
 - C) Konuya uygun materyal kullanmalı
 - D) Durumu görmezden gelmeli
 - E) Rakamlar ile ilgili ödev vermeli

6. Öğretmen, çocuklara üçgen şeklini öğretmek için, çocuklar sınıfa gelmeden yere büyük kırmızı bir üçgen yapmış ve çocuklar geldiği zaman “aaa! Öğretmenim bu nedir?”

sorusunu sormalarını sağlamıştır.

Öğretmen, hangi ilkeyi göz önünde bulundurarak çocukları öğretime hazırlamıştır?

- A)Konuyu dikkat çekici hale getirmek
 - B) Öğretimi eğlenceli hale getirmek
 - C)Çocukların, kaliteli vakit geçirmelerini sağlamak
 - D)Öğretim sonrası çocukları değerlendirmeye almak
 - E) Sınıfı süsleyerek çocukları mutlu etmek
7. Öğretmen, bowling labutlarına 1 den 9 a kadar rakamları yan yana dizer ve çocuklara “Çocuklar şimdi sırasıyla size söyleyeceğim rakamdaki labutu top yardımıyla devirmenizi istiyorum”

Öğretmenin, öğretim sürecindeki amacı aşağıdakilerden hangisidir?

- A)Oyun yoluyla öğretim yapma
- B)Çocukların dikkatlerini ölçme
- C)Çocukları teste tabi tutma
- D)Çocukların dil gelişimine katkı sağlama
- E)Serbest zamanı değerlendirme

8. Öğretmen, planını hazırlarken rakam konusu için “sağ elimde 5 parmak sol elimde 5 parmak” şarkısını eklemiştir.

Öğretmenin, hedefi aşağıdakilerden hangisidir?

- A)Şarkı ile öğretim yapma
- B)Çocuklara şarkı ezberletme
- C)Sayıları parmaklarla sayma
- D)Matematik dersi işleme
- E)Parmak oyunu oynama

9. Türkçe dil etkinliğine geçmeden önce öğretmenin çocuklara parmak oyunu oynatmasındaki amaç aşağıdakilerden hangisidir?

- A)Etkinliğe motive etme
- B)Çocukları mutlu etme
- C)Plan dışına çıkma
- D)Hazırlıksız olma
- E)Eğitim sürecini farklılaştırma

10. Çocuklardan biri etkinlik sırasında başaramadığını düşünerek etkinlikten vazgeçer ve ağlamaya başlar.

Bu durumla karşılaşan öğretmen aşağıdakilerden hangisini yapmalıdır?

- A)Çocuğa kızmalı
- B)Çocuğu serbest bırakmalı
- C)Tek başına kalmasını engellemeli
- D)Çocuğu susturmalı
- E)Çocuğu cesaretlendirmeli

11. Çocukların, aynı etkinlik içerisinde farklı masalarda belirli bir süre çalışarak diğer bir masaya geçmeleri ve bir önceki grubun yaptıklarına katkı sağlayarak ortak kazanım elde ettikleri teknik aşağıdakilerden hangisidir?

- A)6 Şapkalı düşünme tekniği
- B)Soru-Cevap
- C)Rol oynama
- D)İstasyon
- E)Oyun

12. Öğretmen, hazırlamış olduğu etkinliği çocukların istenmeyen davranışlar göstermelerinden dolayı yaptırمامıştır.

Öğretmenin sorun yaşamasına neden olan durum aşağıdakilerin hangisidir?

- A) Yüksek sesle konuşması gerektiği
- B) Çocuklara gerekli durumlarda bağırması
- C) Çocukları tek tek uyarması
- D) Çocuklarla koordineli çalışması
- E) Sınıf hakimiyetini sağlayamaması

13. Çocuklara hikaye anlatırken kısa bir süre sonra dikkatlerinin dağıldığını fark eden öğretmenin çocuklara karşı yaklaşımı nasıl olmalıdır?

- A) Ses tonunu kahramanlara göre değiştirmeli
- B) Hikayeyi bağırarak okumalı
- C) Dinlemedikleri için parka çıkartmayacağını söylemeli
- D) Dikkati dağılan çocuklara ceza vermeli
- E) Soruları bilmeyenlere şeker vermeyeceğini söylemeli

14. Öğretmen, okulun ilk haftalarında çocuklarla birlikte sınıf kurallarını belirleyerek sınıfta nasıl davranılması gerektiği hakkında çocukları bilgilendirmesindeki amaç aşağıdakilerden hangisidir?

- A)Çocuklara kuralların asla değişmeyeceğini öğretmek
- B)Çocuklarla öylesine sohbet etmek
- C)Sınıfta istenmeyen davranışları önlemek
- D)Sınıfta öğretmenin baskın olduğunu hissettirmek
- E)Karar verme yetisinin öğretilmesinde öğretmek

15. Çocuklara, etkinlik sırasında sürekli hızlanmalarını ve çok yavaş olduklarını söyleyen öğretmenin çocuklara karşı sergilediği olumsuz tutum aşağıdakilerden hangisidir?

- A)Çocuklara karşı sabırsız olma
- B)Çocukların hızlanmasını sağlama
- C)Diğer etkinlikler için zaman kazanma
- D)Çocukları geleceğe hazırlama
- E)Çocuklara zaman kavramını öğretme

16. Ömer, sınıf kurallarına uymayarak arkadaşlarını rahatsız edip ders işleyişini aksatmaktadır. Bu durumda öğretmen aşağıdakilerden hangisini yapmalıdır?

- A)Durumu okul müdürüne bildirmeli
- B)Kuralları hatırlatıp, dikkati kendine çekmeli
- C)Yanlış davranışlarından dolayı eleştirmeli
- D)Durumu veliye şikayet etmeli
- E)Ömer'e 1. Tip ceza vermeli

17. Sınıf kurallarına uymayan çocuklara karşı, öğretmenin en uygun yaklaşımı aşağıdakilerden hangisi olmalıdır?

- A) Kuralları her gün hatırlatmalı
- B) Kurallara uymaya zorlamalı
- C) Kuralları yazıp, panoya asmalı
- D) Kurallara uymayanları cezalandırmalı
- E) Kurallar hakkında rol model olmalı

18. Öğretmen, sınıftaki özel gereksinimi çocukları nasıl fark eder?

- A)Çocuklara zeka testi uygular
- B)Gelişimlerine uygun davranışları gözlemler
- C)Ailelerden çocukların zekâları hakkında bilgi alır
- D)Çocuklara ilgi envanteri uygular
- E)Çalışmaları yavaş yapan çocuklar için özel gereksinimli olduklarını düşünür

19. Öğretmen sınıfında bulunan özel gereksinimi çocuk için nasıl bir yol izlemeli?

- A)Çocuğa diğer çocuklar gibi çalışmalar sunmalı
- B)Çocuğu görmezden gelmeli
- C)Rehberlik servisi ile eşgüdümlü çalışmalı
- D)Çocuğa çok basit çalışmalar hazırlamalı
- E)Çocuğun durumunu diğer arkadaşlarına bildirmeli

- 20. Sınıf yönetiminin etkili olmasını sağlayan oturma düzeni aşağıdakilerden hangisidir?**
- A) Yarım ay düzeni
- B) Küme düzeni
- C) Sıra düzeni
- D) Daire düzeni
- E) İstasyon şekli
- 21. “Öğretmen, çocuklara 8 rakamını materyallerle öğretmeyi amaçlamış daha sonra 8 rakamını gösterince hiçbir çocuğun tanımadığını fark etmiştir” Öğretmenin yaptığı öğretim aşağıdakilerden hangisidir?**
- A) Çocuklara 8 rakamını ezberletme
- B) Çocukların hazırbulunuşluğunu göz ardı etme
- C) Kazanıma uygun olmayan materyal kullanma
- D) Çocukların hayal gücünün zayıf olduğunu unutma
- E) Çocukların dikkatinin dağınık olması
- 22. Aşağıdaki materyallerden hangisi çocukların öz bakım becerilerini kazandırmada kullanılabilir?**
- A) Kitap
- B) Şişe
- C) Domino
- D) Kukla
- E) Fermuar
- 23. Öğretmen, çocuklara hayvanlar konusunu anlatırken kalıcı öğrenmeyi sağlamak amacıyla aşağıdakilerden hangisini kullanmalıdır?**
- A) Fotoğraf
- B) Ses taklidi
- C) İsimlerini ezberletme
- D) Kitaptan okuma
- E) Belgesel izletme
- 24. Öğretmenin, çocuklara sanat etkinliği saatinde rulo peçete kartonlarını kullanarak küçük el kuklaları yaptırması materyal hazırlamadaki hangi yönünü yansıtmaktadır?**
- A) Kolaya kaçma
- B) Atık materyalden yararlanma
- C) Masraftan kaçınma
- D) Atık maddelerin önemsiz olduğunu gösterme
- E) Materyale önem vermeme

