

**T. C.  
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**KOSOVA'DA ÖĞRETMEN YETİŞTİRME POLİTİKASI (1990-  
2010) İLE KOSOVA'DA VE TÜRKİYE'DE SINIF  
ÖĞRETMENLİĞİ ÖĞRETMENLİK UYGULAMASININ  
DEĞERLENDİRİLMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Soner YILDIRIM**

**Balıkesir, 2011**

T. C.  
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

2011

KOSOVA'DA ÖĞRETMEN YETİŞTİRME POLİTİKASI (1990-2010)  
İLE KOSOVA'DA VE TÜRKİYE'DE SINIF ÖĞRETMENLİĞİ  
ÖĞRETMENLİK UYGULAMASININ DEĞERLENDİRİLMESİ

BAÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Soner YILDIRIM

S. YILDIRIM  
YÜKSEK LİSANS TEZİ

Balıkesir, 2011

**T. C.  
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**KOSOVA'DA ÖĞRETMEN YETİŞTİRME POLİTİKASI (1990-  
2010) İLE KOSOVA'DA VE TÜRKİYE'DE SINIF  
ÖĞRETMENLİĞİ ÖĞRETMENLİK UYGULAMASININ  
DEĞERLENDİRİLMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Soner YILDIRIM**

**Tez Danışmanı  
Yrd. Doç. Dr. Bilal YILDIRIM**

**Balıkesir, 2011**

T.C.  
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEZ ONAYI

Enstitümüzün Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda 200912509013 numaralı **Soner YILDIRIM**'in hazırladığı " **Kosova'da Öğretmen Yetiştirme Politikası (1990-2010) İle Kosova'da ve Türkiye'de Sınıf Öğretmenliği Öğretmenlik Uygulamasının Değerlendirilmesi**" konulu YÜKSEK LİSANS tezi ile ilgili **TEZ SAVUNMA SINAVI**, Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliği uyarınca **23.05.2011** tarihinde yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda tezin onayına **OY BİRLİĞİ** ile karar verilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Nevin SAYLAN.....

Üye: Yrd. Doç. Dr. Bilal YILDIRIM.....  
(Danışman)

Üye: Prof. Dr. Bülent ÖZDEMİR.....

Üye: Doç. Dr. Mustafa ÇELİKTEN.....

Üye: Yrd. Doç. Dr. Erdoğan TEZCİ.....

Üye: Yrd. Doç. Dr. Hasan Hüseyin ŞAHAN.....

Üye: Yrd. Doç. Dr. İbrahim AYDIN.....

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduklarını onaylım.

...../...../2011  
  
Doç. Dr. Zübeyde YAĞCI  
Enstitü Müdürü

## ÖNSÖZ

Eğitim almamış bireylerden oluşan toplumlar kalkınmakta gúçlük çekmektedirler. Eğitimin istenilen düzeyde gerçekleştirilebilmesi ise, büyük oranda öğretmenin niteliğine bağlıdır. İnsanları ve dolayısı ile dünyayı geliştirme görevini üstlenen öğretmenlerin öncelikle kendilerinin iyi eğitilmeleri gerekmektedir.

Öğretmenlerin eğitimini, günümüzde Eğitim Fakúlteleri yürütmektedir. Bu kurumlarda, kuramsal derslerin gerçek eğitim ortamına uyarlandığı öğretmenlik uygulamaları öğretmen eğitiminin en önemli noktasını oluşurmaktadır. Her úlkede öğretmenlik uygulamalarının, Eğitim Fakúltelerinden bilgili ve duyarlı öğretmenlerin mezun edilmelerini sağlaması beklenmektedir.

Bu araştırmayla, sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında fakúlte ve uygulama okulundaki işleyişin yeterliğine ilişkin görüşleri çeşitli yönleriyle değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın birinci ve ikinci bölümünde araştırmanın girişi, problemi, amacı ve önemi tartışılmaktadır. Üçüncü bölümünde araştırma ile ilgili alanda yapılan araştırmalar bulunmaktadır. Dördüncü bölümünde araştırmanın yöntemi, beşinci bölümünde araştırmadan elde edilen bulgular ve yorumları yer almaktadır.

Araştırmanın son bölümü ise, araştırmanın sonuçları ve önerilerden oluşmaktadır.

Araştırmanın her aşamasında beni etkin bir şekilde yönlendiren, sosyal bilimler ve bilimsel yöntemler konusunda bana her fırsatta rehberlik eden ve aynı zamanda beni çok yönlü yetiştiren tez danışmanım olan Yrd. Doç. Dr. Bilal YILDIRIM'a çok teşekkür ederim.

Araştırma süresince katkılarını esirgemeyen ve sorularımla bıktırdığım değerli hocam Prof. Dr. Mustafa elikten'e teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın eksik yönlerinin tamamlanmasında değerli zamanlarını ayırarak katkılarını sunan değerli hocalarım Doç. Dr. Hülya GÜR'e, Dr. Mehmet KOCAKAPLAN'a ve Mr. Bedrettin KORO'ya teşekkür ederim.

Bunun yanında, yüksek lisansa başladığım günden beri bana olan destek ve güvenlerini her zaman arkamda hissettiğim değerli eşim Münevver Muyo YILDIRIM'a ailesine ve biricik kızım Tanem'e çok teşekkür ediyorum.

Soner YILDIRIM

**KOSOVA'DA ÖĞRETMEN YETİŞTİRME POLİTİKASI (1990-2010) İLE  
KOSOVA'DA VE TÜRKİYE'DE SINIF ÖĞRETMENLİĞİ ÖĞRETMENLİK  
UYGULAMASININ DEĞERLENDİRİLMESİ**

**YILDIRIM, Soner**  
**Yüksek Lisans, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı**  
**Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Bilal YILDIRIM**  
**2011, 180 Sayfa**

**ÖZET**

Giriş, problem durumu, literatür taraması, yöntem, bulgular ve yorumlar ve sonuç-öneriler olmak üzere 6 bölümden oluşan bu araştırmanın amacı, Kosova'da 1990-2010 yılları arasındaki öğretmen yetiştirme politikasının nasıl olduğunun belirlenmesi, Kosova ve Türkiye'de sınıf öğretmenliği öğretmenlik uygulamasının öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesidir. Kosova'da öğretmen yetiştirme politikasına ilişkin literatür taranmış, ilgili yasal düzenlemeler ve uygulamalar incelenmiştir. Betimsel tarama modeline uygun olarak gerçekleştirilen bu araştırmanın, çalışma evrenini Necatibey Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. ve 4. sınıf öğrencileri ile Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Her iki fakültedeki sınıf öğretmenliği bölümü 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin tamamına ulaşılabildiğinden ayrıca örneklem belirleme çalışması yapılmamıştır. Öğretmenlik uygulamasına ilişkin öğrenci görüşlerinin belirlenebilmesi amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen 35 maddeden oluşan 5'li Likert tipi veri toplama aracı kullanılmıştır. Veri toplama aracının güvenirlik katsayısı  $R=.939$  olarak bulunmuştur. Kosova'da savaş sonrası dönemde, ülkenin gelişimine katkı sağlayacak gençlerin yetişmesinde görev alacak öğretmenlerin yetiştirilmesine büyük önem verildiği görülmektedir. 2002-2003 yılında Kosova'da Eğitim Fakültesinin kurulmasıyla Kosova'da öğretmen yetiştirme politikasına yeni bir bakış açısı getirilmiş ve öğretmen yetiştirme konusunda daha çağdaş gelişmelere yer verilmiştir. Priştine Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde uygulama süresinin Balıkesir Üniversitesi Eğitim Fakültesindeki uygulamadan daha fazla olduğu

görülmektedir. Üniversite, Öğrenim Dili, Sınıf ve Cinsiyet değişkenlerine göre öğrenci görüşleri arasında bazı ifadelerle ilişkin anlamlı farklılıklar görülmektedir.

Prishtine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileri, Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencilerine göre fakültede aldıkları eğitimin kendilerini öğretmenlik mesleğine hazırladığı görüşüne, daha yüksek düzeyde katılmışlardır.

Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğretmen adayları, öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmenlik mesleği için gerekli olan tecrübeyi kazandırdığı düşüncesine, Prizren Eğitim Fakültesi ve Necatibey Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğretmen adaylarına göre daha yüksek düzeyde katıldıklarını ifade etmişlerdir. 3. sınıf öğrencileri, öğretmenlik uygulaması dersinin, mesleki teorik bilgilerinin uygulamaya dönüşmesine katkı sağladığı düşüncesine 4. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar. Öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre görüşleri arasında yalnızca bir maddede kız öğretmen adayları erkek öğretmen adaylarına göre daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen Yetiştirme, Öğretmenlik Uygulaması, Kosova Eğitim Sistemi, Türkiye Eğitim Sistemi.



**TEACHER TRAINING POLICY IN KOSOVO (1990-2010) AND  
ASSESSMENT OF PRACTICE TEACHING COURSE OF THE  
DEPARTMENTS OF PRIMARY SCHOOL TEACHING IN KOSOVO AND  
TURKEY**

**YILDIRIM, Soner**

**Master, Department of Educational Sciences**

**Supervisor: Asst. Prof. Dr. Bilal YILDIRIM**

**2011, 180 Pages**

**ABSTRACT**

The aim of this study, consisting of 6 chapters, introduction, problem description, literature review, methodology, findings and comments and results and recommendations, is to assess teacher training policy in Kosovo from 1990 to 2010, and to evaluate application of primary school teaching in students' views. The literature about teacher training policies in Kosovo has been reviewed and the relevant legal regulations and applications have been investigated. The scope of this descriptive study includes all 3rd and 4th year students at Necatibey Education Faculty and Prizren Education Faculty. As all students are found, no other sampling has been needed. In order to determine students' opinions concerning application of teaching practice, a 5-point Likert-type questionnaire was developed by the researcher. The reliability coefficient of the data collection tool was found  $R=.939$ .

Duration of the application process at University of Priştine, Faculty of Education seems longer than that at Balikesir University, Necatibey Faculty of Education. Variables, such as university, language of education, year and gender are found significant according to students' opinions. Descriptive model of screening performed in this study, consisting of 35 items developed by the researcher using a 5-point Likert-type data collection tool. It was found that the education of young people who are regarded to contribute greatly to construction of the future generations in the postwar period is given great importance.

With the establishment of the Faculty of Education in Kosovo in the Academic year of 2002-2003 teacher education policy gained a new perspective and more contemporary developments at Priştine University. The prospective teachers at Priştine University, Education Faculty, Department of Primary School Teaching have relatively higher rates of opinions than those at Balikesir University, Necatibey Education Faculty, Department of Primary School Teaching about the fact that the education they are given at the university prepares them to the career of teaching. Those who are educated in Albanian at the Priştine University believe that the education they are provided at university gives them more teaching experience than those who are educated in Turkish at Priştine University and Balikesir University at the same department. 3rd year students think the course of teaching practice give them the enough opportunity to use theoretical knowledge into practice more than 4th years. There is no significant difference between opinions of prospective teachers by gender.

**Keywords:** Teacher Education, Teaching Practice, Kosovo Education System, Turkish Education System.

## KISALTMALAR

<b>BM</b>	: Birleşmiş Milletler
<b>EBTB</b>	: Eğitim Bilim ve Teknoloji Bakanlığı
<b>İSCED</b>	: International Standard Classification of Education
<b>MASHT</b>	: Ministria e Arsimit e Shkencës dhe e Teknologjisë
<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>METK</b>	: Milli Eğitim Temel Kanunu
<b>Md</b>	: Madde
<b>NATO</b>	: North Atlantic Treaty Organization
<b>NEF</b>	: Necatibey Eğitim Fakültesi
<b>OECD</b>	: Organisation for Economic Co-operation and Development
<b>TİKA</b>	: Türk İşbirliği ve Kalkınma İdaresi Başkanlığı
<b>UNMIK</b>	: United Nations Interim Administration Mission in Kosovo
<b>YÖK</b>	: Yüksek Öğretim Kurulu

## İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖNSÖZ.....	i
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	v
KISALTMALAR.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar.....	x
ŞEKİLLER.....	x
1.BÖLÜM	
GİRİŞ.....	1
2. BÖLÜM	
PROBLEM DURUMU.....	4
2.1. Amaç.....	5
2.2. Önem.....	6
2.3. Varsayımlar.....	7
2.4. Sınırlılıklar.....	7
2.5. Tanımlar.....	7
3. BÖLÜM LİTERATÜR	
3.1. Kosova Cumhuriyeti Eğitim Sistemi.....	9
3.1.1. Kosova Eğitim Sisteminin Yapısı.....	13
3.1.1.1. Kosova Okul Kademelerinin Yapılandırılması.....	13
3.1.1.2. Yüksek Öğretim.....	14
3.2. Kosova Cumhuriyeti ve Kosova'da Öğretmen Yetiştirme Politikası.....	16
3.2.1. Kosova Cumhuriyeti.....	16
3.2.2. Kosova'da 1990-2010 yılları Arasında Öğretmen Yetiştirme Politikası.....	18
3.3. Prizren Eğitim Fakültesi.....	26
3.4. Kosova'da Öğretmenlik Uygulaması.....	30
3.5. Türkiye Cumhuriyeti Eğitim Sistemi.....	37
3.5.1. Türk Eğitim Sisteminin Amaçları.....	41
3.5.2. Yüksek Öğretim.....	42
3.6. Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Politikası ve Sınıf Öğretmeni.....	44
3.7. Türkiye'de Öğretmenlik Uygulaması.....	51
4. BÖLÜM YÖNTEM	
4.1. Araştırmanın Modeli.....	59
4.2. Evren ve Örneklem.....	59
4.3. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	60
4.3.1. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi.....	60
4.3.2. Verilerin Toplanması.....	62
4.3.3. Verilerin Analizi.....	62
5. BÖLÜM BULGULAR VE YORUM	
5.1. Kosova Eğitim Politikasına İlişkin Bulgular ve Yorumlar...	63
5.2. Üniversite Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar.....	65
5.3. Öğrenim Dili Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar ....	82

5.4. Prizren Eğitim Fakültesi Öğrenim Dili Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	101
5.5 Toplamda Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	110
5.6. Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar.....	117
5.7. Necatibey Eğitim Fakültesi Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar.....	127
5.8. Cinsiyet Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar.....	139
6. BÖLÜM SONUÇ VE ÖNERİLER	145
6.1. Sonuçlar.....	145
6.2. Öneriler.....	151
KAYNAKÇA.....	154
EKLER	
Ek-1: Uygulamada Kullanılan Ölçek.....	163
Ek-2: Açıklanan Toplam Varyans.....	166
Ek-3: Temel Bileşenler Matrisi.....	167
Ek-4: Güvenirlik Katsayısı.....	168
Ek-5: Scree Plot.....	169