- 25. Öğretmenin, çocuklara 5 rakamını öğretirken her çocuğa 5'er tane küçük top vererek saymalarını istemesindeki amaç aşağıdakilerden hangisidir?**
- A) Dikkat çekme
 B) Gösterip yaptırma yöntemini kullanma
 C) Çocukların eğlenmesini sağlama
 D) Sayıları ezberletme
 E) Soyut kavramları somutlaştırma
- 26. Renkler konusundaki çalışma sayfasını bilgisayar ortamında kendi hazırlayan öğretmenin amacı aşağıdakilerden hangisidir?**
- A) Kendini kanıtlamak istemesi
 B) Müdürün gözüne girmeye çalışması
 C) Çocuklara zor çalışma sayfası hazırlaması
 D) Dijital ortamda materyal hazırlaması
 E) Müfredat dışına çıkmaya çalışması
- 27. Aşağıdakilerden hangisi sonbahar mevsimi konusunun kazanımları arasındadır?**
- A) Yağmur yağdığını bilir
 B) Şemsiye kullanmayı bilir
 C) Yaprakların sarardığını bilir
 D) Kazak giyildiğini bilir
 E) Atkı ve eldiven kullanmayı bilir
- 28. 3 yaş grubu çocuklara çizgi çalışması yaptırmak isteyen öğretmenin amacına ulaşamamasındaki neden aşağıdakilerden hangisidir?**
- A) Yanlış çalışma sayfası hazırlama
 B) Gelişim düzeyine dikkat etmeme
 C) Serbest zamanı kullanma
 D) İletişim sorunu yaşama
 E) Aynı çalışmayı yaptırmış olma
- 29. Çocuklara, bir hikayeyi kukla ve kostüm kullanarak anlatan öğretmenin amacı aşağıdakilerden hangisidir?**
- A) Dikkat çekme
 B) Zamanı iyi değerlendirme
 C) Öğretim yapma
 D) Eğlenmelerini sağlama
 E) Yetenek testini uygulama
- 30. Öğretmenin, çocuklara öz bakım becerilerini kazandırmak için pekiştiriciler kullanmasındaki amaç aşağıdakilerden hangisidir?**
- A) Motive etme
 B) Öğretimi zorlaştırma
 C) Çocukları yarıştırmaya
 D) Çocukları kıyaslama
 E) Hırslanmalarını sağlama

- 31. Öğretmenin, sağlıklı beslenme konusunda çocuklarla yoğurt yapma etkinliği düzenlemesindeki amaç aşağıdakilerden hangisidir?**
- A)Çocukların yoğurdu sevmesini sağlama
 - B)Sınıfta yoğurt yapmayı öğretme
 - C)Yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlama
 - D)İşbirliğini sağlama
 - E)Sorumluluk kazandırma
- 32. Öğretmenin, çocuklara oyuncaklar ile ilgili belgesel izlettikten sonra oyuncak müzesine gezi düzenlemesindeki amaç aşağıdakilerden hangisidir?**
- A)Gezi düzenleme
 - B)Etkinliği pekiştirme
 - C)İlgili olan çocukları belirleme
 - D)Okul dışı öğrenme ortamlarından yararlanma
 - E) Çocukları eğlendirme
- 33. Oyun oynarken çocuğun düştüğünü ve dizinin yaralandığını gören öğretmenin yapması gereken davranış aşağıdakilerden hangisidir?**
- A)Görmezden gelmeli
 - B)Aileyi arayarak okula gelmelerini söylemeli
 - C)Gerekli ilk yardım müdahalesini yapmalı
 - D)112'yi aramalı
 - E)Hiçbir müdahalede bulunmamalı
- 34. Çocuk hakkında genel bir değerlendirme yapabilmek için gelişimsel durumuna ait özellikleri ve değişimleri yansıtan çocuğa ait özgeçmiş dosyası niteliğinde olan değerlendirme türü aşağıdakilerden hangisidir?**
- A)Kavram haritası
 - B)Kontrol listesi
 - C)Kazanım-değerlendirme formu
 - D)Portfolyo dosyası
 - E)Görüşme formu
- 35. Okul öncesi dönemde portfolyo dosyasının en önemli özelliği aşağıdakilerden hangisidir?**
- A)Çocuğun aktif katılımına gerek yoktur
 - B)Yıl içerisinde bir kez yapılan değerlendirme türüdür
 - C)Belli bir amaca yönelik hazırlanması ve sistematik olması
 - D)Soyut bir değerlendirmedir
 - E)Çocuğun kendisiyle gurur duymasını engeller

36. Çocukların okula başladığı ilk günden son güne kadar ki süreçte tüm çalışmalarını bir dosyada biriktirme ve gerekli durumlarda çocukların gelişim süreçlerinin takip edebileceği değerlendirme aşağıdakilerden hangisidir?

- A)Yılsonu değerlendirmesi
- B)Sanat etkinliği değerlendirmesi
- C)Rubrik değerlendirme
- D)Portfolyo değerlendirme
- E)Gelişim raporu değerlendirme

37. “Anne-baba adı, eğitim durumu, kardeş sayısı vb” gibi sorulardan oluşan form aşağıdakilerden hangisidir?

- A)Çocuk ve aile demografik bilgi formu
- B)Çocuğu Tanıma Formu
- C)Değerlendirme Formu
- D)Aileyi Değerlendirme Formu
- E)Görüşme Formu

38. “Öğretmen sınıfta çıkan problemleri çözmek için tahtaya problemleri ve çözüm önerilerini yazar ve resimlendirir”

Bu teknik aşağıdakilerden hangisidir?

- A)Dallanmış Ağaç
- B)Zihin Haritası
- C)Kavram Ağı
- D)Felsefe
- E)Kendini Değerlendirme

39. Öğretmenin, her çocuğu bireysel olarak gözlemleyip görüşlerini aktardığı belge aşağıdakilerden hangisidir?

- A)Sosyodrama
- B)Anektod
- C)Vaka Kaydı
- D)Gözlem Formu
- E)Portfolyo

40. Aşağıdakilerden hangisi okul öncesi öğretmenin uygulayabileceği değerlendirme türü değildir?

- A)Gözlem Formu
- B)Rubrik
- C)Zeka Testi
- D)Portfolyo
- E)Gelişim Raporu

41. Günlük plan hazırlarken kullanılan 3 boyutlu değerlendirme aşağıdakilerden hangisinde doğru sıralanmıştır?

- A)Çocuk Açısından- Öğretmen Adayı Açısından- Plan Açısından
- B)Çocuk Açısından- Öğretmen Açısından- Program Açısından
- C)Rehber Öğretmen Açısından-Çocuk Açısından-Plan Açısından
- D)Aile Açısından-Zümre Açısından-Çocuk Açısından
- E)Öğretmen Adayı Açısından- Plan Açısından-Aile Açısından

Ek 15.**Akademik Başarı Testinden Çıkarılan Sorular**

3. Aşağıdakilerden hangisi öğretmen adayının yapmış olduğu yanlış bir davranıştır?

- A) Sınıf öğretmeninden çocuklar hakkında bilgi edinmesi
- B) Uygulayacağı etkinliklerden sınıf öğretmenini haberdar etmesi
- C) Sınıf öğretmeni ile iletişim halinde olması
- D) Sınıf öğretmeni ile işbirlikçi çalışması
- E) Sınıf öğretmenini görmezden gelmesi

5. “Sınıfta oyuncağı paylaşamayan çocuklar arasında bir çatışma çıkmıştır.”

Bu durum karşısında öğretmenin yapması gereken davranış aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Çocukların çatışmayı kendi kendilerine çözmesini bekler
- B) Çatışmayı sonlandırmaya rehberlik eder
- C) Ne yapacağını bilmez, durumu sınıf öğretmenine anlatır
- D) Çocukları rehberlik servisine yönlendirir
- E) Durumu velilere bildirir

6. Aşağıdakilerden hangisi, sanat etkinliğini aynı sürede bitiremeyen çocuklarla karşılaşan öğretmenin değerlendirmesi olabilir?

- A) Geri kalan çocuklarda gelişim geriliği vardır
- B) Yavaş yapan çocuklar etkinliği beğenmemiş olabilir
- C) Bireysel farklar göz önünde bulundurulmalıdır
- D) Etkinlik çocuklar için çok basittir, hemen bitirmelidirler
- E) Tüm çocuklar aynı hızda gelişim gösterir

7. Aşağıdakilerden hangisi okul öncesi öğretmenin öğretim sırasında kullanacağı iletişim araçları arasında yer almaz?

- A) Eğitici videolar
- B) Radyo
- C) Facebook
- D) 3D sanal ortamları
- E) Tepegöz

9. “Öğretmen sınıftaki her çocuğu ayrı bir birey olarak kabul eder. Etnik kökeni, dili, ekonomik durumunu, kültürü ne olursa olsun tüm çocuklar saygı duyulması gereken bireylerdir” görüşünü savunan bir öğretmenin sahip olduğu düşünce aşağıdaki hangisidir?

- A) Tüm çocuklar ekonomik yönden eşit sayılmalı
- B) Eğitim geneldir
- C) Tüm çocuklara hoşgörü ile yaklaşılmalı
- D) Eğitimde kültürler arası eşitlik sağlanmamalı
- E) Her çocuğa farklı davranmalı

10. “Oyun sırasında Zehra’nın tacı kırılmış ve tüm gün ağlamıştır. Öğretmen “Zehra yeter artık ağladığın annene söyleriz yenisini alır. Zehra ben yenisini istemiyorum ben bu tacı istiyorum bunu anneannem doğum günümde hediye almıştı”.

Bu durumla karşılaşan öğretmenin, çocukla etkili iletişim kurabilmesi için aşağıdakilerden hangisini yapması gerekmektedir?

- A) Çocuğu dinlemeli
- B) Çocuğa kızmalı
- C) Çocuğu cezalandırmalı
- D) Ailesini arayıp durumu bildirmeli
- E) Müdüre şikayet etmeli

11. Öğretmen sınıfta çocukları gözlemlerken Hasan ve Ali’nin yan yana oynadığını fakat birbirleri ile hiç iletişim kurmadıklarını görür. Öğretmen bu sorunu çözmek için aşağıdakilerden hangisini yapması gerekmektedir?

- A) Çocuklara kızar ve birlikte oynamalarını söyler
- B) Aynı oyunu oynamalarını söyler
- C) Onlara bir top verir ve birlikte sınıfta maç yapmalarını söyler
- D) Çocukların birbiri ile iletişimde olacakları oyunlar hazırlar
- E) Durumu görmezden gelir

12. Öğretmen, okulun ilk haftası 3 yaş grubu çocuklara boyama çalışması vermiş ve taşırmadan boyamalarını istemiştir, fakat çocukların çoğu boyamayı taşımıştır.

Öğretmen, dikkat etmediği durum aşağıdakilerden hangisidir?

- A)Okulun ilk haftası olduğuna
- B)Çocukların yaşına
- C)Çocukların yaş ve gelişim düzeylerine
- D)Çocukların etkinliğe olan ilgisine
- E)Boya sayısına

13. Öğretmen, “1” rakamını etkinliklerle pekiştirmek istemektedir. Öğretim sürecinde bazı çocukların gösterip yaptırma yöntemiyle bazı çocukların drama yöntemiyle bazı çocukların ise oyun yöntemiyle “1” rakamını öğrendiğini gözlemlemiştir.

Bu durumu aşağıdakilerden hangisi açıklamaktadır?

- A)Öğretmen en çok hangi yöntemi kullanırsa çocuk o yöntemden öğrenir
- B)Okul öncesinde en çok sunuş yolu ile öğretim yapılmalıdır
- C)Öğretim sürecinde tek bir yöntemle öğretim yapılmalıdır
- D)Öğretim yaparken gelişim düzeyleri göz ardı edilmelidir
- E)Öğrenme sürecini bireysel farklılıkların etkilediğinin bilincindedir

16.Çocukların yaratıcılığını ve özgüvenlerini geliştirmek için kullanılan materyal aşağıdakilerden hangisidir?

- A)Kitap
- B)Yap-boz
- C)Birebir eşleştirme kartları
- D)Kukla
- E)Çalışma sayfası

18.Öğretmen, çocuklardan 6 rakamını yazmalarını ve bunu istedikleri bir hayvana benzetmelerini istemiştir. Öğretmen bu uygulama ile çocukların hangi yönünü desteklemiştir?

- A)Çizim yeteneklerini
- B)Yaratıcılıklarını
- C)Kaliteli vakit geçirmelerini
- D)6 rakamının nelere benzediğini görmelerini
- E)Kaba motor becerilerini

19. Öğretmen, sınıfı iki gruba ayırarak müzik eşliğinde bir grubun kısa şeritleri, diğer grubun uzun şeritleri toplayarak uygun sepete koymalarını ister. Etkinlik başlar şeritler toplanarak sepetlere konulur.

Öğretmenin hedefi aşağıdakilerden hangisidir?

- A)Kavramları ezberletme
- B)Çocukları yanıltma
- C)Zaman geçirmek için oyun oynatma
- D)Boş geçen vakti doldurma
- E)Kavramları oyun yolu ile çocuklara kazandırma

22. “Öğretmenim, pembe bir ağaç çizdim bu ağaçtan pamuk şeker yiyeceğiz” diyebilen çocuğa öğretmen aşağıdaki cevaplardan hangisini vermelidir?

- A)Hiç pembe ağaç olur mu?
- B)Evet çok güzel görüyor
- C)Pamuk şeker ağaçta olmaz!
- D)Pembe şeker yoktur
- E)Ben pamuk şeker sevmem, dişlere yapışır

25. Sınıfı çocuklarla birlikte düzenleyen, çocukların fikrini alan ve sınıf kurallarını birlikte belirleyen öğretmenin sınıf yönetimi ile ilgili dikkat ettiği ilke aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Katı kurallar koyma
- B) Çocuklara görev verme
- C) İş yükünü aza indirme
- D) Demokratik bir ortam sağlama
- E) Sınıfı çocukların yönetimine bırakma

31. Oyuncak araba için kavga eden Berke ile Cem'e öğretmen nasıl müdahale etmelidir?

- A) Kızgın bir şekilde neden kavga ettiklerini sormalı
- B) Kum saati ile sırayla oynamaları sağlamalı
- C) Ceza vermeli
- D) Arabayı ortadan kaldırmalı
- E) Berke'ye araba ile oynamasını Cem'in de tren ile oynamasını söylemeli

38. Öğretmen akıllı tahtayı açmaya çalışırken çocukların dikkati dağılmış ve istenmeyen davranışlar yapmaya başlamışlardır.

Aşağıdakilerden hangisi bu durumla karşılaşan öğretmenin yapması gereken davranıştır?

- A) Bir daha akıllı tahtayı kullanmamalı
- B) Deneme yanılma yöntemi ile tahtayı kullanmayı öğrenmeli
- C) Hizmet içi eğitim almalı
- D) Çocuklardan nasıl kullanılacağı hakkında fikir üretmelerini istemeli
- E) Zümresinden yardım almalı

40. "Çocuklar taşıtlar 4' e ayrılır hava, kara, deniz ve demir yolu taşıtları bunlarla ilgili örnek vermek isteyen var mı? sorusuna cevap alamayan öğretmenin öğretim sırasında yaptığı yanlış aşağıdakilerde hangisidir?

- A) Konuyu kendisinin açıklaması
- B) Yakından uzağa ilkesini kullanmaması
- C) Basitten karmaşığa ilkesini göz ardı etmesi
- D) Materyal kullanmaması
- E) Okul öncesinde taşıtlar konusunu işlemesi

- 47. Görsel materyaller ve oyunlarla desteklenen etkinliklerde daha kalıcı öğrenmelerin gerçekleştiğini gözlemleyen öğretmen, değerlendirme formuna hangi zeka profili ile öğrenme sağladığını yazabilir?**
- A) İçsel zeka
B) Matematiksel zeka
C) İşitsel zeka
D) Görsel zeka
E) Müziksel zeka
- 48. Uygulama yaparken, öğrenme ve gelişim psikolojisi derslerinin bilgilerini göz önünde bulunduran öğretmenin amacı aşağıdakilerden hangisidir?**
- A) Ezbere dayalı öğretim yapma
B) Teorik ile pratik arasında bağ kurma
C) Konu bilgisinin zayıf olması
D) Dersi çok sevmesi
E) Alan bilgisinin yetersizliği
- 49. Aşağıdaki özelliklerden hangisi yılsonu gösterisine hazırlanan öğretmenlerin birbirlerine yardımcı olmaları ile ilişkilendirilebilir?**
- A)Velilere karşı iyi görünme
B)Kolaya kaçma
C)İşbirliği içinde çalışma
D)Öğretmenler arası rekabet
E)Lider bir öğretmen belirleme
- 53. Öğretmenin sınıfa hazırlıklı gelmesi, planı bir gün önceden gözden geçirmesi ve gerekli hazırlıkları yapmasındaki önem aşağıdakilerden hangisidir?**
- A)Veliye hazırlıksız yakalanmama
B)Sınıfta otoriteyi sağlama
C)Kendini yetersiz hissetmemesi
D)Müdür'ün kontrol etmesi
E)Öğrenmeleri etkili ve kalıcı hale getirebilme

54. Öğretmen, okul öncesi kurumu için pencerelerin ve bahçenin etrafına teller ördürmüş, zeminin kaygan olmamasına ve kolay temizlenebilir olmasına dikkat etmiştir.