## TABLolar LİSTESİ

Tablo	Sayfa
1- Kosova Eğitim Programlarının Organizasyonu.....	14
2- İlköğretim Okullarında Resmi Olarak İstenen Sınıf Öğretmeni Yeterlilikleri.....	22
3- Yüksek Pedagoji Okullarında Sınıf Öğretmenliği Bölümünün Konu Grupları.....	23
4- Öğretmenlik Fakültesi Konu Grupları.....	24
5- Dört Yıllık Öğretim Süresince Öğretmenlik Uygulaması Programı.....	34
6- Veri Toplanan Öğrencilerin Cinsiyet, Sınıf ve Öğrenim Diline Göre Dağılımları.....	60
7- Üniversitelere Göre Öğrencilerin Görüşlerine İlişkin t-test Analizi Sonuçları.....	66
8- Öğrenim Diline Göre Öğrencilerin Görüşlerine İlişkin t-test Analizi Sonuçları.....	83
9- Öğrenim Diline Göre Prizren Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Görüşlerine İlişkin t-test Analizi Sonuçları.....	102
10- Sınıflara Göre Öğrencilerin Görüşlerine İlişkin t-test Analizi Sonuçları.....	110
11- Sınıf Değişkenine Göre Prizren Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Görüşlerine İlişkin t-test Analizi Sonuçları.....	118
12- Sınıf Değişkenine Göre NEF Öğrencilerinin Görüşlerine İlişkin t-test Analizi Sonuçları.....	128
13- Cinsiyete Göre Öğrencilerin Görüşlerine İlişkin t-test Analizi Sonuçları.....	140

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil	Sayfa
1-Kosova ve Komşuları Haritası.....	17

## BÖLÜM-1 GİRİŞ

Bir ülkenin her yönüyle gelişebilmesi ve bireylerin insanca yaşayabilmesi için eğitim en önemli araçtır. Tarihi süreçte toplumlar eğitimle ilgili farklı uygulamalara yer vermişlerdir. Eğitim sistemi içerisinde öğretmen en kritik role sahiptir. Ülkeler eğitim sistemlerini düzenlerken öğretmen yetiştirmeye ayrı bir önem vermektedirler. Öğretmen yetiştirme sürecine bakıldığında ülkelere göre farklı uygulamaların olduğu görülmektedir. Eğitim Fakültesinde verilen kuramsal bilgilerin yanı sıra uygulama yapmanın da ön planda olduğu görülmektedir.

Öğretmen yetiştirmede eğitim ve öğretimin bilimsel ve teknik yönüyle ele alınması önemli bir konuma sahiptir. Bundan dolayı Eğitim Fakültesinde eğitim alan öğrencilerin ya da öğretmen adaylarının araştırmacı ve yenilikçi bir tutum sergilemeleri gerekmektedir.

Kosova Priştine Üniversitesi Eğitim Fakültesi yeni yöntem ve teknikleri kullanabilen, bu yöntem ve tekniklerin hangi derse daha uygun olduğunu seçebilen ve uygulamaya koyan, değişim ve gelişmeleri takip eden, sorgulayan öğretmenler yetiştirmeyi amaç edinmiştir (Halimi, 2005).

Uzun yıllar farklı devletlerin sınırları içerisinde bulunan Kosova'da 2010 yılına kadar sadece bir devlet üniversitesi bulunmaktaydı. 2010 yılında Prizren Üniversitesinin kurulmasıyla üniversite sayısı ikiye çıkmıştır. Oysa Kosova'da 128 yıl önce bir hukuk fakültesi açılmasının Bakanlar Kurulu'nun gündemine alınması, Osmanlı Devleti'nin Kosova'ya verdiği önemi daha net ortaya koymaktadır. Çünkü 1880'de İstanbul'da Mekteb-i Hukuk-ı Şahane kurulmuş, nizamnamesi 1878 tarihinde çıkarılmıştır (Akyüz, 2006). Kosova ve diğer yerlerdeki hukuk fakültelerinin açılması, yaklaşık olarak İstanbul ile aynı tarihlerde olmuştur.

1879 tarihli eğitimle ilgili bir müfettiş raporu, hukuk eğitimi konusunda yapılması istenen bir projeyi göstermektedir. Bu belgeye göre; Bağdat, Suriye ve Kosova vilayetlerinde rapor hazırlamak üzere görevlendirildiği anlaşılan müfettiş, adı geçen vilayetlerle ilgili hazırladığı raporunu Bakanlar Kurulu'na sunmuştur. Bakanlar Kurulu'na sunduğu rapor, adı geçen vilayetlerde birer hukuk fakültesi açılması ile ilgilidir. Müfettiş Bağdat, Suriye ve Kosova vilayetlerinde birer hukuk fakültesi açılmasının gereğine işaret etmektedir (İ.DH.795/64536, Aktaran: Sofuoğlu ve Topsakal, 2007). Bağdat, Kosova, Suriye vilâyetlerinde birer hukuk fakültesi açılması görüşü belirtilen müfettiş raporu, gereği yapılmak üzere Bakanlar Kurulu (Meclis-i Vükela)'nun gündemine alınmıştır.

Bu müfettiş raporuna göre, Kosova'ya öğretmen yetiştirme amacıyla bir Eğitim Fakültesi açılmış, pilot bölge olarak Priştine seçilmiş ve Eğitim Fakültesine hem öğretmen, hem de idareci sıfatıyla atanan öğretmene bir de yardımcı tayin edilmiştir. Öğretmen yetiştirecek Eğitim Fakültesinin temeli, Hukuk Fakültesi'nde olduğu gibi yine bugünkü tarihten 128 yıl önce atılmıştır. Üstelik bu adım bugünkü modern yöntemlerle, okulun eğitim sürecinin izlenmesi için pilot bölge uygulaması da ihdas edilerek eğitim-öğretime böyle başlanmıştır. Okul, hem öğretmen yetiştirecek, hem de var olan öğretmenleri yeni eğitim yöntemlerine göre eğitim sürecinden geçirerek modern yöntemleri öğretecekti. Daha sonra bu pilot uygulama gerektiğinde diğer bölgeleri de kapsayacak şekilde genişletilebilecekti. Var olan öğretmenleri modern yöntemlere göre eğitimden geçirmek, Kosova'nın ihtiyaç duyduğu öğretmenleri artık Kosova'da yetiştirmek Kosova ve Kosovalılar için büyük bir açılımdır (İ.DH. 797 / 64621, Aktaran: Sofuoğlu ve Topsakal, 2007).

2010 yılı itibariyle Kosova'da 2 devlet üniversitesi bünyesindeki 4 Eğitim Fakültesi'nde öğretmen yetiştirilmektedir. Osmanlı öncesi dâhil olmak üzere Türkiye'de öğretmen yetiştirmenin köklü bir geçmişi vardır. Öğretmen okulu kavramını ifade eden ilk yüksek okul 16 Mart 1848 tarihinde İstanbul'da Darül Muallimini olarak açılmıştır (Akyüz, 2005). Türkiye'de 2010 yılı itibariyle 66 devlet üniversitesinde ve 12 vakıf üniversitesinde öğretmen yetiştirme programları bulunmaktadır (YÖK, 2010).



Nitelikli eğitim sistemlerinin oluşturulmasında temel taşlardan biri sistemin insan gücü kaynağını oluşturan öğretmenlerdir. Öğretmen yetiştirme ve öğretmenin niteliğinin artırılması konuları birçok ülkede araştırılan ve tartışılan konulardır. Öğretmen eğitimi kapsamında uygulama dersleri nitelikli öğretmen yetiştirmede oldukça büyük bir öneme sahiptir. Öğretmenlik Uygulaması dersinde öğretmen adayı gerçek öğretme öğrenme ortamında öğretim uygulayıcısı olarak yer almaktadır. Öğretmenlik Uygulaması dersi, öğretmenlik mesleği görevine başlamadan önce öğretmen adayı için önemli bir deneyim alanı oluşturması, Okul Uygulama Çalışmaları kapsamındaki derslerin, özellikle de Öğretmenlik Uygulaması dersinin gereklilik ve işe vuruşluk düzeyinin yüksek olması (Kılıç ve Acat, 2007) nedeniyle hizmet öncesi öğretmen eğitimi programlarının en önemli derslerinin başında geldiği söylenebilir.

## **BÖLÜM-2**

### **PROBLEM DURUMU**

OECD, 2000 yılında Kosova'da yaptığı incelemeler sonucu, Kosova'da öğretmen yetiştirmenin bir meslek olarak öğretmen yetiştirme programında yer almadığını belirtmiştir. Kosova'da öğretmen yetiştirme, daha çok akademik derslerin yer aldığı, konu merkezli ve bazen eğitimle alakası olmayan derslerden oluşuyordu (Pupovci, 2002).

Kosova'da savaş sonrası dönemde, ülkenin gelişimine katkı sağlayacak gençlerin yetişmesinde görev alacak öğretmenlerin yetiştirilmesine büyük önem verilmiştir. 2002-2003 öğretim yılında Kosova'da Eğitim Fakültesinin kurulması, öğretmen yetiştirilmesi adına yapılan en büyük gelişmedir. Kosova'daki öğretmen yetiştirme politikasına yeni bir bakış açısı gelmiş ve öğretmen yetiştirme konusunda gelişmeler yaşanmıştır. Bu gelişmelerden en önemlisi ise öğretmen yetiştirmede sadece eğitim bilgilerinin verilmesi geleneğinden çıkılarak, mesleki bilgilerin ve deneyim kazanmanın ön plana çıkması olmuştur (Saqipi, 2008).

2010/11 öğretim yılı itibarıyla Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi'nde Arnavutça, Türkçe ve Boşnakça dillerinde Sınıf Öğretmenliği bölümü mevcuttur.

Türkiye'de öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler, görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler. Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır. Yukarıda belirtilen nitelikleri kazanabilmeleri için, hangi eğitim kademesinde olursa olsunlar, öğretmen adaylarının yüksek öğrenim görmelerinin sağlanması esastır (MEB, 2010, madde: 43-45).

Araştırma konusunu belirlemek amacıyla ulusal ve uluslararası düzeyde yapılan literatür taraması sonucunda özellikle Kosova'da araştırma

konusuyla doğrudan ilgili olabilecek kaynakların sayısının çok sınırlı olduğu tespit edilmiştir. Öte yandan sınıf öğretmenliği ile ilgili çok sayıda araştırmanın yapıldığı bilinmektedir. Kosova ve Türk Eğitim Sistemlerini genel olarak karşılaştıran çalışmaların varlığına (Koro, 2008: Topsakal, 2008) rağmen, bu çalışmada amaçlandığı gibi her iki ülkenin eğitim sistemlerini özellikle eğitim programları düzeyinde karşılaştıran hiçbir çalışmaya rastlanmamıştır.

Karşılaştırmalı Eğitim niteliği taşıyan bu çalışmada Kosova ve Türkiye’de Sınıf Öğretmenliği öğretmenlik uygulamasının özellikleri ve uygulama şekli incelenmiştir. Karşılaştırmalı Eğitim, çeşitli toplumlarda, ülkelerde, bölgelerde ve tarihi dönemlerde uygulanan, eğitim sistemlerini bazen bütün olarak bazen de bir kaç yönden karşılaştırarak ortak ve farklı yönleri tesbit edip bundan eğitim teori ve pratiğinde, eğitim politikasında, eğitim planlamasında ve reformlarında, uluslararası ilişkilerin yumuşatılmasında ve bir barış ortamı sağlanmasında yararlanılmaya çalışılan bir bilimdir (Ergün, 1985).

Bu çalışmanın problem cümlesi *“Kosova’da Öğretmen Yetiştirme Politikası (1990-2010) ile Kosova’da ve Türkiye’de Sınıf Öğretmenliği Öğretmenlik Uygulamasının Benzer ve Farklı Yönleri Nelerdir?”* şeklinde belirlenmiştir.

## **2.1. Amaç**

Araştırmanın amacı, *Kosova’da 1990-2010 yılları arasındaki Öğretmen Yetiştirme Politikasının nasıl olduğunun belirlenmesi, Kosova ve Türkiye’de Sınıf Öğretmenliği Öğretmenlik Uygulamasının öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesidir.* Bu amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 1- Kosova'da Öğretmen Yetiştirme Sistemi nasıldır?
- 2- Kosova ve Türkiye eğitim sistemi içerisinde yer alan sınıf öğretmenliğine yönelik öğretmenlik uygulamalarının benzer ve farklı yönleri nelerdir?
- 3- Her iki sistemde yer alan sınıf öğretmenliğine ilişkin öğretmenlik uygulaması ile ilgili, uygulama öğrencilerinin görüşleri nelerdir?
- 4- Her iki sistemde yer alan sınıf öğretmenliğine ilişkin öğretmenlik uygulaması ile ilgili, uygulama öğrencilerinin görüşleri arasında:
  - a) Üniversitelere göre anlamlı farklılık var mıdır?
  - b) Öğrenim diline göre anlamlı farklılık var mıdır?
  - c) Sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık var mıdır?
  - d) Cinsiyete göre anlamlı farklılık var mıdır?

## 2.2. Önem

Kosova'da 1999 yılından itibaren Eğitim Sisteminde yenileştirme çabaları başlamıştır. 2002 yılında yeni program kabul edilmiş, yükseköğretimde Bologna sistemi kabul edilmiştir. Bütçe yetersizliği ve politik sorunlarla boğuşmak durumunda olan bu ülke, herşeye rağmen gerekli insan potansiyeli ile çağa ve kendi kültür yapısına uygun, demokratik ve son derece yüksek bir eğitim standardını yakalama çabası içerisine girmiştir (Zengin ve Topsakal, 2008).

Bu çalışmada; Kosova öğretmen yetiştirme politikası ve sınıf öğretmenliğine ilişkin öğretmenlik uygulaması programı irdelenmiştir. Kosova'da ve Türkiye'de Eğitim Fakültesi sınıf öğretmenliği öğretmenlik uygulamasına ilişkin öğrenci görüşlerinin neler olduğunun bilinmesi uygulama programlarına dikkat çekecek ve gerekli düzenlemeler için ışık tutabilecektir. Yapılan çalışmanın ulusal ve uluslar arası literatürde öğretmenlik uygulamasına ilişkin referans olarak kullanılabilir çalışmalar arasında gösterilebileceği düşünülmektedir. Ayrıca bu çalışma ile elde edilen veriler iki ülke arasındaki eğitim işbirliği ve bilgi alışverişinin zenginleşmesine katkı sağlayabilir.