Okulun fiziksel şartları için dikkat ettiği özellik aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Okulun daha güzel görünmesini sağlama
- B) Sınıf içinde ve dışında çocukların güvenliğini sağlama
- C) Velilere kaliteli görünme
- D) Müfettişten onay alma
- E) Öğretmenlerin rahatını sağlama

56. Sınıfta her çocuğa düşen metrekare aşağıdakilerden hangisidir?

- A) 1.5 m²
- B) 1 m²
- C) 3 m²
- D) 2 m²
- E) 2.5 m²

57. Okul öncesi kurumlarında ideal sınıf mevcudu kaç kişiden oluşmalıdır?

- A) 5-15
- B) 12-20
- C) 12-25
- D) 10-20
- E) 5-10

62. Çocukların portfolyo dosyalarını inceleyerek küçük motor becerilerinin gelişimini ‘Az gelişmiş, orta düzeyde gelişmiş, yeterli düzeyde gelişmiş’ şeklinde değerlendirilen öğretmen hangi değerlendirme türünü kullanmıştır?

- A) Rubrik
- B) Gelişim Raporu
- C) Görüşme Formu
- D) Çocuk Değerlendirme Formu
- E) Gözlem Formu

63. Okul öncesi kurumlarında kullanılan çocuğun motor, bilişsel, dil, zihinsel gelişim alanlarını ve öz bakım becerilerini değerlendiren belge aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Değerlendirme Formu
- B) Öz Değerlendirme Belgesi
- C) Gelişim Raporu
- D) Geliştirme Çizelgesi
- E) Rubrik

64. Öğretmen çocuklara, kelebeğin oluşumunu öğretmek eğitici kartlar getirmiş ve kelebeğin oluşum sırasına göre sıralamıştır.

Öğretmenin öğretim yaparken kullandığı teknik aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Zihin Haritası
- B) Kavram Ağı
- C) Dallanmış Ağaç
- D) Kavram Haritaları
- E) V Diyagramı

67. Hasan'ın kalemi doğru tuttuğunu fark eden öğretmen, çocuğun durumunu bildirmek amacıyla tarih, çocuğun ismi, öğretmenin ismi, gözlemlendiği durum, yer ve genel yorumunu ekleyerek doldurmuş olduğu belgenin adı aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Vaka Kaydı
- B) Gözlem Formu
- C) Davranış Analiz Formu
- D) Gelişim Raporu
- E) Anektod

68. Her çocuğun gelişim alanlarının ayrı ayrı ele alındığı, planda verilen kazanımların çocukta davranış haline dönüşüp-dönüşmediğinin belirtildiği form aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Gelişim Raporu
- B) Kazanım Değerlendirme Formu
- C) Gözlem Formu
- D) Davranış Analiz Formu
- E) Anektod

69. Öğretmenin, kendi hakkında ne düşündüğünü içeren, içerisinde iletişim becerilerinin, kişilik özelliklerinin, kişisel gelişimi gibi maddelerin bulunduğu belgenin adı aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Öğrenci Öz Değerlendirme Formu
- B) Öğretmen Öz Değerlendirme Formu
- C) Öğretmenin Çocuk Sevme Düzeyi
- D) Öğretmenin Kendini Sevme Düzeyi
- E) Davranış Analiz Formu

70. Öğretmenin gözlem formu doldurmasındaki amaç aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Ailelere, sınıftaki olumsuz davranışları bildirmesi
- B) Becerilerin ve gelişimlerin takip edilmesi
- C) Gün sonu kendini değerlendirmesi
- D) Okul müdürünü bilgilendirmesi
- E) Rehber öğretmeni bilgilendirmesi

Ek 16.**Akademik Başarı Testi Belirtke Tablosu**

İçerik	Bilgi	Kavrama	Uygulama	Analiz	Sentez	Değerlendirme	Toplam
İletişim Becerisi							
Öğretim sürecinde çocuklarla etkili iletişim kurma			X				1
Öğretim sürecinde akranlarla işbirliği içinde çalışma			X				1
Öğretim sürecinde sınıf öğretmeni ile iletişim kurma			X				1
Çocukların olumlu kişilik özellikleri kazanmalarına yardımcı olma			X				1
Öğretim Yöntem ve Teknikleri Kullanma							
Öğretim yöntem ve teknikleri çocukların yaş düzeyine uygun seçme				X			1
Konu anlatırken dikkat çekici olma			X				1
Oyun ile öğretim yapma			X				1
Şarkı ile öğretim yapma			X				1
Öğretimde parmak oyunları kullanma			X				1
Çocukları cesaretlendirme			X				1
Hedef yada kazanımlara uygun yöntem ve teknikleri kullanma			X				1
Sınıf yönetimi							
Sınıfa hakim olma			X				1
Dikkati dağılan çocukların ilgisini tekrardan toplama			X				1
Sınıf kurallarını çocuklarla birlikte belirleme		X					1
Özel eğitime ihtiyacı olan çocukları fark etme					X		1
Çocuklara karşı sabırlı davranma			X				1
Sınıf kurallarını çocuklara kazandırma			X	X			2
Özel eğitime ihtiyacı olan çocuklar için psikolojik danışmanlık ve rehber birimi ile işbirliği yapma			X				1
Sınıf içi etkili oturma düzeni sağlama			X				1
Materyal							
Hedef ya da kazanımlara uygun materyal seçme	X						1
Çocukların gelişim alanına uygun materyal hazırlama			X				1
Sanal ve artırılmış gerçeklik uygulamalarını kullanma			X				1
Materyal kullanma gerekliliğinin farkında olma		X					1
Soyut kavramları materyal ile somutlaştırma					X		1

Dijital ortamda materyal hazırlama			X				1
Öğretim Etkinlikleri							
Konuya uygun kazanım ve gösterge seçme		X					1
Gelişim düzeylerine uygun etkinlikler hazırlama			X				1
Kazanımlara uygun etkinlikleri uygulama			X				1
Çocukları öğrenmeye motive etme yöntemlerini kullanma			X				1
Yaparak yaşayarak öğrenme ortamları hazırlama			X				1
Okul dışı öğrenme ortamlarından yararlanma			X				1
Ortam Tasarımı-İlk Yardım							
Burun kanaması, kesikler, ateş yükselmesi gibi durumlarda ilk yardım müdahalesini yapma			X				1
Değerlendirme							
Portfolyo Dosyası	X	X					2
Görüşme Formu	X						1
Zihin Haritası	X						1
Gözlem Formu	X						1
Rubrik	X						1
Kazanım-Değerlendirme Formu	X						1
TOPLAM	7	4	25	2	2		40

Ek 17.**Deney Grubu Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu****Kişisel Bilgi Formu**

Rumuz:

Cinsiyet:

Yaş:

Yaşadığı Şehir:

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu**Staj Yönetim Sistemi**

1. Staj yönetim sisteminden memnun kaldın mı?
2. Staj yönetim sisteminde en çok beğendiğin özellik nedir?
3. Staj yönetim sisteminin güçlü yönleri nelerdir?
4. Staj yönetim sisteminin zayıf yönleri nelerdir?
5. Sistemi kullanmanın yararları nelerdir?
6. Staj yönetim sisteminde karşılaşılan güçlükler nelerdir?
7. Bu güçlüklerin giderilmesi için neler önerirsin?

Web Destek Uygulaması

8. Moodle sistemindeki web uygulamasından memnun kaldın mı?
9. Web uygulamasının faydaları nelerdir?
10. Diğer derslerde de web uygulaması kullanmak ister misin?

Öğretmenlik Uygulaması Dersi

11. Öğretmenlik Uygulaması dersinden memnun kaldın mı? Neden?
12. Memnun kaldığın durumlar nelerdir?
13. Memnun kalmadığın durumlar nelerdir?
14. Bu dersin sağladığı avantajlar nelerdir?

15. Bu dersin sağladığı sınırlılıklar nelerdir?
16. Bu ders için önerilerin nelerdir?
17. Derste en çok beğendiğin etkinlikler nelerdir?
18. Derste beğenmediğin etkinlikler nelerdir?
19. Bu dersin meslek hayatına yarar sağladığını düşünüyor musun? Neden?
20. Ders sonunda yapılan öz değerlendirme sonucu kendinde bir değişiklik hissettin mi? Hissettiğin değişikliğe örnek verir misin?

Ek 18.**Kontrol Grubu Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu****Kişisel Bilgi Formu**

Rumuz:

Cinsiyet:

Yaş:

Yaşadığı Şehir:

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu**Öğretmenlik Uygulaması Dersi**

1. Öğretmenlik Uygulaması dersinden memnun kaldın mı? Neden?
2. Memnun kaldığın durumlar nelerdir?
3. Memnun kalmadığın durumlar nelerdir?
4. Bu dersin sağladığı avantajlar nelerdir?
5. Bu dersin sağladığı sınırlılıklar nelerdir?
6. Bu ders için önerilerin nelerdir?
7. Derste en çok beğendiğin etkinlikler nelerdir?
8. Derste beğenmediğin etkinlikler nelerdir?
9. Bu dersin meslek hayatına yarar sağladığını düşünüyor musun? Neden?
10. Ders sonunda yapılan öz değerlendirme sonucu kendinde bir değişiklik hissettin mi? Hissettiğin değişikliğe örnek verir misin?