Yapılan literatür taramasında Kosova'da Öğretmenlik uygulamasının değerlendirilmesine yönelik olarak yapılmış herhangi bir araştırmaya rastlanılmadığından bu araştırma bu alanda bir ilktir. Bu sebeple benzer araştırmaların yapılmasına ve uygulamacılara ışık tutacak niteliktedir. Bununla birlikte her iki ülkenin öğretmenlik uygulamasının karşılaştırılmasına ilişkin yapılmış bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu araştırma bu yönüyle de araştırmacılara kaynak olabilecek niteliktedir.

### **2.3. Varsayımlar**

-Özellikle Kosova'da bulunan orijinal kaynakların birçoğunun Türk dili dışındaki dillerde (Arnavutça, Boşnakça, Makedonca, Sırpça) yazılmış olmasından dolayı bu kaynaklara ait tercümelerinin aslına uygun olarak çevrilmiştir ve güvenilirlerdir.

-Öğretmenlik uygulamasına ilişkin Prizren Eğitim Fakültesi sınıf öğretmenliği ile Necatibey Eğitim Fakültesi sınıf öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik uygulamasına ilişkin görüşleri samimidir.

### **2.4. Sınırlılıklar**

-Araştırma Necatibey Eğitim Fakültesinde ve Prizren Eğitim Fakültesinde öğrenim gören ve 2010-2011 öğretim yılında öğretmenlik uygulaması dersini almakta olan Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin (toplam 323 öğrenci) görüşleriyle sınırlıdır.

-Araştırma öğretmen yetiştirme politikası açısından Kosova'da 1990-2010 yılları arası dönemle sınırlıdır.

### **2.5. Tanımlar**

**Öğretmen:** Öğretmen formal eğitim veren kurumlarda öğretimi sağlayan kişidir. Belli bir program çerçevesinde planlı eğitim etkinlikleri düzenleyerek öğrencilerde programlar doğrultusunda istendik davranış değişikliği meydana getirir (Erden, 1998).

**.Prizren Eğitim Fakültesi:** Prizren Eğitim Fakültesi, Priştine Üniversitesine bağlı Eğitim Fakültesinin Prizren şehrindeki şubesidir.

**Necatibey Eğitim Fakültesi:** Balıkesir Üniversitesine bağlı Eğitim Fakültesi. ([http://www.nef.balikesir.edu.tr/nef\\_web/public/](http://www.nef.balikesir.edu.tr/nef_web/public/), 2011).

**Sınıf Öğretmenliği:** Sınıf öğretmeni, ilköğretim okulu birinci kademedeki dersleri okutan öğretmenleridir (Erden, 1998).

**Sınıf Öğretmenliği Programları:** Eğitim Fakülteleri İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında, öğretmen adayına gerekli yeterlilikleri kazandırmak amacıyla çerçevesi yetkili kurullarca belirlenmiş zorunlu ve seçimsel derslerden oluşan öğretmen yetiştirmeye esas programlardır (Erbey, 2005).

**Karşılaştırmalı Eğitim:** Karşılaştırmalı eğitim, daha çok bir ülkede beliren sorunlara çözüm getirmede karşılaştırmalı eğitim çalışmalarına yer verilmekte ve değişik ülkelerde benzer sorunların nasıl çözüldüğüne bakılmaktadır (Demirel, 2002).

**Öğretmenlik Uygulaması:** Öğretmen adayının öğretmenlik becerilerini kazanması ve geliştirmesi amacıyla uygulama okullarında yürüttüğü etkinlikleri ve sınıf içi öğretim uygulamasını içeren bir süreçtir (YÖK, 1998a).

## BÖLÜM-3 LİTERATÜR

### 3.1. Kosova Cumhuriyeti Eğitim Sistemi

Yirmibirinci yüzyıla girerken bağımsızlık ve yaşam savaşı veren Kosova, aynı zamanda eğitimde de bir şeyler yapmaya çalışmıştır. Tarihinin çoğunu savaşlarla geçirmiş bir millet, eğitim gibi üst düzey bir alanda yeni yeni bir şeyler yapmaya başlamıştır. Kosova'da eğitim, savaş sonrası dönemde bir takım gelişmeler yaşamasına rağmen, hâlâ kaliteli ve çağdaş eğitime uygun bir düzeyde değildir (Bütüç, 2007). Dünya arenasında savaştan çikali yüzyıllar olmasına rağmen, birçok ülke eğitim sistemlerini düzgün bir şekilde oturtamamıştır. Kosova bunu aşmak için özellikle Türk üniversitelerine birçok öğrenci göndermektedir. Olumlu gelişmelerden biri ise Türkiye'den akademik çalışma yapmak, eğitime destek vermek ve öğrenim görmek için birçok insanın da Kosova'ya gitmesidir.

Eğitim, bir ülkenin gelişmişliğini gösteren en önemli etkenlerdendir. Geçmişten günümüze dünyada kendini kanıtlamış birçok ulusun eğitimi ile ön plana çıktığı görülmüştür ve uluslar arası alanda kendini göstermek isteyen ülkelerin de yollarını eğitimden geçirmekten başka şansları olmadığı bilincinde oldukları görülmektedir. Bağımsızlığını yeni kazanmış ve nüfusu gün geçtikçe artan genç bir ülke olan Kosova'nın eğitime de yeni katkılar yapmaya başladığı izlenmektedir.

1990 yılının sonlarında, Sırp Parlamentosu Kosova'daki orta öğretim kurumlarının yarısının kapatılmasına karar vermiştir. Kapatılma kararından önce Kosova'da 14 okul öncesi eğitim kurumu, 24 eğitim tesisi, 320 binden fazla öğrenci, 14.500 öğretmen, 837 ilkokul, 60 binden fazla öğrencisiyle 61 lise, 1100 öğretim üyesi ve öğretim elemanı ile 13 fakülte ve 7 eğitim akademisine sahip bir üniversite vardı. Kosova'ya NATO 1999 yılında müdahale etmiş, yapılan müdahaleden sonra yeni eğitim sistemi ve yeni

eğitim yönetimi gelişmeye başlamıştır (Güneş, 2009). Bugün Kosova'da Priştine niversitesi ve Prizren niversitesi olmak üzere iki devlet niversitesi bulunmaktadır.

Bağımsızlığının ardından yeni dünya düzeni içerisinde bilimsel ve eğitsel alanlarda da yer edinmek isteyen Kosova, maddi kaynakların azlığı, yetişmiş ğretmen azlığı gibi sebeplerden dolayı eğitimle ilgili sorunlar yaşamıştır. Ancak, bu tür zorluklara rağmen gelişen dünya şartlarına ayak uydurmak için birçok çalışma yapılmıştır. Kosova Eğitim Bilim ve Teknoloji Bakanlığı 2002 yılında yeni bir eğitim sistemi kurmuştur (Güneş, 2009).

Kosovanın 2002 yılı itibariyle yürürlüğe konulan genel eğitim programı aşağıdaki prensiplere dayanmaktadır (MASHT, 2002).

- oğulculuk,
- Son gelişmelere uyarlama,
- Birlik ve çeşitlilik,
- Öğrenci dostu olma,
- Yaratıcılık,
- Birleştirilmiş ve bütüncül öğrenme,
- Çevreye uyum,
- Danışma,
- Okul zerkliği ve denetlenebilirliği,

Kosova'da eğitimin genel amaçları:

Kosova eğitiminin amaç ve hedefleri, Kosova toplumuna çatışma sonrası demokratik, ekonomik, dünyaya açılma gibi yeni fırsatlar dikkate alınarak oluşturulmuştur. Eğitim sonucunda gençler:

- Tümüyle toplumsal görevlerde görev alabilecek, çoğulcu ve demokratik toplumda aktif ve sorumluluk sahibi bireyler olacaklardır.
- Bilgi toplumu olmanın ve zgr dünyada hayat boyu öğrenme bakış açısının zorluklarıyla baş ederken onlara yardımcı olabilecek değerli, güncel bilgi ve uygulama becerileriyle donanmış olacaklardır.
- Bugünün dünyasında özgürlükler sayesinde kişisel kimliklerini zenginleştirmeye açık olmanın yanı sıra yerel, etnik ve ulusal kimliklerini geliştirebileceklerdir.
- Kimliğin sadece insanları birbirinden ayıran bir olgu olmasından çok, daha büyük bir dünyanın parçası yaptığını anlayabileceklerdir. Ortak ilgilere ve daha geniş bir aidiyet duygusunu paylaşabileceklerdir.



- Farklı durumlarda ve yeni ortamlarda bilgi ve yeteneklerini zekice kullanabilecek; bireysel ya da işbirlikli olarak yaratıcı problem çözebilecek, motivasyonu sağlayabilecek, özgür ve eleştirel düşünce için yeteneklerini geliştirebileceklerdir.
- Hem kendilerinin, hem toplumun hem de çevrenin sorumluluğunu alabileceklerdir.
- Teorik bilgiyi pratikle birleştirebilecek, öğrenmeye karşı olumlu bir tutum geliştirecek, edindiği bilgi ve becerileri gelecekte iş yaşamında, toplum ve özel hayatında kullanma becerisine sahip olacaklardır.
- Kendine güvenen, pozitif motivasyona sahip ve haklarını doğru kullanan bireyler olacaklar. Fikir, kişilik, kültür vb farklılıklara saygı duyacaklardır.
- Kendi kişisel başarısının peşinden koşarken, tüm var olan potansiyeli ile Kosova toplumunun tekrar kuruluşuna ve refahına katkıda bulunacaklardır.

Kosova, çok uluslu olan bir ülke olması sebebiyle eğitim felsefesi ve amaçlarının arasında hoşgörü ve işbirliği sık sık ifade edilmektedir. Anılan amaç ve hedefleri yerine getirmede en büyük uygulayıcı ve yol gösterici olan öğretmenlerini de bu hedefler doğrultusunda eğitecektir. Kosova'nın sınıf öğretmeni ve diğer branşlarda öğretmenler yetiştirme politikasında izlediği yollar da bu hedeflerden geçmektedir.

Eğitim, ülkenin birinci derecedeki öncelikleri arasına girmiştir. Eğitim ile ilgili görevleri, ilgili bakanlık yerine getirmektedir. Eğitim, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı (EBTB) savaşın bitiminden sonra başlayan, en gelişmiş uluslararası standartlar düzeyinde bir okulun yaratılması fikrini, bütün çalışma sahalarında çok yönlü ve pratik adımlar atarak gerçekleştirmektedir (EBTB, 2006). Kosova'nın eğitim sistemi, savaş sonrası dönemde Kosova Geçici Yönetim Misyonu (UNMIK)'nin varlığını ve bunun yanında Arnavut, Boşnak, Türk ve ayrıca yıllarca himayesinde yaşadığı Sırp eğitim sistemlerini de içine almaktadır (Pupovci, 2002).

1991'den bu yana Kosova eğitim sistemi özel bir paralel sistemde düzenlenmiştir. 1991-1999 yılları arasında Kosova'da eğitim alanında özellikle "paralel sistem" adı altında yeni bir düzen kurulmuştur. Bu sistem

yüksek öğretimde uygulanan ve Avrupa'nın da desteği alınarak oluşturulan bir sistemdir. Son olarak 400,000'i bulan Kosova diasporası tarafından finanse edilen paralel sistemin felsefesini geliştirmede, Kosova'nın lider kurucusu İbrahim Rugova ve çoğu Priştine Üniversitesi'ne bağlı Kosovalı entelektüeller önemli rol oynamışlardır (Bache ve Taylor, 2003).

1991 yılından bu yana Kosova eğitiminde paralel sistemin var olması Kosova eğitim sisteminin karakteristik bir özelliğidir. Paralel sistem aynı anda hem Kosova hem de Sırp eğitim sistemlerini içermektedir. Savaş sonrası dönemde UNMIK organlarının yetkisi altında Kosova'nın mevcut eğitim sistemi bulunmaktadır ve Arnavutça, Boşnakça ve Türkçe eğitimi kapsamaktadır. Öte yandan Sırp eğitim sistemi Sırbistan organlarının yetkisini tanımaktadır ve Sırpça eğitimi içermektedir (Pupovci, Hyseni ve Salihaj, 2001).

İbrahim Rugova, paralel sistem konusunda öncülük yapmıştır. Anılan sistemle üniversite öğrencileri evlerde profesörler tarafından eğitilmişlerdir. 1995'e kadar, paralel sistemde düzenlenen 20 fakültede 12,200 öğrenci bulunmaktaydı. Sırbistan'ın verdiği zararlar ve teknik altyapısının oluşturulması gibi sebeplerden dolayı paralel sistemden beklenen başarı elde edilememiştir (Bache ve Taylor, 2003).

1999'dan sonra Kosova eğitim sisteminde yeni yapı ve program çalışmalarına başlanmış, 2002 yılında yeni genel eğitim programı kabul edilmiş, yükseköğretimde Bologna sistemi kabul edilmiştir (Zengin ve Topsakal, 2008). Bu reform ile özellikle üniversite eğitimi için yenilenen program daha modern hale getirilmiştir. Özellikle uygulamaya daha çok yer vermeye başlanması öğretmen yetiştirme programlarında da önemli gelişmelerin önünü açmıştır. Ancak, bu reform yeterli görülmemektedir. En önemli eleştirilerden biri şudur: Reform Priştine Üniversitesi'nin içten gelen bir ihtiyacıyla değil, uluslararası güçlerin itmesiyle olmuştur (Tahirsylaj, 2004). Bu da reformun sistem içerisinde yeterince hazırlıklı karşılanmasını engelleyerek eğreti durmasına sebep olmuştur. Uluslararası dış güçler diye bahsedilenlerin başında Avrupa Birliği gelmektedir. Özellikle, Avrupa

Birliği'nin ÷lkeye sahip çıkmasından sonra eğitim, k÷lt÷r ve sosyal alanlarda bu durumun etkileri açıkça g÷zlenmektedir.

### **3.1.1.Kosova Eğitim Sisteminin Yapısı**

Kosova Eğitim Sistemi'nin yapısı; "Okul Kademelerinin Yapılanması" ve "÷lke Eğitim Sisteminin Yönetmel Yapılanması" olarak ikiye ayrılmaktadır.

#### **3.1.1.1. Kosova okul kademelerinin yapılandırılması**

Eğitim, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı, eğitim örgütünün sistemini 2002 yılında şu şekilde yeniden yapılandırmıştır (MASHT, 2002):

- Okul öncesi eğitim: 0-6 yaş,
- Zorunlu eğitim: İlkokul eğitimi 5 öğretim yılı ve alt orta eğitim 4 öğretim yılı olmak üzere 9 yıldır.
- Üst orta eğitim: En az 3 ya da 4 öğretim yılı olarak organize edilmiştir.
- Yükseköğretim: 3, 4, 5, 6 öğretim yılı lisans eğitimi, 2-3 yıl mastır eğitimi ve 3-4 yıl bilim ve sanatta doktora eğitimini kapsamaktadır.