Ek 19.**Staj Takip Sistemi Giriş Sayfası**

← → ↻  Güvenli değil | ogretmenlikuygulamasi.com/dene/cikis

Öğretmenlik Uygulaması

Lütfen Giriş Yapınız

Kullanıcı Adı

Şifre

Giriş

Ek 19. (Devamı)**Staj Takip Sistemi Uygulama Öğretim Elemanı Atama**

Öğretmenlik Uygulaması 

Hoşgeldin: admin 

ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI

- Öğretmen **Öğretmen İçin Aşağıdaki Adımları Uygulayın**
- Dönem **Örnek Dosya**
- Okul **Okullara uygun verilerinizi düzenleyiniz**

ya seçilmedi **Exden Kaydet**

KİŞİSEL BİLGİLER


- Resim Değiştir **Ekle**
- Şifre Değiştir
- Çıkış

▼ entries Search:

KULLANICI ADI	AD SOYAD	GÜNCELLE	SİL	ŞİFRE SIFIRLA
---------------	----------	----------	-----	---------------

Ek 19. (Devamı)

Sisteme Akademik Dönem Atama ve Tarih Aralığı Belirleme

Hoşgeldin: admin 

Dönem Ekle

Show 10 entries Search:

DÖNEM ADI	BAŞLANGIÇ	BİTİŞ	GÜNCELLE	SİL
2019-2020 GÜZ	2019-10-07	2020-12-31	Güncelle	Sil
2018 Bahar	2019-02-01	2019-09-30	Güncelle	Sil

Showing 1 to 2 of 2 entries Previous **1** Next

Ek 19. (Devamı)

Sisteme Uygulama Okulu Atama

Hoşgeldin: admin


Okul Ekle


Show 10 entries Search:

OKULADI	ADRES	GÜNCELLE	SİL
EL ELE OKUL ÖNCESİ EĞİTİM MERKEZİ	LEFKOŞA	Güncelle	Sil
LITTLE BEES JUNIOR	LEFKOŞA	Güncelle	Sil
TOTALY KIDS	ORTAKÖY	Güncelle	Sil
BİRİKİM KIDS	KÜÇÜK KAYMAKLI	Güncelle	Sil

Ek 19.

Staj Takip Sistemi Uygulama Öğretim Elemanı Sayfası

Öğretmenlik Uygulaması 

Hoşgeldin: dervise 

ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI

- Stajlar
- Öğrenci
- Okul Ata
- Dönem Aktif Et

KİŞİSEL BİLGİLER

- Resim Değiştir
- Şifre Değiştir
- Çıkış

ries Search:

AD SOYAD	DÖNEMİ	STAJ DOSYASI
İLAYDA KADINOĞLU	2019-2020 GÜZ	Staj İndir
KÜBRA MUTLUAY	2019-2020 GÜZ	Staj İndir
ELİF BEYAZ	2019-2020 GÜZ	Staj İndir
PINAR DENİZ	2019-2020 GÜZ	Staj İndir
DİLER REMAZAN	2019-2020 GÜZ	Staj İndir

Ek 19. (Devamı)**Staj Raporları Sayfası****Öğretmenlik Uygulaması****Staj Raporları****Staj Haftaları**

Kullanıcı Bilgileri	2
2. Hafta	3
3. Hafta	4
4. Hafta	6
4. Hafta	7
5. Hafta	8
7. Hafta	9
8. Hafta	10
9. Hafta	11
10. Hafta	12
11. Hafta	13

Ek 19. (Devamı)**Rapor Sayfasının Görünümü**

Öğretmenlik Uygulaması

Staj Raporları

OKUL MÜDÜRÜ VE OKUL KURALLARI

- Müdürün okuldaki çalışmalarla ilgili başlıca amaçları nelerdir?

Yapılan tüm çalışmaların temel amacı çocukların sağlıklı ve mutlu bir şekilde eğitim öğretim geçirmesidir.

- Müdür okuldaki öğretmenlerden neler beklemektedir?

Okul öğretmenlerinden temel beklenti çalışma kurallarına uymaları ve çocuklara sevgi ile yaklaşmalarıdır.

- Müdürün yeni öğretmenlerin okula ve görevlerine uyum sağlamalarındaki rolü nedir?

Yeni öğretmenlerin oryantasyon sürecinde müdür, okulun işleyişi ile ilgili bilgilendirme yaparken, kıdemli öğretmen ise okul içi kurallarda öğretmene bilgi vererek partnelik yapar.

- Okul müdürüne göre başarılı öğretmenlerin özellikleri nelerdir?

Öğrencisini sever, sabırlı, ilgili öğrenciyi doğru takip edebilen, yaratıcı ve hayal gücü yüksek olması başarılı öğretmen olması için başta gelen bu özelliklerin olması yeterlidir.

- Okul yönetiminin yapısı nasıldır?



Öğretmenlik Uygulaması


Staj Raporları

ÖĞRETMENİN BİR GÜNÜ

Öğretmenimiz çok hareketli ve yaratıcı bir yapıya sahip.Öğrencilere anlatacağı konuyla ilgili verdiği kısa ipuçlarıyla beraber hipotezler kurdurur.Konu anlatımında drama tekniğini ve ses tonunu gayet etkili kullanıyor.Çocuklarla göz temasına, konunun anlaşılıp anlaşılmadığının dönütü için özellikle dikkat ettiğini gözlemledim.

Sık sık sorduğu sorularla öğrencilerin hazırbulunuşluk ve bilgi düzeylerini kontrol eder.Anlatımı mizahlı bir üslupla kalıcı ve eğlenceli hale getirir. Böylelikle çocukların dikkati dağılmadan konuyu tamamlamış olurlar.Öğrencilere yardımcı olma ve rehber olma amacına orada bulunduğunu çok net hissettirdiğini düşünüyorum.



Ek 19. (Devamı)**Deney Grubu Öğretmen Adaylarını Sisteme Ekleme**

Hoşgeldin: dervise 


2. örnek dosyadaki kurallara uygun verilerinizi düzenleyiniz

3. örnek dosyayı yükleyiniz

Show 10 entries

RESİM	ÖĞRENCİ NO	AD SOYAD	GÜNCELLE	SİL	ŞİFRE SIFIRLA
	20161429	KÜBRA MUTLUAY	<input type="button" value="Güncelle"/>	<input type="button" value="Sil"/>	<input type="button" value="Sıfırla"/>
	20161430	GANCI BİRCAN	<input type="button" value="Güncelle"/>	<input type="button" value="Sil"/>	<input type="button" value="Sıfırla"/>



Ek 19. (Devamı)**Sisteme Eklenen Öğretmen Adaylarına Uygulama Okulu Atama**


Hoşgeldin: dervise 

Seçilen Öğrencilere Okul Atar





ÖĞRENCİ NO	AD SOYAD
20180148	ALİ AMCA

Ek 19. (Devamı)**Sisteme Eklenen Öğretmen Adaylarını Döneme Aktif Etme**




 

Hoşgeldin: dervise 

...

...

Seçilen Öğrencileri Bu Dönem İçin Aktif Eder

Aktif Et

	ÖĞRENCİ NO	AD SOYAD
<input type="checkbox"/>	20155866	dervişe amca
<input type="checkbox"/>	20152703	AHMET ÇETİNKAYA
<input type="checkbox"/>	20152814	AYTUNÇ TURGUT
<input type="checkbox"/>	20170891	TÜLAY GÖKTÜRK
<input type="checkbox"/>	20163184	BEYZA ÇELİK

Ek 19. (Devamı)

Staj Takip Sistemi Öğretmen Adayı Sayfası

Öğretmenlik Uygulaması

Hoşgeldin: 20180148

ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI

- Staj Yaz
- Okul Bilgileri

KİŞİSEL BİLGİLER

- Resim Değiştir
- Şifre Değiştir
- Çıkış

anın stajını giriyorsun

Yazı Türü Boyut

Ek 19. (Devamı)

Öğretmen Adayı Staj Yaz Sayfası

The image shows a web-based text editor interface. At the top left, there is a small icon of a person and a hamburger menu icon. At the top right, the text "Hoşgeldin: 20155866" is displayed next to a blue circular profile icon. Below this is a rich text editor toolbar with various icons for text formatting, alignment, and editing. The toolbar includes icons for bold (B), italic (I), underline (U), strikethrough (ABC), subscript (x₂), superscript (x²), link, unlink, list, indent, outdent, text color, background color, font size, font family, text direction, text wrap, text to speech, undo, redo, and a help icon. Below the toolbar, there are four dropdown menus: "Biçem", "Biçim", "Yazı Türü", and "Boyut". The main editing area is a large, empty white box. On the left side of the editing area, there are three small icons: a list icon, a document icon, and a trash icon.

Ek 19. (Devamı)

Öğretmen Adayı Okul Bilgileri



Hoşgeldin: 20180148



...

Okul Bilgileri



...

YAKIN DOĞU OKUL ÖNCESİ EĞİTİM MERKEZİ'nde Stajınız başlamıştır.



Adres:



LEFKOŞA



Ek 20.

Web Destekli Uygulama Sayfası

uzem.neu.edu.tr/course/modedit.php?add=bigbluebuttonbn&type=&course=2198se

Sanal sınıf adı
ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI

Send notification

Daha fazla göster...

Activity/Room settings

Recording settings

Katılımcılar

Katılımcı ekle
Tüm kullanıcılar eklendi

Katılımcı listesi
Tüm kullanıcılar eklendi olarak İzleyici

Kullanıcı: dervise.amca dervise.amca olarak Yönetici

Katılımcı ekle
Kullanıcı AYSEKUR KARA Ekle

Katılımcı listesi
Tüm kullanıcılar eklendi olarak İzleyici

Kullanıcı: dervise.amca olarak Yönetici

Etkinlik takvimi

Genel eklenti ayarları

Erişilebilirliği sınırla

Etkinlik tamamlama

Etiketler

uzem-bbb.neu.edu.tr/html5client/join?sessionToken=9nhqobhantx44gtd

MESAJLAR

Genel Sohbet

NOTLAR

Paylaşılan Notlar

KULLANICILAR (1)

dervise.amca de... (Siz)

Genel Sohbet

ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI'na
'hoşgeldiniz !

BigBlueButton'un Nasıl çalıştığını anlamak için
bizim çalışmalarımıza göz atabilirsiniz öğretici
vidolar.

Sesli oturam katılmak için kulaklık simgesine
tıklayın (sol üst köşede) Lütfen gürültüye neden
olmamak ve başkalarını rahatsız etmek için
kulaklık kullanın.

CHAT

EK 21.**Örnek Ders Planı**

<p>Ders : Öğretmenlik Uygulaması Konu : İletişim Becerisi Etkinlik 1 Süre:50’ Yöntem ve teknikler: Tartışma, Beyin Fırtınası, Soru-Cevap Araç gereç:Bilgisayar, Projeksiyon cihazı, Powerpoint sunusu, Sınıf ortamı</p> <p>Kazanımlar:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Jest ve mimikleri etkili kullanarak çocukların dikkatini çeker. ✓ Sınıf ortamında çocuklarla empati kurmayı bilir. ✓ Öğretim sürecinde çocukların birbirleri ile olan iletişim sorunlarını çözmelerine yardımcı olur. ✓ Çocukların bireysel farklılıklarını bilir. 	
Öğrenme-Öğretme Etkinlikleri	
Dikkat çekme	“Çocuklarla nasıl bir iletişim kurulmalıdır?” sorusu sorulur.
Hedeften haberdar etme	Bu dersin sonunda çocukla nasıl iletişim kurulması gerektiğinin öğrenilmiş olacağı bildirilir.
Güdüleme	Bu derste, çocuklarla iletişim sırasında jest ve mimiklerinizi etkili kullanma kazandırılarak, etkili iletişim ile ilgili farkındalık artırılır.
Önkoşul öğrenmeleri hatırlama	Çocuklarla iletişim kurarken nelere dikkat edilmesi gerektiğinin hatırlatılması.
İşleniş	<ul style="list-style-type: none"> • Öğretmen adaylarına, çocuklar ile nasıl iletişim kurulması gerektiği sorularak konuya ilişkin bilgi düzeyleri tespit edilir, • Çocuk ve öğretmen iletişimi ile ilgili video izletilerek yapılan davranışların değerlendirilmesi istenir, • Bu davranışlar karşısında çocuğa karşı yaklaşımınız nasıl olur? sorusu yöneltilerek tartışma ortamı yaratılır, • Staj deneyimlerinden yola çıkarak 4’erli gruplar halinde etkili iletişimle ilgili örnek olaylar yazmaları istenir, • Örnek olaylar grup grup sınıf ortamında canlandırılır, • Tartışmalardan yola çıkarak etkili iletişimin nasıl kurulması gerektiği üzerinde durulur.
Sonuç etkinlikleri (performansı değerlendirme ve dönüt verme)	<ul style="list-style-type: none"> • Etkili iletişimin önemi kısaca özetlenir, • Öğretmen adaylarından konu ile ilgili genel değerlendirmeler yapmaları istenir, • iletişim ile ilgili yaşanan problemlere çözüm üretilerek nelere dikkat edilmesi gerektiği tartışılır, • Öğretmen adaylarından, çocuklar için etkili iletişimin önemini anlatan görselleri web destekli uygulama ortamına yükleyerek canlı derse katılmaları istenir.

EK 21. (Devamı)**Örnek Ders Planı**

<p>Ders : Öğretmenlik Uygulaması Konu : Sınıf Yönetimi Etkinlik 1 Süre: 50' Yöntem ve teknikler: Tartışma/ Beyin Fırtınası/ Soru-Cevap Araç gereç: Bilgisayar, Projeksiyon cihazı, Powerpoint sunusu, Sınıf ortamı, Kağıt ve Kalem Kazanımlar:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Sınıf içerisinde demokratik bir ortam sağlar. ✓ Sınıf kurallarını çocuklarla birlikte belirler. ✓ Sınıf kurallarını çocuklara kazandırır. 	
Öğrenme-Öğretme Etkinlikleri	
Dikkat çekme	Sınıf yönetimi neden önemlidir? sorusu sorulur.
Hedeften haberdar etme	Dersin sonunda sınıf yönetiminin nasıl sağlanması gerektiğinin öğrenilmiş olacağı bildirilir.
Güdüleme	Sınıf kurallarını ve neden uyulması gerektiğinin öneminden bahsedilir.
Önkoşul öğrenmeleri hatırlama	Sınıf yönetimini içeren videolar izletilir.
İşleniş	<ol style="list-style-type: none"> 1. Öğretmen adaylarına, boş kağıt dağıtılır, 2. Herkesin, kendine göre olması gerektiğini düşündüğü sınıf kuralları yazması istenir, 3. Yazdıktan sonra kağıtları top şekline getirmeleri istenir, 4. Top şekline getirilen kağıtları havaya atarak önlerine düşeni almaları istenir, 5. Sırayla öğretmen adayları aldığı kağıt topu açar ve okur, 6. Okunan her kağıt sınıfta tartışılır, 7. Öğretmen doğru olan sınıf kurallarını tahtaya yazar, 8. Yazılan kurallara neden uyulması gerektiği konusunda beyin fırtınası gerçekleşir, 9. Sınıf yönetiminin nasıl sağlanması gerektiği ile ilgili video izletilerek konu hakkında farkındalık sağlanır.
Sonuç etkinlikleri (performansı değerlendirme ve dönüt verme)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Öğretmen adaylarından, tahtaya yazılan kurallar için kavram haritası oluşturarak sunmaları istenir, 2. Sınıf içinde işbirliği yaparak çalışmalarını gerektiği hatırlatılır, 3. Akranlardan kavram haritalarını değerlendirmeleri istenir. 4. Web destekli uygulama ortamında kavram haritalarını yansıtılarak değerlendirmeler yapılır.

EK 21. (Devamı)**Örnek Ders Planı**

<p>Ders : Öğretmenlik Uygulaması Konu : Materyal Etkinlik 1 Süre: 50'+50' Yöntem ve teknikler: Anlatım/ Grup Çalışması/ Soru-Cevap Araç gereç: Bilgisayar / Projeksiyon / Artık Malzemeler</p> <p style="text-align: center;">Kazanımlar:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Gelişim alanlarına uygun materyal hazırlayabilir. ✓ Hedef ya da kazanımlara uygun materyal seçebilir. ✓ Hedef ya da kazanımlara uygun materyal hazırlayabilir. ✓ Atık maddelerle materyal oluşturabilir. 	
Öğrenme-Öğretme Etkinlikleri	
Dikkat çekme	En sevdiğiniz oyuncağınızı hatırlıyor musunuz? sorusu sorulur.
Hedeften haberdar etme	Çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygun materyal hazırlanacağı bildirilir.
Güdüleme	Artık malzemelerle materyal hazırlamayı öğrenirler.
Önkoşul öğrenmeleri hatırlama	Çocukların yaş düzeyine göre gelişim özellikleri tekrar edilir.
İşleniş	<ol style="list-style-type: none"> 1. Çocuklardan artık malzeme getirmeleri istenir. 2. MEB de yayınlanan okul öncesi eğitim kazanım ve göstergeleri ele alınır. 3. Sınıfın gruplara ayrılması istenir.(3-5 kişilik) 4. Gruplardan çocukların yaş ve gelişim özelliklerine dikkat edilerek kazanım ve göstergelerden seçmeleri istenir. 5. Projeksiyonla örnek materyal videoları ve fotoğrafları gösterilir. 6. Seçilen kazanım ve göstergelere göre materyal hazırlanması istenir. 7. Her grup hazırladığı materyali ders sonunda sınıf ortamında sunar ve seçtikleri kazanım ve göstergeleri hangi yaşa uygun olduğunu, nasıl kullanılması gerektiğini anlatır.
Sonuç etkinlikleri (performansı değerlendirme ve dönüt verme)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ders sonunda dersle ilgili akıllarında ne kaldığını bir cümle ile açıklamaları istenir. 2. Yaş ve gelişim özelliklerine göre etkinlik seçmenin önemi vurgulanır, ders sonlandırılır. 3. Hazırlanan materyaller uygulama okullarına götürülür, çocukların kullanması sağlanır. 4. Web destekli uygulama ortamında materyali kullanırken uygulama sırasında karşılaştıkları durumlar paylaşılır ve değerlendirme yapılır.