Kosova eğitim sisteminin okul kademelerinin, sürelerinin ve yaşlarının daha iyi anlaşılması için aşağıda bu yapıyı gösteren bir tablo yer almaktadır. Bu tablo aracılığıyla, EBTB'nin eğitim programları organizasyonunun yapılandırılmış hali sunulmuştur.

**Tablo 1. Kosova Eğitim Programlarının Organizasyonu**

ISCED 97 Kategorileri	ISCED 97 Kategorilerin Adları	Yaş Grubu/Sınıf	Kosova Eğitim Sisteminin Kademeleri
6	Bilim ve Sanatta Öğretimin İkinci kademesi	Doktora- üç yıl	ISCED 97 (25-27/28 yaş)
5	Bilim ve Sanatta Öğretimin Birinci kademesi	Master-iki yıl	ISCED 97 (22-26 yaş)
4	Ön Lisans ve Lisans Öğretimi	2,3,4,5,6 Yıl	Orta Öğretimden Sonraki Yüksek Mesleki Eğitim Kademesi (19-24/25 yaş)
3	Üst Orta Öğretim	13.sınıf 12.sınıf 11.sınıf 10.sınıf	2-4 Yıllık Mesleki Eğitim programları (15-19 yaş)
2	Alt Orta Öğretim/Temel Öğretimin İkinci Kademesi	9.sınıf 8.sınıf 7.sınıf 6.sınıf	4 Yıllık Alt Orta Eğitimi (Temel Eğitimin İkinci kademesi) (12 – 15 yaş)
1	İlkokul/Temel Öğretimin Birinci Kademesi	5.sınıf 4.sınıf 3.sınıf 2.sınıf 1.sınıf	5 Yıllık İlkokul Eğitimi (Temel Eğitimin Birinci Kademesi) (6 - 11 yaş )
0	Okulöncesi Eğitimi	5-6 yaş-Ana sınıf 3-5 yaş-Kreş 0-3 yaş-Yuva	Okulöncesi Eğitim (3 - 6 yaş)

**Kaynak:** Koro ve Topsakal (2007), Kosova'da Yaşayan Türkçe Eğitim. s. 54.

### 3.1.1.2. Yükseköğretim

Kosova Meclisi tarafından kabul edilen Yükseköğretim kanununa göre Yükseköğretimin amacı şu şekilde ifade edilmiştir (UNMİK Düzenlemesi Nr. 2002/03/14: madde, 2) (MASHT, 2002):

Madde 2.1 Yükseköğretim amaçları

- Öğretim ve bilimsel araştırmalarla bilgiyi oluşturmak, geliştirmek, korumak ve aktarmak,

b) Tüm Kosova halkına yaşamın her alanında yetenekleri doğrultusunda yararlanabilecekleri fırsatlar hazırlamak.

2.2 Bu kanunun amacı doğrultusunda "Yükseköğretim" şu şekilde tanımlanır.

a) Tanım

(i) Lise öğrenimi üzerine, devam zorunluluğu olan en az üç yıllık tam öğrenimden sonra alınan Üniversite (Bachelor) derecesi, istisnai durumlarda öğretim derecesine Bakanlık karar verir.

(ii) Bachelor derecesini aldıktan sonra, Yükseköğretim diplomasına denk gelen tüm yeterliliklere karşılık gelen Bachelor derecesinden sonra alınan Master ve Doktora derecesi,

b) Eğitimin denkliği ve yükseköğretime uyarlanması

c) Diğer lise öğrenimi üzerindeki eğitim ISCED 4. ve 5. düzeyine karşılık gelir.

2.3. Yükseköğretimle ilgili düzenlemenin 2.2 (a) (i) maddesine karşılık gelen lise bitirme diploması, Kosova'da geçerli olan akreditasyon merkezince, denkliği kabul edilen ulusal ve uluslar arası derece ya da denkliği ulusal ve uluslar arası olarak kabul edilen diplomalar, kabul edilebilir. Diğer bir istisnai durumdan ötürü sadece, tanımlanmak ve kabul edilmek üzere alındığı ülkeye gönderilen ve en az 12 yıllık okulu tamamladığını gösteren ya da ilgili yabancı ülkede üniversiteye veya üniversiteye giriş sınavına başvurma hakkını gösteren diploma kabul edilir.

2.4. Yükseköğretimle ilgili düzenlemenin 2.2 (a) (i) maddesine karşılık gelen Bachelor derecesi Kosova'da geçerli olan akreditasyon merkezince, ulusal ve uluslar arası yeterlilik belgesi veya diploması veya kabul edilen uzmanlığa denk olarak değiştirilebilir. Değerlendirmek üzere bir yükseköğretim kurumundan gönderilen sertifika, Avrupa Üniversiteleri Birliğince tanınmış, ya da ulusal veya uluslar arası ajans tarafından akredite edilmiş olmalıdır.

2.5. Üniversite eğitimi, sahip olduğu statüde kullanabilmek üzere kendisine yükseköğretim sertifikası verilen kişinin full time, part time, uzaktan eğitim ve bunların karışımından oluşan öğrenim görmesi şeklinde olabilir.

2.6. Bu yasadaki her şey ya da yasa altında konu edilen belge veya diğer herhangi bir yasanın hükmü, belgelendirilmiş yükseköğretim özgürlüğünü (hakkını) kısıtlayamaz.

- a) Kendi yetkileri dâhilinde yükseköğretimin şartlarını değiştirmek,
- b) Yükseköğretim hedeflerinin gerçekleştirilmesi amacıyla uygun ya da gerekli olan becerilerin kazanılmasına yönelik eğitim kursları önermek.

2.7. Yükseköğretim, akademik yılın yapısı ve süresini kısıtlamaksızın, yetkili her hangi bir yükseköğretim kurumunca verilebilir.

## **3.2. Kosova Cumhuriyeti ve Kosova'da Öğretmen Yetiştirme Politikası**

### **3.2.1. Kosova Cumhuriyeti**

1990'dan itibaren uluslararası arenada yaşanmaya başlayan büyük değişim Kosova toprakları üzerinde de kendini göstermiştir. Artan milliyetçilik hareketleri ve küreselleşme ile baş gösteren ekonomik çöküntüyle birlikte Yugoslavya Federal Sosyalist Cumhuriyeti dağılıncı Kosova, Sırbistan Özerk Cumhuriyeti'ne bağlı bir özerk bölge durumuna gelmiştir. Kosova, bu süreç içerisinde bağımsızlık için mücadeleler vermiş, birçok kanlı olaya sahne olmuş ve 2008 yılında tek taraflı olarak bağımsızlığını ilan etmiştir. Balkanlarda siyasi olayların ve kanlı baskınların ortasında kalan Kosova tarihine bakıldığında ülke dünyanın kanını donduracak olaylara sahne olmuştur. Sırlar için çok önemli bir bölge olan Kosova toprakları, paylaşılmalı özel yerlerden biri olagelmıştır. Bu nedenle, Kosova tarihi oldukça karışıktır. Kosova'nın yakın geçmişinde, Arnavutlarla Sırlar arasında var olan kin, nefret, düşmanlık duygu ve eylemleri yatmaktadır (Ayhan, 2010).

1999 NATO müdahalesiyle Sırbistan'dan ayrılan ve 2008'de Birleşmiş Milletler himayesinde bağımsızlığını ilan eden Kosova Cumhuriyeti'nin başkenti Priştine, resmî dilleri Arnavutça ve Sırpçadır. Bunun yanında, Kosova Anayasası'nda Türkçe, Boşnakça ve Romca da belediyeler statüsünde resmî dil hüviyeti elde edebilir. Avrupa'nın 50. ülkesi olma unvanını elinde bulundurmaktadır. Kosova Cumhuriyeti'nin bağımsızlık ilanının ardından denetim, Birleşmiş Milletler'den Avrupa Birliği'ne geçmiştir. Coğrafi olarak Balkanlarda önemli bir noktada bulunan Kosova'nın 1990 yılındaki yaklaşık nüfusu 2 milyon iken, 2011 yılında kesin olmayan nüfus sayımı sonuçlarına göre nüfusunun yaklaşık 1,7 milyon olduğu tahmin edilmektedir. Kuzeyde Sırbistan, güneydoğuda Makedonya, güneybatıda Arnavutluk, kuzeybatıda Karadağ Kosova'nın komşularıdır. Bu sınırlar, Yugoslavya Federal Sosyalist Cumhuriyeti'nin dağılmasıyla oluşmaya başlamıştır.



Şekil 1. Kosova ve Komşuları.

### **3.2.2. Kosova'da 1990-2010 Yılları Arasında Öğretmen Yetiştirme Politikası**

Kosova Cumhuriyeti, birçok toplumun bir arada yaşadığı ve çok dilli eğitimin gerçekleştirildiği bir ülke konumundadır. Bu topluluklar uzun zamandan bu yana beraber yaşamışlar ve yaşadıkları dönemler içerisinde bazı dönemler dışında kendi ana dillerinde eğitim alma haklarını sürdürmüşlerdir. Kosova'da yaşayan toplulukların kendi anadillerinde eğitim almaları bölge halkı için büyük önem arz etmektedir. Bu durumun farkında olan Kosova halkı da günümüzde eğitime her geçen gün biraz daha fazla önem vermektedir. Kosova'da eğitimin kalitesinin yükseltilmesi ve insan potansiyelinin geliştirilebilmesi için başta Türkiye Cumhuriyeti olmak üzere büyük yardımları, yatırımları ve projelerini görmek mümkündür. Kosova'da eksik kadroların tamamlanabilmesi, branşı farklı olup farklı alanlarda ders vermek zorunda olan öğretmenlerin olmaması için değişik alanlarda eğitim vermeye ihtiyaç duyulmuş ve ihtiyaç duyulan bu farklı alanlarda öğretmenlik bölümleri açılmıştır. Dolayısıyla Kosova'da değişik alanlarda öğretmenlerin yetiştirilmesi ve istihdamı önemli bir konu haline gelmiştir (Ergül, 2009).

Geçmişten günümüze öğretmen yetiştirme oldukça önemli ve bir o kadar da zor görevlerden biri olagelmıştır. Genel olarak öğretmen yetiştirme sistemine bakıldığında ise çok az farklarla her branşta öğretmen yetiştirme birbirine benzediği görülmektedir. Kosova özellikle savaş sonrası dönemde öğretmen yetiştirme sistemi gözden geçirilmiştir. Ancak, OECD'nin 2001 yılında Kosova'da tamamladığı Ulusal Eğitim Politikalarının Konusal Taraması'nın bulgularından birinde Kosova'nın öğretmen yetiştirme programında öğretmenliğin bir uzmanlık olarak görülmediği belirtilmiştir. Kosova'da öğretmen yetiştirme, oldukça akademik ve ağırlıklı olarak konu temelli ve hatta eğitimle ilgili konular oldukça yüksek seviyededir. Öğretmenlik deneyimi ve yansıtmacı öğretim metodları hiçbir sistematik bakış açısı veya belirgin amaç ve hedefler konulmadan yürütülmektedir (Pupovci, 2002).



Eğitimin önemli unsurlarının başında gelen öğretmen ve en önemli unsur olan öğrencinin istenilen davranışları edinmesinde yol gösterici; üçüncü öge olan programın da uygulayıcısı konumundadır. Birbirinin ayrılmaz parçası olan bu üç öge birbiri ile etkileşim içinde eğitimin yapılmasını sağlamaktadır. Özellikle öğretmenin nitelikleri ve bu özelliklerin kazanımındaki eğitimi çok önemlidir. Türk eğitim sistemi ve dünyadaki diğer eğitim sistemleri açısından bakıldığında özellikle ilköğretim çağları kritik dönem olarak kabul edilmektedir. Çocuğun gelişimine ve eğitimine çok önem verilmektedir. Bu nedenle, bu alanda eğitim veren öğretmenlerin nitelikli bir şekilde yetiştirilmesi oldukça büyük önem arz etmektedir.

İlköğretim çağının özellikle ilk yarısı çocukların sosyal, ahlaki, psikolojik gelişimleri açısından çok büyük önem taşımaktadır. Her çocuğun bu yaşlarda rol model olarak aldığı bir sınıf öğretmeni vardır. Taze beyinlerin geleceğini etkileyen bu önemli kişinin eğitimi oldukça önemlidir. Bu çalışma içerisinde Kosova'da son yirmi yıl içerisinde izlenen sınıf öğretmeni yetiştirme politikası betimlenmektedir.

Kosova'da 1990 yılı ile başlayan bağımsızlık hareketleri bir anlamda eğitim politikasını ve öğretmen yetiştirme anlayışını oluşturmuştur. Bu anlayışa dayalı olarak 06 Haziran 1997 tarihinde, Priştine Üniversitesi Senatosu tarafından yapılan toplantıda, Öğretmenlik Fakültesinin kurulması kararı alınmıştır. Bu projeye göre, fakültenin amacı ilköğretimde çalışacak öğretmenleri, teorik ve pratik olarak kaliteli bir şekilde yetiştirmek, plan ve programda öngörülen dersleri ve diğer öğretim etkinliklerini başarılı bir şekilde gerçekleştirmelerini desteklemektir (Halimi, 2005).

Ancak öğretmen yetiştirmede köklü değişiklikler 1999 yılı ile; eğitimdeki gelişmeler de 2002 yılı ile başlar. 2001 yılında Priştine Üniversitesi Senatosu öğretmen yetiştirme programını Bologna deklarasyonuna uygun olarak onaylamıştır (Halimi, 2005). 2002 yılında Kanada'nın işbirliği ile Priştine Üniversitesi kapsamında Eğitim Fakültesi kurulmuştur. Eğitim Fakültesinin kuruluşu Kosova'da öğretmen yetiştirme reformunda en büyük kilometre taşı olmuştur (Saqipi, 2008).

2002 yılında eğitim programlarının çağdaşlaşması adına gerçekleştirilen eğitim reformu da bu alandaki öğretmen yetiştirme programlarını doğrudan etkilemiştir. Kosova'da ilk öğretmen yetiştirme, ağırlıklı olarak konu temelli ve akademikti. Okul öncesi ve sınıf öğretmeni (1-4. sınıf) eğitim programlarının %11-14'lük kısmı öğretmenlik uygulamasına ayrılmıştı (Pupovci, 2009). Hizmet içi eğitim kapsamında, 2006/2007 yıllarında Eğitim Fakültesi ve hükümet işbirliği yaparak bazı temel diploma gerekliliklerini sağlamış, fen ve edebiyat seviyesinde özel bir pilot uygulama ile önceden öğretmen okullarından mezun olmuştulara eğitim vermiştir.

1999 öncesi dönemde özellikle çalışmanın başlangıç olarak alındığı 1990 yılına kadarki dönemde Kosova'da öğretmen yetiştiren 2 yıllık yüksekokullar vardı. Kosova'da Türkçe eğitimi için kaliteli kadro yetiştirmek amacıyla 1962/63 öğretim yılında Prizren Cevdet Doda Yüksek Pedagoji Okulunda Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü ve Dimitriye Tucoviç Öğretmen Okulunda Sırpça anadili olan Sırp, Karadağ, Boşnak ve Türk öğrencilerden oluşan bir karma sınıf çalışmaya başlamıştır. Öğretmen okulunun karma sınıfına kayıt olan 39 öğrenciden 22 öğrenci Türk idi. Karma sınıfta bütün dersler Sırpça yapılmaktaydı. Türk öğrencileri ise ek olarak Türkçe dersini de alıyorlardı. Öğretmen okulunun I. sınıfına kayıt olan 22 Türk öğrenciden 1966/67 öğretim yılında 7 öğrenci mezun olmuştur. 8 yıllık ilköğretim eğitiminden sonra Dimitriye Tucoviç Öğretmen Okulunda 5 yıllık bir eğitimden geçip mezun olunduktan sonra öğretmen olunuyordu. Prizren Dimitriye Tucoviç Öğretmen okulunda 1967-1971 yılları döneminde 90 öğrenci mezun olmuştur. Mezun olan öğretmen adayları günümüze kadar Kosova'nın toplumsal hayatında; ister siyasi, ister eğitim ve kültür hayatında önemli bir rol oynamış hala da oynamaktadırlar (Koro, 2007).

1989/90 öğretim yılında Prizren Cevdet Doda Yüksek Pedagoji Okulunda Türkçe Sınıf Öğretmenliği Bölümü açılmıştır. Bu yüksek okulda dersler Türkçe ve Sırpça yapılmıyordu. 2002-2003 öğretim yılında Prizren'de Eğitim Fakültesinin açılmasıyla bu bölüm kapatılmıştır. Öyleki bu okulu 2003 yılına kadar bitiremeyenler Gilan'daki Ana Okul Eğitimi bölümünde sınavlara

girmeye mecbur kalmışlardır (Koro ve Safçi, 2008). Bunlar sistem içerisinde bulunan daha çok 40 yaş üzeri öğretmenlerin mezun oldukları okullardır.

Kanada'nın 2002 yılındaki işbirliğine kadar Kosova'nın nitelikli bir öğretmen yetiştirme politikası olduğu söylenemez. Saqipi'ye (2008) göre bu sadece savaş sonrası bir gelişim ihtiyacından değil, en iyi uygulanan Avrupa ve Bolonya standartlarıyla uyumlu olsun diye ülkenin önceki kaynaşmamış ve uyumsuz 2 yıllık öğretmen yetiştirme programlarını değiştirme ihtiyacından da doğmuştur. Bugün mevcut uygulama azlığından kaynaklanan sorunlar 1990'dan sonra da Kosova için büyük sorun teşkil etmiştir.

Yeni program ve yeni öğretmenlik yaklaşımı, toplumun her kesimi özellikle de emekliliğine yaklaşmış eski düzende eğitim görmüş öğretmenler tarafından olumlu karşılanmamıştır. Çünkü her yenilik sistem içerisinde bazı değişikliklerle birlikte adaptasyon ve uygulama sorunlarını da beraberinde getirmektedir. Yeni fakültenin kuruluşunu hoş karşılamama beklenen bir durumdur. Projenin ortaya çıkışından beri, yerel ortaklar özellikle mesleğini tehlikede gören eski programdaki insanlar değişime karşı çıktılar ve sürekli bu girişime karşı durmuşlardır (Saqipi, 2008). Karşı çıkışlara rağmen yeni öğretmen yetiştirme sistemi ve programı oluşturulmuştur. Bu konuda birçok çalışmada beraberinde gelmiştir.

Kosova'da yeni yapılan düzenlemelerle ilköğretim zorunludur ve 6-11 yaşlarını kapsamaktadır. Bunun ilk 5 yılı sınıf öğretmenleri tarafından yapılmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin yetişmesi için Eğitim Fakülteleri ve Yüksek Pedagoji Okulları görev yapmaktadır. Sınıf öğretmenliği bölümü ülke kapsamında birçok dilde hizmet vermektedir. Bunun yanı sıra her dilde öğrenim gören ve öğreten sınıf öğretmenleri yetiştirilmektedir. Arnavutça, Boşnakça ve Türkçe dillerinde eğitim veren sınıf öğretmenleri yetişmektedir. Özellikle son yıllarda Türkiye'nin de çabaları doğrultusunda Türkçe sınıf öğretmenliği üzerine birçok çalışma yapılmıştır. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Türkçe Sınıf Öğretmenliği Bölümü Kosova'nın genelinde Türkçe eğitim konusunda sınıf öğretmenliği ihtiyacını karşılamak amacıyla 2002-2003 yılında açılmış bulunmaktadır (Ergül, 2009).

Kosova eğitim sistemine sınıf öğretmeni yetiştirme şekline bakıldığında 2002 yılında 19 üniversite seviyesinde ve 9 yüksek okul düzeyinde öğretmenlik diploması veren kurslar vardı. Bütün bu programlar Priştine Üniversitesi bünyesindeki bu kurslar, üniversite öğretim üyeleri tarafından verilen tipik bir üniversite dersleridir (Pupovci, 2002). Sınıf öğretmeni yetiştiren kurumlar ise:

Priştine Üniversitesi Öğretmenlik Fakültesi: (1997-2002)

- Genel Öğretmenlik (sınıf öğretmenliği) (1-4. sınıflar)

Dört yüksek pedagoji okulu, ilgili konularda 17 kurs (her biri 2 yıl) vermektedir ve bunun sonunda ilgili konuda sınıf öğretmeni derecesi veya genel öğretmen derecesi verilmektedir (Halimi, 2005).

- Priştine Yüksek Pedagoji Okulu (1958-2002),
- Prizren Yüksek Pedagoji Okulu (1963-2002),
- Gjakova Yüksek Pedagoji Okulu (1967-2002),
- Gjilan Yüksek Pedagoji Okulu (1973-2002).

Yapılan literatür taraması sırasında, Kosova'da iki yıllık yüksek pedagoji diplomasına sahip ve dört yıllık lisans diplomasına sahip olan öğretmenlerin görev yaptığı belirlenmiştir. Pupovci ve diğerlerinin (2001) yaptıkları araştırmaya göre sınıf öğretmenlerinde Yüksek Pedagoji Okulu ve Öğretmenlik Fakültesi mezunu öğretmenler toplamın %85'ini, diğer fakültelerden mezun olanlar da %15'ini oluşturmaktadır. Devlet, sınıf öğretmeni olarak istihdam edeceği öğretmenlerden bazı yeterlilikleri yerine getirmelerini istemiştir. Bunlar, iki yeterlilik ve uzmanlık derecesi şeklinde sınıflandırılmıştır.

**Tablo 2. İlköğretim Okullarında Resmi Olarak İstenen Sınıf Öğretmeni Yeterlilikleri**

Meslek Tanımı	Yeterlilik	Uzmanlık
Sınıf Öğretmeni (Genel Öğretmen)	Yüksek yeterlilik	Yüksek iki yıllık öğretmen eğitimi okulu örneğin, Pedagoji Yüksek Okulu
	Üstün yeterlilik	Eğitimde uzmanlaşmış fakülte örneğin, Eğitim Fakültesi, Pedagoji Bölümü.

**Kaynak:** Pupovci ve diğerleri, (2001). Arsimi në Kosovë. s, 5-9.

İlköğretim 1. ve 4. sınıflar seviyesinde görev yapacak sınıf öğretmenleri için meslek öncesi eğitim, Priştine'deki Fakültede 8 dönem ve sınıf öğretmenliği derecesi veren Yüksek Pedagoji Okullarında ise 4 dönem boyunca sürmektedir. Buradaki mevcut ikilemin esas nedeni, Priştine Üniversitesi'nde öğretmenlik mesleği gereklilikleri göz önünde bulundurulduğunda belirsiz bir strateji izlenmesi ve eğitim otoriteleri ile işbirliği eksikliğidir. 8 dönemde öğretmen yetiştirilen fakültede dersler meslek bilgisi ve eğitimle ilgiliyken, 4 dönemlik Yüksek Pedagoji Okullarında daha çok pedagoji ve eğitim bilimleri ile ilgilidir (Pupovci, 2002).

Dört Yüksek Pedagojik Okul dört özerk kurum olarak sınıf öğretmenliği programları arasında faklar yok denecek kadar azdır. Ortalama haftalık iş yükü 22.7 saat iken öğretmenlik uygulaması programın %11 ini oluşturmaktadır.

**Tablo 3. Yüksek Pedagoji Okullarında Sınıf Öğretmenliği Bölümünün Konu Grupları**

Konu Grupları	Ders saati sayısı		
	Akademik çalışmalar	Öğretmenlik Uygulaması	Toplam
Eğitim temelleri	345	-	345
Özel pedagoji	270	150	420
Mesleki	360	-	360
Genel	240	-	240
Toplam	1.215	150	1.365

**Kaynak:** Pupovci, (2002). Teacher Education System in Kosovo. *Metodika* Vol. 3, Sayı: 5, s, 11.

Öğretmenlik Fakültesinde ise öğretmenlik uygulaması programın % 7.1'ini oluşturmakta ve en az üç sömestre sürmektedir. Ortalama haftalık ders saati de 28'dir.

**Tablo 4. Öğretmenlik Fakültesinde Konu Grupları**

Konu Grupları	Ders saati sayısı		
	Akademik çalışmalar	Öğretmenlik Uygulaması	Toplam
Eğitim Temelleri	810	-	810
Özel Pedagoji	675	240	915
Mesleki	1.245	-	1.245
Genel	390	-	390
Toplam	3.120	240	3.360

**Kaynak:** Pupovci, (2002). Teacher Education System in Kosovo. *Metodika* Vol. 3, Sayı: 5, s, 12.

Tablo 3 ve 4’de görüldüğü üzere Kosova sınıf öğretmeni yetiştirirken programında “Eğitim Temelleri”, “Özel Pedagoji”, “Mesleki” ve “Genel” diye adlandırdığı derslere yer vermektedir. Bunların büyük bir bölümünü teorik diye adlandırılan dersler, çok az bir kısmını da uygulama oluşturmaktadır. Ancak karşılaştırıldığında Öğretmenlik Fakültesi öğrencileri, Yüksek Pedagoji Okulu mezunu öğrencilerden daha çok uygulama dersi almaktadırlar. Onların uygulama alanında bir nebze daha önde oldukları bir gerçektir. Yapılan literatür taraması sırasında Öğretmenlik Fakültesi mezunlarına “genel öğretmen”, Yüksek Pedagoji Okulu mezunlarına ise “sınıf öğretmeni” denildiğini belirtmek gerekir. Ancak bu çalışmada her ikisi de aynı sınıf derecelerinde (1-4. sınıflar) öğretmenlik yaptığı için sınıf öğretmeni olarak değerlendirilmişlerdir.

Pupovci ve diğerlerinin (2001) yaptığı araştırmaya göre Kosova’da nitelikli olarak değerlendirilen ilköğretim öğretmenlerinin %3.5’i fakülte, % 43’ü Eğitim Fakültesi dışındaki fakülte, %53.4’ü de yüksek okul mezunudur. Anılan çalışmanın sonuçları göstermektedir ki Eğitim Fakültesi dışındaki fakülteden de mezun olanlar öğretmen olarak kabul edilmiştir. Bunun amacı artan nüfusla birlikte ortaya çıkan öğretmen ihtiyacından olabilir. İstenilen düzeyde öğretmen yetiştirilmediği düşünülmesine rağmen Çelik (2009), Kosova’da Türkçe öğretimi ile ilgili yapmış olduğu çalışmasında “Kosova, eğitim alanında, yönetici elit kadrolarını oluşturabilmiş durumdadır.” fikrini savunmaktadır.

Kosova'da son yirmi yıl içinde öğretmenlik mesleğine bakış da değişmiştir. 2002'de Eğitim Fakültesinin kurulmasına kadar öğretmenlik mesleğine sadece bilgi mesleği olarak bakılmıştır. 2002 yılına kadar Kosova'da öğretmenler kendilerini geliştirmek için hiçbir hizmet içi eğitim ve profesyonel destek almamışlardır (Pupovci, 2009).

Fakültenin kuruluşu ile birlikte okul deneyimine daha çok önem vermeye başlanmıştır. 1999 yılında Sırbuların Kosova'dan çekilmeye başlamasıyla Birleşmiş Milletler görevi devralmıştır. Barış ve düzenden sorumlu olan BM, eğitim, öğretmen yetiştirme gibi konularda Avrupa Birliği ile işbirliği yaparak daha etkili bir eğitimin oluşmasına ön ayak olmuştur. 2002'de değişen eğitim felsefesi de bu gelişmenin bir sonucu olarak gösterilebilir. Hem normal hem de mesleki eğitimde Avrupa Birliği'nin katkıları ile girişimciliğe önem veren bir eğitim stratejisi oluşturulmuştur. Bu strateji, ilköğretimden üniversiteye yaygın eğitimi, öğretmen ve çalıştırıcı yetiştirmeyi, tüm eğitimi ve çalışma programını kapsamaktadır (Kita, 2008).

Kosova 1990 yılında özerk bir bölge olduğu günden itibaren eğitim ve öğretmen yetiştirme sistemi ile ilgili Birleşmiş Milletler ve Avrupa Birliği'nin işbirliği ile birçok çalışma yapmıştır. Öğretmen yetiştirmede 2002 yılında Priştine Üniversitesi bünyesinde Eğitim Fakültesi kurulana kadar 2 yıllık eğitim veren yüksek okullar bulunmaktaydı. Eğitim Fakültesi ile birlikte üniversite daha çağdaş ve sistemli bir öğretmen yetiştirme politikasına kavuşmuştur (Saqipi, 2008).

Yapılan araştırmalar sonucunda genç bir ülke olan Kosova'nın sınıf ve diğer öğretmenleri yetiştirme sisteminde " eski moda metod ve stratejiler kullanılması", "hizmet içi eğitim sisteminden yoksun olması", "eski moda hizmet öncesi öğretmen yetiştirme sistemine sahip olması", "yetersiz materyal ve teknolojik öğretim kaynağından yoksun olması" gibi sebeplerden dolayı bazı aksaklıklar yaşanmaktadır. Gelişim için birçok alanda büyük adımlar atan Kosova'nın bu olumsuzlukların üstesinden geleceği açıktır (Pupovci, 2002).