EK 21. (Devamı)**Örnek Ders Planı**

<p>Ders : Öğretmenlik Uygulaması Konu : Değerlendirme-Rubrik Etkinlik 3 Süre: 50'+50' Yöntem ve teknikler: Grup Çalışması/Anlatım/ Soru-Cevap /Beyin Fırtınası Araç gereç: kağıt, kalem</p> <p>Kazanımlar:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Rubrik değerlendirme formu hazırlamayı bilir. ✓ Rubrik değerlendirme formunu uygular ve sonucu değerlendirir. 	
Öğrenme-Öğretme Etkinlikleri	
Dikkat çekme	Kendinizi hangi derste daha başarılı hissediyorsunuz ? sorusu sorulur.
Hedeften haberdar etme	Değerlendirmede çocuğun başarılı ve başarısız yönlerini belirlemek için rubrik değerlendirmenin kullanılacağı bildirilir.
Güdüleme	Rubrik değerlendirmeyi uygulayabilme.
Önkoşul öğrenmeler	Değerlendirme nedir ? Neden yapılması gerekir? hatırlatılır.
İşleniş	<ol style="list-style-type: none"> 1. Öğretmen adaylarından ikiyeşerli eş olmaları istenir. 2. Değerlendirmeyle ilgili maddeler yazan kağıtlar dağıtılır. 3. Grup arkadaşlarını maddelere göre değerlendirmeleri istenir. 4. Her maddeyi sırayla birbirlerine sorarak işaretlerler. 5. İşaretleme bittiği zaman grup arkadaşının başarılı ve başarısız yönlerini belirten değerlendirme raporu yazmaları istenir. 6. Değerlendirmeler sınıf ortamında paylaşılarak, adaylardan dönüt vermeleri istenir.
Sonuç etkinlikleri (performansı değerlendirme ve dönüt verme)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Yapılan etkinliği değerlendirmeleri istenir. 2. Okul öncesi çocuklarına yönelik rubrik örnekleri paylaşılır ve değerlendirilir. 3. Rubrik değerlendirme formları hazırlanarak uygulama okulundaki bir çocuğa uygulamaları istenir. 4. Uygulanan rubrik değerlendirmeler web destekli uygulama ortamında paylaşılarak beyin fırtınası gerçekleştirilir.

Ek 22.

Öğretmen Adayı Değerlendirme Formu

YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ/ATATÜRK EĞİTİM FAKÜLTESİ
OKUL DENEYİMİM / ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI
ÖĞRETMEN ADAYI DEĞERLENDİRME FORMU

Uygulama Öğretim Elemanı Adı Soyadı							
Uygulama Okulu							
Uygulama Öğretmeni Adı Soyadı							
Uygulama Başlangıç Tarihi							
Uygulama Bitiş Tarihi							
1	KONU ALANI VE ALAN EĞİTİMİ	Uygulama Öğretmeni			Uygulama Öğretim Elemanı		
1.1	KONU ALANI BİLGİSİ	E	K	İ	E	K	İ
1.1.1.	Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilme						
1.1.2.	Temel ilke ve kavramları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendirebilme						
1.1.3.	Gerekli sözel ve görsel dili (şekil, şema, grafik, formül vb.) uygun kullanabilme						
1.1.4.	Konu ile alanın diğer konularını ilişkilendirebilme						
1.2	ALAN EĞİTİMİ BİLGİSİ						
1.2.1.	Özel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerini bilme						
1.2.2.	Öğretim teknolojilerinden yararlanabilme						
1.2.3.	Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleyebilme						
1.2.4.	Öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturabilme						
1.2.5.	Öğrenme ortamının güvenliğini sağlayabilme						
2	ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ						
2.1.	PLANLAMA						
2.1.1.	Ders planını açık, anlaşılır ve düzenli biçimde yazabilme						
2.1.2.	Amaç ve hedef davranışları açık bir biçimde ifade edebilme						

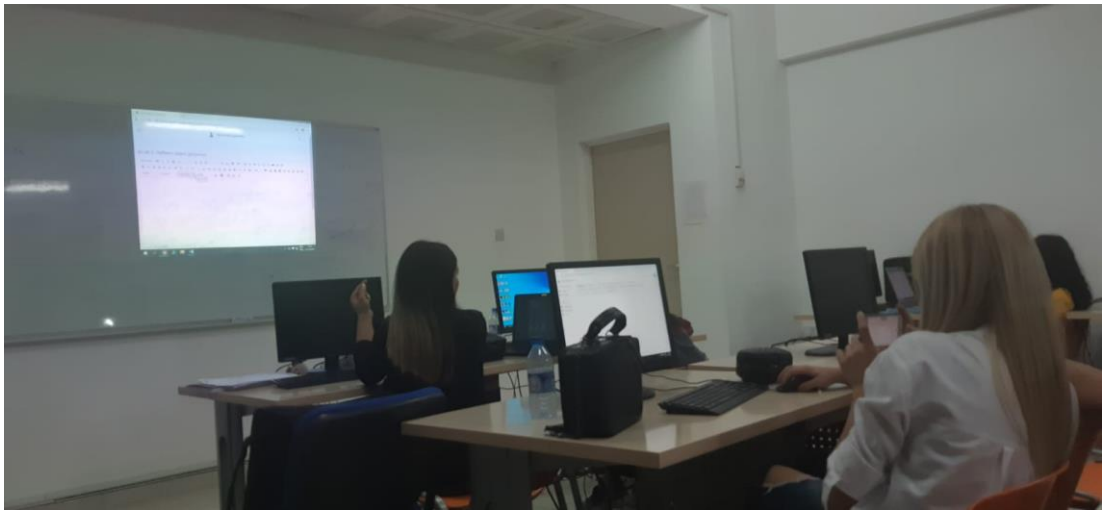
2.1.3.	Hedef davranışları uygun yöntem ve teknikleri belirleyebilme					
2.1.4.	Uygun araç gereç ve materyal seçme ve hazırlayabilme					
2.1.5.	Hedef davranışlara uygun değerlendirme biçimleri belirleyebilme					
2.1.6.	Konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendirebilme					
2.2.	ÖĞRETİM SÜRECİ					
2.2.1.	Çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini uygun kullanabilme					
2.2.2.	Zamanı verimli kullanabilme					
2.2.3.	Öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenleyebilme					
2.2.4.	Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebilme					
2.2.5.	Araç gereç ve materyali sınıf düzeyine uygun kullanabilme					
2.2.6.	Özetleme ve uygun dönütler verebilme					
2.2.7.	Konuyu yaşamla ilişkilendirebilme					
2.2.8.	Hedef davranışlara ulaşma düzeyini değerlendirebilme					
2.3	SINIF YÖNETİMİ					
	Ders Başında					
2.3.1	Derse uygun bir giriş yapabilme					
2.3.2	Derse ilgi ve dikkati çekebilme					
	Ders Süresinde					
2.3.3	Demokratik bir öğrenme ortamı sağlayabilme					
2.3.4	Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlayabilme					
2.3.5	Kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alabilme					
2.3.6	Övgü ve yaptırımlardan yararlanabilme					
	Ders Sonunda.					
2.3.7	Dersi toparlayabilme					
2.3.8	Gelecek dersle ilgili bilgiler ve ödevler verebilme					
2.3.9	Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlayabilme					
2.4	İLETİŞİM.					
2.4.1.	Öğrencilerle etkili iletişim kurabilme					
2.4.2.	Anlaşılır açıklamalar ve yönergeler verebilme					
2.4.3	Konuya uygun düşündürücü sorular sorabilme					
2.4.4	Ses tonunu etkili biçimde kullanabilme					
2.4.5	Öğrencileri ilgiyle dinleme					
2.4.6	Sözel dili ve beden dilini etkili biçimde kullanabilme					
3.0	DEĞERLENDİRME VE KAYIT TUTMA.					