Kosova'nın sınıf öğretmeni yetiştirme sistemi önceleri daha teorik ve konu temelli iken son yıllarda daha çok uygulamaya dönük olarak yapılmaktadır. Bu konuda hem hükümetin hem de destekleyici ülkelerin katkıları oldukça büyüktür. En iyi sınıf öğretmeni yetiştirme kurumu olarak Priştine Üniversitesi Eğitim Fakültesi görülmektedir. 1999 yılı ile başlayan dünya devletlerine ayak uydurma, eğitimin standartlarını yükseltme, öğrenci ve uygulama merkezli bir öğretmen yetiştirme programına sahip olmak adına büyük adımlar atılmaktadır (Pupovci, 2009).

### **3.3. Prizren Eğitim Fakültesi**

Prizren Eğitim Fakültesi, Priştine Üniversitesine bağlı olarak 2002 yılında kurulmuştur. İlk olarak Prizren Eğitim Fakültesinde 2003 - 2004 akademik yılında I-V. sınıflar için Anaokulu ve Sınıf öğretmenliği bölümü açılmıştır. Daha sonra aynı tarihte VI-IX. sınıfları için de öğretmenlik bölümleri açılmıştır.

Anılan yılda Türk İşbirliği ve Kalkınma İdaresi Başkanlığı (TİKA) aracılığı ile Türkiye'den görevlendirilen 3 ve Prizren'de görev yapan 4 öğretim elemanından Türkçe Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğretim yapmak üzere yararlanılmıştır. 2003 yılında Sınıf Öğretmenliği açılmasıyla TİKA'nın aracılığı ile Türkiye'den gelen 3 öğretim elemanı ile Prizren'deki mevcut 4 öğretim elemanı Sınıf Öğretmenliği Bölümü programında bulunan derslerden sorumlu olmuşlardır. Bölümün kuruluşunda, Kosova Demokratik Türk Partisi, Bölge Eğitim Dairesi, Kosova Öğretmenler Derneği, Yeni Dönem Medya Grubu ve bölgedeki diğer sivil toplum Türk kuruluşlarının önemli katkıları olmuştur. TİKA ile Kosova Priştine Üniversitesi arasında Priştine Üniversitesi Rektörü Profesör Dr. Zejnel KELMENDİ ve TİKA adına da Faruk UYSAL tarafından 11 Mart 2004 tarihinde altı maddeden oluşan bir protokol imzalanmıştır (TİKA ile Priştine Üniversitesi arasında imzalanan protokol, 2004).



Bu Protokole göre;

**Madde-1:** Bu protokol Türkiye Cumhuriyeti Başbakanlık Türk İşbirliği ve Kalkınma İdaresi Başkanlığı (TİKA) ile Kosova Priştine Üniversitesi arasında aşağıda belirtilen şartlarda imzalanmıştır.

**Madde-2:** Bu protokol, akademik kapsamlı çalışmalarla, Türkiye Cumhuriyeti ile Kosova arasında varolan mevcut ilişkilerin ve işbirliği ortamının geliştirilmesi amacıyla imzalanmıştır. Söz konusu protokol çerçevesinde: Priştine Üniversitesi Filoloji Fakültesi Türkoloji Bölümü faaliyetlerinin daha verimli hale getirilmesi konusunda işbirliği öngörülmektedir. Üniversitede verilecek Türkçe derslerinin program hazırlığına katkıda bulunulacak, "Türk Tarihi" ve "Türk Dili ve Edebiyatı" derslerinin verilmesine yardımcı olunacak ve anılan dersleri vermek üzere sürekli veya misafir Türk akademisyenler görevlendirilecektir.

**Madde-3:** Madde 2'de belirtilen çalışmaların tamamlanması için öngörülen süre 5 (beş) yıldır. İhtiyaç duyulması halinde karşılıklı mutabık kalınması halinde bu süre uzayabilir.

**Madde-4:** Madde 2'de kayıtlı konu ile ilgili TİKA'nın yükümlülükleri şunlardır;

1) Priştine Üniversitesi tarafından Türkoloji Bölümü için tahsis edilen mekanın aşağıda yazılı ihtiyaçların bir defaya mahsus olmak üzere sağlanması,

a) 80 metre karelik iki sınıf ile 124 ve 125 no'lu öğretim üyeleri odalarının bakım ve onarımlarının yapılması ve boyanması,

b) Öğretim üyelerine ait odalar ve sınıflara ait 4 adet kapının bakım ve onarımlarının yaptırılması, boyanması, kapı kilitleri ile kollarının değiştirilmesi ve taktırılması,

c) İki sınıfta bulunan sıraların onarılması ve boyanması ve 4 odanın yer zeminin tamirinin yapılması ve temizlenmesi,

d) Odaların ve sınıfların pencere çerçevelerinin tamiri, öğretim üyelerine ait iki odanın çerçevelerinin değiştirilmesi, kırık camların takılması ve çerçevelerinin boyanması ve pencerelere demir parmaklık takılması,

e) 123 numaralı sınıf ile 125 nolu öğretim üyeleri odasına kütüphane yaptırılması,

f) 125 nolu odaya bölüm başkanı için çalışma masası ve koltuğu, toplantı masası ile 6 adet sandalye temin edilmesi,

g) Öğretim üyeleri odasına 4 adet masa, 4 adet çalışma koltuğu ve 4 adet misafir koltuğu sağlanması,

h) 3 sınıfa, öğretim üyeleri için 3 masa ve 3 sandalye temin edilmesi,

ı) 2 sınıf ve 2 öğretim üyeleri odaları için pencerelere jaluzi perde yapılması,

i) Öğretmen odalarına halı döşenmesi ve 2 adet askılık (öğretim üyeleri için) sağlanması,

j) 4 adet bilgisayar, 1 adet scanner, 1 adet yazıcı, 1 adet video player, 1 adet DVD/VCD, 1 adet küçük ses kayıt cihazı, 1 adet yansıtıcı, 1 adet tepegöz ve 1 adet projektör perdesi temin edilmesi,

2) Gerektiği takdirde Türkçe öğretimi için gerekli ders kitaplarının sağlanması ve gönderilmesi,

3) Türkoloji Bölümü'nde Türkiye'den akademisyenler görevlendirildiği takdirde maaşları ve ulaşım giderlerinin karşılanması,

4) İmkânlar ölçüsünde her yıl yaz aylarında sınıfların başarılı öğrencilerinden seçilen öğrencilerin Türkiye'de yaz kurslarına katılarak Türkçe pratik yapmalarına destek sağlanmasıdır.

**Madde-5:** 1) Türk Dili ve Edebiyatı programına öğrenci kaydedilmesi, programda ders verilmesi gibi programın işleyişi ile ilgili tüm idari işlemlerin ve çalışmaların yürütülmesi,

2) TİKA tarafından görevlendirilecek sürekli veya misafir akademisyenler için ofis ve yer tahsis edilmesi,

3) TİKA tarafından üniversitede görevlendirilecek akademisyenlerin görevlendirilmeleri konusunda her türlü hukuki işlemlerin ve izinlerin Kosova makamlarından alınması,

4) Üniversite hizmet binası içerisinde açılacak "Türk Dili ve Kültürü Merkezi" ne ayrılan mekana TİKA tarafından verildiğini gösterir plaket asılması,

5) Merkezin sabit giderlerinin karşılanması (elektrik, su, doğalgaz, ısınma, şehir içi telefon görüşmeleri v.s.).

**Madde-6:** İki tarafın rızası ile işbu protokolden değişiklik ve ilaveler yapılabilecektir. İşbu protokol 6 madde olup, her üç nüsha da aynı şekilde geçerli olmak üzere, ikişer nüsha halinde Türkçe, İngilizce ve Arnavutça olarak düzenlenmiş ve 11 Mart 2004 tarihinde imzalanmıştır.

Bütün bunlara ilave olarak sınıf öğretmenliği bölümünün dört yıllık lisans ders programı, Kosova Eğitim Programı dâhilinde, Eğitim Fakültesindeki diğer bölümlerle birlikte planlanarak eşgüdüm içerisinde düzenlenmiş ve ortak bir payda oluşturulmuştur. Eğitim dili Türkçe olmakla birlikte, derslerin isimleri, saatleri ve içerikleri hakkında, tüm bilgi ve detaylar, Priştine Üniversitesi koordinatörlüğü tarafından belirlenmektedir. Bu program, Eğitim Fakültesinin Arnavutça, Boşnakça ve İngilizce Sınıf Öğretmenliği bölümleri ile paralellik göstermektedir. Türkçe Sınıf Öğretmenliği Bölümünde tüm dersler, zorunlu ve seçmeli olarak verilen İngilizce, Arnavutça dil dersleri hariç, Türkçe olarak yapılmaktadır (Çelik, 2009).

Eğitim Fakültesinin, Priştine Üniversitesi merkez kampüsü dışında Kosova çapında 3 merkezde daha şubesi vardır. Bu merkezler Gilan, Yakova ve Prizren'dedir. Sınıf öğretmenliği bölümünde Arnavutça, Türkçe ve Boşnakça dillerinde eğitim görülmektedir. Eğitim Fakültesinin amacı Kosova çapında yeni öğretmenleri ve eğitimcileri en iyi şekilde yetiştirmek, bilgi edinmelerini ve beceriler kazanmalarını sağlamaktır. Eğitim Fakültesinin

temel eğitimi Bachelor sistemine göre yapılandırılmıştır. Bu sistem 4 yılı kapsamakta ve 8 sömestirden oluşmaktadır. En az 240 krediyi tamamlamak gerekir. Öğrencinin her yıl 60 krediyi tamamlaması gerekmektedir (Priştine Üniversite Dergisi, 2008/09).

2002-2003 yılında Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesinin kurulmasıyla ilk olarak Kosova'da bir fakültede 3 dilde (Arnavutça, Türkçe ve Boşnakça) eğitim vermeye başlanmıştır. Anılan yılda Türkçe ve Boşnakça dillerinde sadece birer bölüm (Sınıf Öğretmenliği) vardı. Arnavut dilinde ise 5 tane bölüm (Sınıf Öğretmenliği, Matematik-Enformatik, Kimya-Fizik, Arnavut Dili ve Edebiyatı ve İngilizce Öğretmenliği) vardı. 2003 yılından itibaren Türkçe Sınıf Öğretmenliği Bölümü 6 yıl boyunca birinci sınıf öğrencisi alıp eğitim öğretime devam ettikten sonra 2008/09 öğretim yılında yeni bir bölümün açılması kararı alındı. Sınıf Öğretmenliği Bölümü yerine Türkçe Matematik-Enformatik bölümü açıldı. Matematik-Enformatik Bölümüne bir yıl öğrenci alındıktan sonra da 2010/11 öğretim yılında Okulöncesi Bölümü açıldı. Prizren Eğitim Fakültesinde Türk dilindeki bölümlerin mevcut durumuna bakıldığında I. sınıflar Okulöncesi Bölümü, II. sınıflar Matematik-Enformatik Bölümü, III. ve IV. sınıflar da Sınıf Öğretmenliği Bölümü olarak öğretime devam etmektedirler. Boşnak dilinde ise I. sınıflar Sınıf Öğretmenliği ve Okulöncesi Bölümü, II. sınıflar Matematik-Enformatik Bölümü, III. sınıflar Teknoloji-Enformatik ve Boşnak Dili ve Edebiyatı Bölümü, IV. sınıflar da Sınıf Öğretmenliği ve Teknoloji-Enformatik bölümleri olmak üzere ikişer bölüm olarak eğitim öğretime devam etmektedirler (Prizren Eğitim Fakültesi Dekanı Dr. Xheladin Zymberaj ile yapılan görüşme 02.12.2010).

Kosova'daki kadro ve iş sıkıntısı düşünülerek Prizren Eğitim Fakültesinde hem Türk dilinde hem de Boşnak dilinde her yıl bölüm değişikliğine gidilmektedir. Böylelikle ihtiyaca göre eksik olan kadrolara öğretmen yetiştirilerek öğretmen açığı giderilmektedir. 2010/11 öğretim yılı itibariyle Priştine Üniversitesine bağlı olan Prizren Eğitim Fakültesi, Priştine Üniversitesinden ayrılıp yeni kurulan Prizren Üniversitesi bünyesine katıldı (Prizren Eğitim Fakültesi Dekanı Dr. Xheladin Zymberaj ile yapılan görüşme 02.12.2010).

### 3.4. Kosova' da Öğretmenlik Uygulaması

Günümüz bilgi toplumlarında çok hızlı gelişme ve değişimler meydana gelmektedir. Bilgi toplumlarında meydana gelen gelişmeler toplumsal kurumları yeniden yapılanmaya zorlamaktadır. Gelişim ve değişimlerin etkin şekilde gerçekleştiği kurumlardan birisi de eğitim kurumlarıdır. Eğitim kurumları, bilgi ve teknoloji alanında elde edilen gelişmeleri toplumsal yapıya uyarlama fonksiyonuna sahiptir. Bu fonksiyon ancak nitelikli ve yeterli öğretmenlerin yetiştirilmesiyle mümkündür. Bugün bütün dünyada etkili ve yeterli öğretmenlerin yetiştirilmesi için yeni bir anlayışa doğru gidilmekte ve uygulamalı meslek derslerine ağırlık verilmektedir (Uslu, 2001).

Etkili öğretmenlerin bireysel özellikleri ve niteliklerinin yanı sıra, mesleki bilgi ve becerilerine dönük nitelikler de önemlidir. Öğretmenlere bu nitelikler eğitim yolu ile kazandırılabilir. Diğer bir anlatımla öğretmenlik meslek bilgisinin teknik yönü de eğitim yoluyla geliştirilebilir (Uslu, 2001).

Öğretmenlik, bilişsel, duyuşsal ve devinişsel beceriler içeren, çok boyutlu ve zengin bilgi ve deneyimlerin bulunduğu; sosyal becerilerin ön planda olduğu bir meslektir. Öğretmenlik mesleğine hazırlanan bireylerin meslek öncesi birçok bilişsel bilgi ve beceriyi kazanmaları, olumlu tutum ve davranışlar geliştirmiş olmaları gerekir. Öğretmenlik mesleğine hazırlanan bireylerin temelde kazanacakları çeşitli becerilerle deneyimleri, alan eğitimiyle birlikte eğitim bilimlerine ait disiplinlerin yer aldığı teorik ve uygulamalarla biçimlendirilir (Karadüz ve diğerleri, 2009).

Öğretmen adayları gerçek eğitim ortamlarında gereksinim duyacakları bilgi, beceri, tutum ve davranışlarla yüzleştirilmedikçe aldıkları kuramsal bilgilerin onlar için fazla bir anlam ifade etmeyeceği ve çok fazla bir işe yaramayacağı açıktır. Öğretmen adayları sınıf ortamında ihtiyaç duydukları bilgi ve becerileri ancak deneyimle öğrenebilirler (Sarıtaş, 2007).