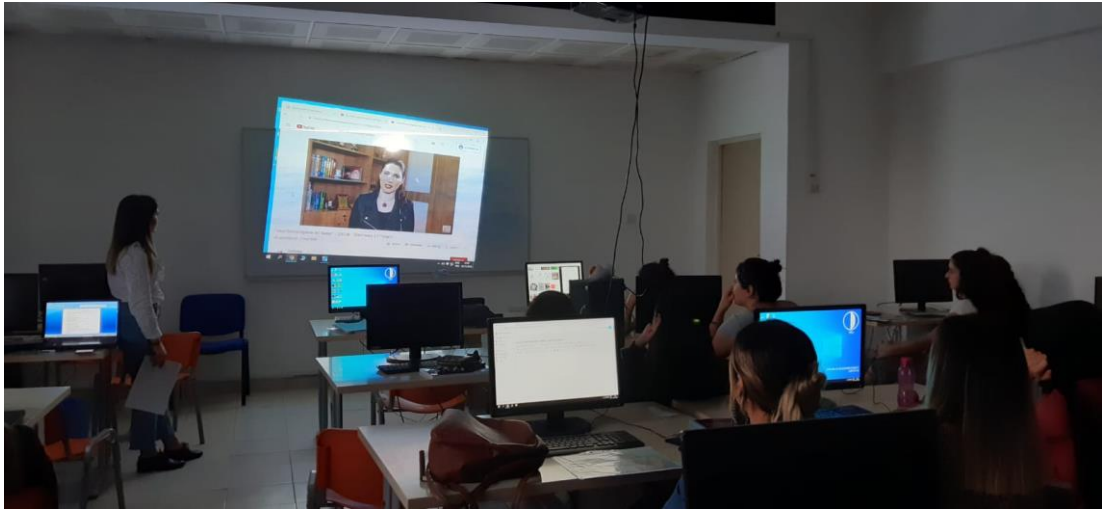
3.1.	Uygun değerlendirme materyali hazırlayabilme					
3.2	Öğrencilerin anlama düzeylerine göre dönütler verebilme					
3.3	Öğrencilerin ürünlerini kısa sürede notlandırma ve ilgililere bildirebilme					
3.4	Değerlendirme sonuçlarının kayıtlarını tutma					
4.0	DİĞER MESLEKİ YETERLİLİKLER.					
4.1	Mesleği ile ilgili yasa ve yönetmeliklerin farkında olma					
4.2	Meslekî öneri ve eleştirilere açık olma					
4.3	Okul etkinliklerini katılma					
4.4	Kişisel ve meslekî davranışları ile çevresine iyi örnek olma					
(E): Eksiği var, (K): Kabul edilebilir, (İ): İyi yetişmiş. Uygun seçeneği (+) ile işaretleyiniz. E, K, ve İ'nin sayısal değerleri sırasıyla E=1, K=2, İ=3 olsun. Aday öğretmen, 14 E, 16 K ve 16 İ almış olsun. Aday öğretmenin aldığı puanı 100 üzerinden şu formülle hesaplayınız: [(14x1)+(16x2)+(16x3)]x100/138=68 (Alınabilecek en yüksek puan 138'dir.)						
TOPLAM						
BAŞARI NOTU						
		Yazıyla			Rakamla	
UYGULAMA ÖĞRETMENİ DEĞERLENDİRME PUANI						
UYGULAMA ÖĞRETİM ELEMANI DEĞERLENDİRME PUANI						
GENEL BAŞARI PUANI*						

Aday hakkında eklemek istediğiniz başka görüşleriniz varsa, aşağıya ve arka sayfaya yazınız.

Uygulama Öğretmeninin İmzası

Uygulama Öğretim Elemanının İmzası

Ek 23.**Uygulama Sürecindeki Fotoğraflar**

Ek 23. (Devamı)

Ek 23. (Devamı)

Ek 24.

Tez Araştırması Orijinallik Raporu



Ek 25.**Özgeçmiş****1. Adı Soyadı : Dervişe AMCA TOKLU****İletişim Bilgileri****Adres : Ahmet Bozoğlu Caddesi, No.3 Dağyolu/Girne****Telefon :0533-886 57 89****Mail : dervise.amca@neu.edu.tr.****2. Doğum Tarihi :12.09.1991****3. Unvanı : Uzman****4. Öğrenim Durumu :**

Derece	Alan	Üniversite	Yıl
Lisans	Okul Öncesi Öğretmenliği	Yakın Doğu Üniversitesi	2013
Yüksek Lisans	Okul Öncesi Eğitimi	Yakın Doğu Üniversitesi	2015
Doktora	Eğitim Programları ve Öğretim	Yakın Doğu Üniversitesi	2020

5. Akademik Unvanlar

Uzman

6. Yönetilen Yüksek Lisans ve Doktora Tezleri

-

6.1. Yüksek Lisans Tezleri

Amca, D. (2015). Anne Babası Evli ve Boşanmış Okul Öncesi 4 Yaş Grubu Çocuklarının Sosyal Davranışlarının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi. Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

6.2. Doktora Tezleri

Toklu, A. D. (2020). Web Destekli Öğretmenlik Uygulamasına Yönelik Geliştirilen Programın Etkililiğinin Değerlendirilmesi. Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

7. Yayınlar

7.1. Uluslar arası hakemli dergilerde yayınlanan makaleler

- Amca, D. ve Öztuğ, K. E. (2016). Examination of the Social Behavior of 4 Age Old Preschool Children According to Teacher Views. Journal of Computer and Education Research. <https://doi.org/10.18009/jcer.81338>
- Memmedova, K., Toklu, A. D. ve Sadıkoğlu, S. (2018). Statistical and structural equation modelling the relationship between creativity and material desing self-efficacy beliefs of preschool woman preservice teachers. Springer Nature Switzerland ICAFS, https://doi.org/10.1007/978-3-030-04164-9_55
- Toklu, A. D. (2020). Examination of the social behaviours of pre-school children whose parents are married and divorced according to teacher opinions. Early Child Development And Care. <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.172853>.

7.2. Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan bildiriler

- Kıvanç Ö., E. ve Amca D. “Examination of the Social Behavior of 4 Age Old Preschool Children According to Teacher Views” 5th Cyprus International Conference on Educational Research, TRNC 2016.
- Toklu A., D. ve Hursen Ç. “Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Dersinde Yaşadıkları Sorunların İncelenmesi” International Conferance On Interdisciplinary Educational Reflections, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti 2019.
- Toklu A., D. ve Hursen Ç. “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulamasına Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi” International Conference on Perspectives for Education, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti 2019.
- Toklu A., D “Anne-Babası Evli ve Boşanmış Olan Okul Öncesi Çocukların Sosyal Davranışlarının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi. 2. Uluslararası Temel Eğitim Kongresi, Muğla 2019.

7.5. Ulusal bilimsel toplantılarda sunulan bildiri kitabında basılan bildiriler

-

7.6. Diğer Yayınlar

Akyener A. ve Toklu, A. D., “Çizgi Çalışması Kitabı 4-5 yaş” Mana Yayınları, 2019.

8. Projeler

Okul Öncesi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Topluma Hizmet Uygulamaları, 2017-2018 Bahar Dönemi

- Kıbrıs Türk Hayvan Hakları Derneği Yararına Kermes Düzenleme
- Sokak Hayvanlarına Özel Beslenme ve Yaşama Alanı Oluşturma
- Sokak Hayvanları İçin Farkındalık Yaratma
- Sokak Hayvanları İçin Mikrofon Sende
- Sokak Hayvanları İçin Fotoğraf Sergisi
- Barınak Hayvanlarını Kısırlaştırma
- Barınak Hayvanlarının İhtiyaç Bakımı

9. İdari Görevler

- DGS-YGS Öğrenci Danışmanlığı, 2014 – Halen
- Özay Günsel Çocuk Üniversitesi Dünya Grubu Koordinatörü

10. Üyelikler

- KKTC Okul Öncesi Eğitim Derneği Üyesi, 2018
- KKTC Okul Öncesi Eğitim Derneği Yönetim Kurulu Üyesi, 2019

11.Son iki yılda verdiği lisans düzeyindeki dersler

Akademik Yıl	Dönem	Dersin Adı	Haftalık Saati		Öğrenci Sayısı
			Teorik	Uygulama	
2018-2019	Güz	Öğretmenlik Uygulaması I	2	5	107
2018-2019	Güz	Okul Öncesi Eğitim Kurumunda Uygulama I	2	5	15
2018-2019	Güz	Erken Çocukluk Eğitimine Giriş	3	0	35
2018-2019	Güz	Okul Öncesi Dönemde Portfolyo Hazırlama	3	0	35
2018-2019	Güz	Okul Öncesi Dönemde Çizgi Çalışması	3	0	35
2018-2019	Bahar	Öğretmenlik Uygulaması II	2	5	107
2018-2019	Bahar	OÖD Matematik Eğitimi	3	0	60
2018-2019	Bahar	OÖD Materyal Geliştirme	2	2	75
2019-2020	Güz	Erken Çocukluk Eğitimine Giriş	3	0	40
2019-2020	Güz	Erken Çocuklukta Matematik Eğitimi	3	0	22
2019-2020	Güz	Oyunla Gelişim Odaklı Kavram Öğretimi	3	0	60
2019-2020	Güz	Öğretmenlik Uygulaması I	2	6	88
2019-2020	Bahar	OÖD Materyal Geliştirme	2	2	48
2019-2020	Bahar	Öğretmenlik Uygulaması II	2	5	28
2019-2020	Bahar	Okul Öncesi Dönemde Portfolyo Hazırlama	3	0	50
2019-2020	Bahar	Topluma Hizmet Uygulamaları	1	1	22
2019-2020	Bahar	Eğitimde Proje Hazırlama	2	0	19