Öğretmen eğitiminde önemli olan noktalardan birisi kuramı uygulamaya aktaracak beceri ve tutumların kazandırılmasıdır. Uygulama-kuram yaklaşımı öğretmen yetiştirme bakımından daha işlevsel bir yaklaşım olarak kabul edilmektedir. Bu düşünceden hareketle birçok ülke öğretmen yetiştirme programlarına uygulama–kuram boyutunu ekleyerek öğretmen yetiştirme programlarını yeniden yapılandırmışlardır. Çağdaş öğretmen yetiştirme modellerinde uygulama çalışmalarının önemi vurgulanarak, uygulamaya daha fazla yer verilmektedir. Dünyanın birçok ülkesinde öğretmen yetiştirme anlayışında ana eğilim bu yöndedir (Ergün ve Özdaş, 1999).

Mesleki eğitim uygulamalarının başında gelen öğretmenlik uygulaması, öğretmenlik mesleğine yönelik uygulama ve etkinliklerin yer aldığı, öğrencilerin hizmet öncesinde mesleğe ilişkin beceri ve deneyim kazandığı, görüş ve kanaatler oluşturdukları bir süreçtir. Öğretmenlik uygulaması sürecinin öğrencilerin öğretmenlik becerileri üzerindeki etkisi, hiç şüphesiz ki büyük önem taşımaktadır (Karadüz ve diğerleri, 2009).

Öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine hazırlanmaları sırasında okullarda öğretmen ve öğrencilerle birlikte uygulama çalışmaları yapmaları esastır. “Öğretmenlik Uygulaması” bir dönem boyunca öğretmen adayına okul yaşamına kapsamlı bir biçimde katılma olanağı sağlar. Öğretmen adayları farklı sınıf ve ünitelerle ilgili olarak, kendi aralarında bağlantılı öğretme-öğrenme etkinlikleri hazırlayarak dört yıllık öğrenim hayatlarında elde ettikleri teorik ve pratik birikimlerini uygulamaya geçirme fırsatı bulurlar. Öğretmenlik uygulamasının sonunda öğretmen adaylarının öğretmenlikteki yeterliliklerini değerlendirmiş, zayıf yönlerini düzeltmiş olmaları, öğrenci ve okulu tanımış olmaları beklenir (Sands ve Özçelik, 1997).

Öğretmenlik uygulaması, öğrencilere mesleğe ilişkin uygulanabilir bilgi ve becerileri kazandırdığından, öğretmenlik uygulamalarına daha çok önem verilmelidir. Tüfekçi (1998), araştırmasında okul uygulamalarında öğrencilerde davranış ve tutum bağlamında çok büyük değişiklikler meydana geldiğini vurgulamaktadır. Aynı zamanda okullarda her türlü faaliyete yer

verilmesi ve bu derse daha da fazla önem verilmesi gerektiğini söylemektedir.

Uygulama etkinliklerinin gerçek öğrenme ortamlarında sürdürülmesi, öğretmen adaylarının kalıcı öğrenmeler edinmelerini, mesleğe ilişkin yeni tutum ve davranışlar kazanmalarını hiç kuskusuz ki destekleyecektir. Birey, gerçek öğrenme ortamlarında uygulama ve etkinliklere aktif olarak katılarak çok zengin ve gerçekçi öğrenme yaşantılarıyla tanışır. Bu yaşantılar sayesinde mesleğe ilişkin birçok bilgiyi tanıma ve yorumlama fırsatı bulur. Öğretmenlik uygulaması sayesinde gerçek öğrenme ortamlarında birçok bilgi ve beceriyi kazanan birey, mesleki bilgiye ilişkin düşünce ve tutumlar geliştirir (Karadüz ve diğerleri, 2009).

Öğretmenlik uygulaması dersi, teorik alt yapısı olan uygulamaya dayalı bir derstir. Öğrenci, lisans eğitiminde daha önceden öğretmenlik mesleğine ilişkin edindiği bir birçok bilgiyi, öğretmenlik uygulaması sırasında tanıyıp hatırlamakta, yorumlayıp anlamlandırarak yeniden yapılandırmaktadır. Gerçek öğrenme ortamlarında aday öğretmenler eğitime yönelik birçok problemi yerinde tanıma ve onu çözmeye fırsatını elde etmektedir (Yapıcı, 2004).

Öğretmen adaylarının gelişimleri için büyük önem taşıyan öğretmenlik uygulamasının istenilen nitelikte gerçekleşmesi için uygulama öğretmenleri de büyük önem taşımaktadır. Çünkü öğretmen özellikleri ile öğrenci başarısı arasında olumlu ilişki bulunmaktadır. Uygulama öğretmenleri rollerini tam olarak gerçekleştirdikleri zaman işlerini nitelikli bir şekilde yapabileceklerdir. Ayrıca uygulama öğretmenleri sadece bilgi, beceri, davranışları ile değil kişilik özellikleriyle de öğretmen adaylarına model olmaktadır (Villani, 2002).

Eğitim Fakültesinin kurallarına göre öğrencilerin staj/uygulama yapması zorunludur. Öğrencilerin staj/uygulama yapmaya gittikleri okuldaki plan ve programlara göre staj/uygulama yapmaları mecburdur. Öğrencilerin birinci sınıftan başlayarak dördüncü sınıfa gelinceye kadar staj/uygulama yapmaları zorunludur. Staj/uygulamayı ilkokullarda, okulöncesi eğitim

kurumlarında ve liselerde yapabilirler. Staj/ugulamanın başlangıç ve bitiş tarihleri Fakülte Kurulu ve Dekan kararıyla belirlenir. Staj/uygulama yapıldığı sürece öğretim üyeleri öğrencileri takip eder. Derslerin nasıl işlendiğini gözlemler. Öğretim üyesi öğrencilere bilmedikleri konular hakkında yardımcı olmalıdır. Öğretim üyesi staj bittikten sonra öğrencileri değerlendirmelidir. Eğer öğrencilerden biri staj/uygulamaya gitmezse ya da devamsızlık yaparsa dönem sonunda diploma alma hakkını kaybeder (İsimsiz, İnformator Për Studente Dhe Mësimdhënës, 2008).

### **3.4.1. Staj/Uygulama Eğitim-Öğretim Programının Açıklanması**

Staj/Uygulama Eğitim Fakültesinin kapsamlı programının içinde bir programdır. Uygulama öğretim programının başlıca amacı, öğretmen adayının, öğrenci bilgisini değerlendirmekle birlikte, sınıf içi etkili bilgi vermede ve hazırlamada gereken becerinin geliştirilmesi için bir fırsat sunmaktır. Ayrıca sınıf ve okul içi eğitimde öğretmenin görevini ve sorumluluklarını anlamalarını sağlamaktır (Zabeli, 2004).

Staj/Uygulama öğretimi 4 yıllık öğretimin her yılında önemli bir bölümü teşkil eder. Her yıl öğrencilerin öğrenimlerine ve beklentilerine göre gelişir ve artar. Uygulama öğretim programı hem kampüste destekleyici öğretim etkinliklerini hem de okulda sınıflarda geçirilen zamanı kapsar. 4 yıllık öğretim süresince okullarda uygulama için ayrılan zaman aşağıdaki tablo 5'de görüldüğü gibi 22 haftadır (Zabeli, 2004).

**Tablo 5. Dört Yıllık Öğretim Süresince Öğretmenlik Uygulaması Programı**

<b>1. SÖMESTR</b>	<b>2. SÖMESTR</b>
1 hafta	2 hafta
<b>3. SÖMESTR</b>	<b>4. SÖMESTR</b>
Okullarda uygulama yok	5 hafta
<b>5. SÖMESTR</b>	<b>6. SÖMESTR</b>
6 hafta	Okullarda uygulama yok
<b>7. SÖMESTR</b>	<b>8. SÖMESTR</b>
Okullarda uygulama yok	8 hafta

**Kaynak:** Zabeli (2004). Priştine Üniversitesi Eğitim Fakültesi Uygulama Eğitimi Elkitabı. s, 10-20.

Staj/Uygulama eğitimi iki ayrı, fakat birbirine yakından ilişkili parçalardan oluşmaktadır:

- Kampüs içerisindeki staj/uygulama eğitimi
- Okullarda uygulama eğitimi

Kampüs içi uygulama eğitiminin iki temel amacı vardır: Birincisi, öğrencilerin sınıflarda başarılı olabilmeleri için hazırlıklar temin etmek ve ikincisi, sınıflarda geçirmiş oldukları zaman süresince öğrenebilmelerini mümkün kılmak için fikir ve tartışmaya yönelik zaman ve yapı imkanı sunmak. Bu dersler süresince öğrencilerin yapacakları;

- Eğitime rolüne ve eğitim mesleğine dikkat etmek
- Derslerle ilgili bilgi toplamak ve deneyimleri planlamak
- Öğretmen ve çocukları gözlemlene stratejilerini araştırmak ve denemek
- Planlama, eğitime ve çocuklara yönelik önde gelen öğrenme faaliyetleri ve aynı zamanda çocukların öğrenimleri hakkında fikir yürütme ve değerlendirme yapmaya yönelik stratejileri araştırmak ve incelemek
- Sınıflarda gözlemledikleri ve öğrendiklerini tartışmak
- Deneyim sonucu öğrenme stratejisi olarak fikirler hakkında bilgi toplamak (Zabeli, 2004).

Öğrenciler sınıftan önce ve sonra ders boyunca beraber çalıştıkları gibi, birlik oluşturmaya teşvik edileceklerdir. Öğrenciler nasıl birbirlerine destek olup öğreniyorlarsa, üniversite hocaları ve uygulama öğretmenlerinin de destek olup birbirlerinden öğrenebilmelerine yöneltileceklerdir. Bu süreç



içinde öğrenciler sadece çocukları yetiştirmek için gereken yetenek ve davranışları geliştirmekle kalmayıp, aynı zamanda öğretmen olmak için gereken kendi gelişme ve ilerlemelerine katkı sağlayacak olan gözlem ve değerlendirme yeteneklerini de geliştireceklerdir.

Staj/Uygulama eğitim programı öğrencinin gelişim göstermesi için hazırlanmıştır. Öğrencilerin mesleki anlamda gelişmesi sınıflarda çok fazla karmaşık olan görevleri yavaş yavaş üstlenmeleriyle olmaktadır. Öğrenciler ilk önce rehber öğretmeni ve diğerlerini gözlemleyerek ve yardım ederek uygulamaya başlar, sonra da yavaş yavaş bireysel olarak öğrencileri ve içeriğe uygun olarak tüm grubu eğitme sorumluluklarını almaya adım atarlar. Programın gelişim gösterici yapısı aynı zamanda öğrenciler ve çocuklara yönelik programlar arasında birçok farklılığın olduğunu kabul etmektedir.

Özetle, Staj/Uygulama Eğitimi öğrencilerin çocuk gelişimi ve öğrenimleri hakkında sahip oldukları teorik bilgiler ile kendi öğrenim ve mesleki büyümelerini destekleyen ortam içerisinde kendi pratik eğitim yeteneklerini geliştirmeyi bir araya getirmek için bir fırsattır. Staj/Uygulama eğitimi, birçok öğretmen eğitimcisi tarafından, öğretmen yetiştirmenin çok önemli bir noktası olarak kabul edilmektedir (Zabeli, 2004).

### **3.4.2. Öğrencilerin Görevleri ve Sorumluluğu**

Uygulama öğretmenleri öğrencilerin öğrenmelerinden, güvenli ve iyi olmalarından her zaman sorumludurlar. Öğretmenliği irdeleyen öğrenciler tarafından öğrencilere ders verilirken ve onlar öğretmenler tarafından denetlenirken, gözetmen öğretmenlerin, ders görmekte olan öğrencilerin güvende olmalarını temin etmek için gerekli olan tüm önlemleri almaları gerekir. Uygulama öğretmenleri ve fakülte öğretim üyeleri, öğretmen adayı olan öğrencilerin tüm sorumlulukları üstlenmek için gerekli olan yeteneğe sahip olduğunu görünceye kadar öğretmenlik mesleğini irdeleyen öğrencilerin kendi başına sınıfta kalmalarına izin vermemelidirler.

Belirli bir sorumluluk nedeniyle uygulama öğretmenlerinin olmadığı durumlarda, öğretmen adayı olan öğrencilerin denetlenmesi için önceden gerekli olan uygulamaların yapılması gerekmektedir. Uygulama dersleri yapmak amacıyla öğretmen adayı vekil olan diğer bir öğretmen ile çalışabilir. Hiçbir zaman öğretmen adayı kendi başına ders yapamaz ve böyle bir sorumluluk alması da istenemez (Zabeli, 2004).

### **3.4.3. Değerlendirme**

**Fikir Yürütme, Değerlendirme ve Öz-Değerlendirme:** Staj/Uygulamanın değerlendirme sorumluluğu fakülte öğretim üyesi, uygulama öğretmeni ve öğretmen adayı arasında paylaşılır. Bunun anlamı, değerlendirme, diğerleri tarafından yapılan ve öz-değerlendirmeden oluşmaktadır. Değerlendirme sürecinin kapsadıkları;

#### **3.4.3.1. Ara Değerlendirme**

Ara değerlendirmenin temel amacı, öğrencilerin o dönem için belirlenen hedeflere ulaşmalarıyla ilgili son durumlarını gözlemlemektir. Değerlendirme, güçlü ve başarılı bir şekilde ilerleme gerektiren alanları net olarak göstermelidir. Ek olarak daha fazla ilerleme gereken ve belirlenen zayıf alanların üstesinden gelebilme planlarını içermelidir.

#### **3.4.3.2. Nihai Değerlendirme**

Nihai değerlendirmenin temel amacı, her dönem için öğrenci notlarını belirtmek, öğrencilerin başarılı ve zayıf oldukları alanların iyileştirilmesi için gereken ortamların oluşturulmasına dayanır. Ek olarak nihai rapor öğretmenlik uygulamasının sonraki kademeleri için amaçları ya da VIII. dönemde ise sürekli mesleki eğitim amaçlarını içermelidir.

### 3.4.3.3. Değerlendirme Süreçleri

- Ara ve nihai değerlendirme formları her dönemde her ğrenci için doldurulmalıdır.
- Uygulama ğretmeni ve fakülte ğretim yesi raporlar yazılırken işbirliği yapmalıdırlar. Ara değerlendirme sorumluluğunu uygulama ğretmeni, nihai değerlendirme sorumluluğunu da ğretim yesi almalıdır. Karşılıklı görüşüp işbirliği yapma imkanı yoksa, rapor telefon veya e-mail yoluyla grşlmalıdır.
- Her rapor ğretmen adayıyla görüşülüp paylaşılmalıdır. Öğretmen adayı raporları okuyup tartıştığını belirtmek amacıyla bütün raporları imzalamalıdır.
- Her raporun birer kopyası ğretmen adayına verilmelidir (Zabeli, 2004).

### 3.5. Türkiye Cumhuriyeti Eğitim Sistemi

Türk eğitim tarihi incelendiğinde, Batılı ülkelerin eğitiminin etkisinde kaldığı görülmekte ve son zamanlara kadar milli, etkin, ülkeye özgü bir eğitim sistemi geliştirilemediği açıkça hissedilmektedir. Burada dikkat çekecek en önemli şey, Türk eğitim tarihinin hem bir fikirsel yönü, hem de bir örgütsel yönü olduğudur. Türk eğitim tarihinin fikirsel yönü zengin ve değerlidir. Türk milletinin hr ve bağımsız yaşama özelliği de, bu eğitimin fikirsel yönünün bir parçasıdır. Bu alanda, insanların günlük davranışlarını temel ahlk ilkeler doğrultusunda düzenleyen, onlara milletine daha yararlı olmaları için yol gösteren, devletin iyi yönetimi konusunda yöneticilere işık tutan evrensel ve insancıl fikirler ileri sürülmüştür (Yazıcı, 2009).

Cumhuriyetin kurulmasından sonra, Türkiye, kendi eğitim sistemini geliştirmek ve mükemmelleştirmek amacıyla Almanya, Belçika, Fransa, Avusturya, İsviçre, Macaristan, Çekoslovakya, İngiltere ve Yugoslavya ve ABD gibi ülkelerden uzman çağırmıştır. Diğer devletlerin eğitim

sistemlerini incelemek üzere bu ülkelere kendi eğitimcilerini göndermiştir. Böylece tespit edilen alanlarda ve uygulamaya geçirilmesi düşünülen projelerde daha önceden aynı veya benzer faaliyetlerde deneyim sahibi olmuş uzmanlardan faydalanılarak, zamandan tasarruf edip kalkınma ve gelişme hamlesi yapmaya, başka ülkelerde yaşanan benzer hatalardan ders çıkararak kaynak tasarrufu sağlamaya çalışılmıştır (Ekizceli, 2006).

Her ülke içinde bulunduğu coğrafi konum ve ideolojisine uygun bir eğitim sistemi oluşturmuştur. Eğitim sistemi toplumun aydınlanmasına, değişip, gelişmesine etki etmektedir. Bu etkiden olumlu yararlanabilmek için ülkeler, farklı ülkelerdeki eğitim sistemlerini, analiz ederek kendi eğitim sorunlarına geniş bir bakış açısı içinde çözüm aramalıdır (Yazıcı, 2009).

Türkiye, 18. yüzyıldan günümüze değin süregelen evrensel kültüre uyum sürecinde; dünya görüşünü, tüm kurumlarını ve dolayısıyla eğitim sistemini düzenlemeye çalışırken birtakım kültürel çatışmalar yaşamıştır ve yaşamaktadır. Modern Türk Devleti'nin doğuşunu simgeleyen Cumhuriyet Dönemi, 1920-1950 yılları arası süreçte makro sistemin tüm kurumlarını ve dolayısıyla eğitim felsefesini temeline aldığı ideolojik ve bilimsel anlayışlar doğrultusunda düzenlemesi nedeniyle kültürel çatışmalara sistemli çözümler araması yönünden kendi içinde önemli tutarlılık örnekleri sunmasının yanı sıra, günümüze kadar gelen eğitim sorunlarının çelişkilerini de içinde barındırması bakımından Türk eğitim tarihinde özgün ve bir o kadar da tartışmalı bir dönemdir (Gülbahar, 2006).

Eğitim sistemi, demokratik, çağdaş, bilimsel, laik ve karma bir eğitim özelliği taşımaktadır. Türk Eğitim Sisteminin amacı, Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu arttırmak, milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek, hızlandırmak ve Türk ulusunu çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı ve seçkin bir ortağı yapmaktır (Akdağ, 2001).

Türk eğitim sisteminin genel yapısı örgün ve yaygın olmak üzere ikiye ayrılır. Örgün eğitim, belirli amaçlara göre önceden hazırlanmış programlarla

okul çatısı altında, belirli yaş grubundaki ve aynı seviyedeki bireyler için yapılan düzenli eğitimidir. Örgün eğitim, okulöncesi eğitim, ilköğretim, orta öğretim, yükseköğretim kademelerine ayrılır. Yaygın eğitim, yetişkinlere okuma-yazma öğretmek, temel bilgiler vermek, en son devam ettikleri öğrenim kademesinde edindikleri bilgi ve yetenekleri geliştirmek ve hayatını sürdüreceği yeni olanaklar kazandırmak amacıyla, örgün eğitimin yanında ya da dışında verilen eğitim hizmetleridir (Türk, 1999).

Eğitim sistemini örgün ve yaygın olarak ikiye ayırmak uygulamada birçok soruna neden oldu. Bunlardan en önemlisi; örgün eğitimi eğitim sisteminin asıl görevi olarak görüp yaygın eğitimi savsaklamaktır. Bu nedenle de yaygın eğitime çok az ödenek ayrılmaktadır. Onuncu Milli Eğitim Şurası bu sorunları ortadan kaldırmak için bazı kararlar almıştır. Alınan kararlardan en önemlisi; örgün ve yaygın eğitimin birbirini tamamlayacak şekilde bir bütünlük içinde geliştirilmesinin sağlanması, ikisinin arasındaki kopukluğun giderilmesidir. Bunu sağlayabilmek için yaygın eğitim programlarının uygulanmasından okulların da sorumlu olması ilkesi benimsenmiştir (Başaran, 2006).

Türk Milli Eğitim sisteminin yönetim yapısı özellikle Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin kuruluşundan itibaren gelişmeye başlamıştır. Bazı sosyal, ekonomik ve siyasal nedenlerden dolayı eğitimde merkezîyetçi ve devletçi bir yönetim anlayışı benimsenmiştir. Fakat merkezîyetçi ve devletçi yönetim anlayışı günümüzde pek çok tartışmalara da konu olmaktadır. Kurtuluş Savaşı sırasında, Ankara Hükümeti'ne bağlı olarak kurulan ilk Milli Eğitim Bakanlığı; ilköğretim, ortaöğretim, kültür dairesi ve istatistik olmak üzere dört temel birimden oluşmaktadır. Kuruluşundan günümüze kadar değişen ekonomik, politik ve toplumsal şartlara göre bakanlığın yapısında birçok değişiklik yapılmış, yurt içi ve yurt dışı teşkilatları ile kadrosu en geniş bakanlıklardan biri haline gelmiştir. Ayrıca tüm yetkiler (atama yapma, yönetmelik çıkartma, program hazırlama vb. ) merkezde toplandığı için merkez teşkilatı kalabalık bir kadro ve karmaşık bir yapılaşma ile çalışmaktadır (Erden, 1998).

Evrendeki her şey her an bir değişim içerisinde. Canlılar dünyasına bakıldığında her an yeni yeni canlılar doğarken diğer taraftan da ölümler devam etmektedir. Doğan canlılarda bedensel, zihinsel ve duygusal açıdan sürekli bir değişim içerisinde. Bu değişim sürecinde toplumlara ilgilendiren en önemli olgu insanların değişimidir. Bugün var olan yarın yok olabilmekte, bugün olmayan yarın var olabilmekte ve toplum yenilenmektedir. Değerler, tutumlar ve toplumsal normlar da sürekli bir değişim gözlenmektedir.”Bir ırmakta iki kere yıkanılmaz” sözü bu değişimi vurgulamaktadır. Çünkü ırmak hareket halindedir ve ikinci defa ırmağa girildiğinde o ırmağın suyu aynı su değildir, sonra da aynı olmayacaktır. Değişmeyen tek şey değişimdir (Karslı, 2004).

Toplumları oluşturan tüm kurumlar gibi eğitim kurumlarının da toplumsal değişim sürecinde önemli rolleri vardır. Eğitim, toplumsal değişimin itici bir gücü olduğu için, okulun bu süreçte anahtar rol üstlendiği söylenebilir. Toplumsal değişim sürecinde eğitim, hem bir itici güç olmalı ve değişimi yönlendirmeli, hem de toplumdaki değişimlere göre kendini yenileyebilmelidir (Özdemir, Yalın ve Sezgin, 2004).

Eğitim kurumları herhangi bir toplumsal kurumdaki değişiklikten doğrudan doğruya ya da dolaylı olarak etkilenmektedir. Toplumsal kurumlardaki değişiklikler, hemen eğitim kurumlarının programlarına yansımak zorundadır. Aksi takdirde eğitim kurumları kendilerinden beklenen hizmeti veremezler (Erden, 1998).

Yapılan açıklamalar bağlamında, toplumsal değişim, düzenli insan ilişkileri denilen toplumsal yapının değişmesi ya da toplumsal ilişkilerde ilişkilerin kalıplaşmış biçimi olan kurumlardaki ve toplumsal yapıdaki başkalaşma ya da farklılaşma olarak kabul edilmektedir (Tezcan, 1984).

Eğitimin toplumsal değişmeye ilişkin diğer bir işlevi de değişmeye uyum gösterecek bireyler yetiştirmektir. Özellikle toplumsal değişimin hızlı olduğu toplumlarda farklı değer ve normlar bir arada bulunur. Bu durum toplumdaki birey ve kurumlar arasındaki ilişkiyi olumsuz yönde etkiler. Eğitim

kurumları bir yandan toplumda ortak olan değer ve normları öğrencilere kazandırarak toplumsal bütünleşmeyi sağlarken, diğer yandan onları toplumsal değişime uyum gösterebilecek biçimde yetiştirir (Erden, 1998).

Eğitim kurumlarında gerçekleşen eğitim faaliyetleri ile öğrencilerin toplumdaki gelişmelere uyumlu olarak yetişmelerinde ve değişmelerinde öğretmenlerin önemli bir rolü söz konusudur. Öğrencilere kültürel mirası aktarma, siyasal, ekonomik ve bireyi geliştirme sorumluluğu ile ilgili davranışlar kazandırmada temel belirleyici insan kaynağı öğretmendir. Yani öğretmen toplumsal değişme dinamiğinin belirleyicisi ve istendik davranışların şekillendiricisi durumundadır (Ekiz ve Durukan, 2006).

### 3.5.1. Türk Eğitim Sisteminin Amaçları

Türk Milli Eğitiminin sistemleştiren yasal olarak yorumlanan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda eğitimin amaçları iki ana kategoride ele alınmıştır (MEB, 2010, madde: 2-3).

**I. Genel Amaçlar:** Türk Millî Eğitiminin genel amacı, Türk Milletinin bütün fertlerini;

**1. (Değişik: 16/6/1983 - 2842/1 md.)** Atatürk inkılâp ve ilkelerine ve Anayasa'da ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin millî, ahlâki, manevî ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; insan haklarına ve Anayasa'nın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış hâline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek,

**2.** Beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan, yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek,

**3.** İlgî, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak. Böylece, bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu arttırmak; öte yandan millî birlik ve bütünlük içinde iktisadî,

sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır.

**II. Özel Amaçlar:** Türk eğitim ve öğretim sistemi, bu genel amaçları gerçekleştirecek şekilde düzenlenir ve çeşitli derece ve türdeki eğitim kurumlarının özel amaçları, genel amaçları ve aşağıda sıralanan temel ilkelere uygun olarak tespit edilir (MEB, 2010: madde: 2-3)

### **3.5.2. Yükseköğretim**

1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre; Yüksek öğretim, orta öğretime dayalı en az iki yıllık yüksek öğrenim veren eğitim kurumlarının tümünü kapsar.

#### **3.5.2.1. Yükseköğretim Amaçları**

Yüksek öğretimin amaç ve görevleri, Milli Eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak (MEB, 2010, madde: 35).

1. Öğrencileri ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda yurdumuzun bilim politikasına ve toplumun yüksek seviyede ve çeşitli kademelerdeki insan gücü ihtiyaçlarına göre yetiştirmek;
2. Çeşitli kademelerde bilimsel öğretim yapmak;
3. Yurdumuzu ilgilendirenler başta olmak üzere, bütün bilimsel, teknik ve kültürel sorunları çözmek için bilimleri genişletip derinleştirecek inceleme ve araştırmalarda bulunmak;
4. Yurdumuzun türlü yönde ilerleme ve gelişmesini ilgilendiren bütün sorunları, Hükümet ve kurumlarla da elbirliği etmek suretiyle öğretim ve araştırma konusu yaparak sonuçlarını toplumun yararlanmasına sunmak ve Hükümetçe istenecek inceleme ve araştırmaları sonuçlandırarak düşüncelerini bildirmek;
5. Araştırma ve incelemelerinin sonuçlarını gösteren, bilim ve tekniğin ilerlemesini sağlayan her türlü yayınları yapmak;
6. Türk toplumunun genel seviyesini yükseltici ve kamu oyunu aydınlatıcı bilim verilerini sözlü, yazılı ile halka yaymak ve yaygın eğitim hizmetlerinde bulunmaktır.



Yükseköğretim kurumları (**MEB, 2010, madde: 36, Değişik: 16/6/1983 - 2842/11 md.**):

1. Üniversiteler,
2. Fakülteler,
3. Enstitüler,
4. Yüksekokullar,
5. Konservatuvarlar,
6. Meslek yüksekokulları
7. Uygulama ve araştırma merkezleri,

Yükseköğretim kurumlarının amaçları, açılış, kuruluş ve işleyişleri ile öğretim elemanlarına ilişkin esaslar ve yükseköğretim kurumları ile ilgili diğer hususlar, özel kanunlarında belirlenir.

Yüksek öğretim, milli eğitim sistemi çerçevesinde, öğrencileri lisans öncesi, lisans ve lisansüstü seviyelerinde yetiştiren bir bütünlük içinde düzenlenir.

Bu bütünlük içinde çeşitli görevleri yerine getiren ve farklı seviyelerde öğretim yapan kuruluşlar bulunur.

Farklı seviyeler ve kuruluşlar arasında öğrencilere kabiliyetlerine göre, yatay ve dikey geçiş yolları açık tutulur.

Yüksek öğretim paralıdır. Başarılı olan fakat maddi imkanları elverişli olmayan öğrencilerin kayıt ücreti, imtihan harcı gibi her türlü öğrenim giderleri burs, kredi yatılılık ve benzeri yollarla sağlanır (MEB, 2010, madde: 37-38)

### 3.6. Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Politikası ve Sınıf Öğretmenliği

Türk eğitim tarihinde örgün eğitimde çalışan ilk öğretmenler Sübyan Mektebinde öğretim yapan muallimler ve Medreselerde öğretim yapan müderrislerdir. Alt düzeydeki Medreseler genelde imam ve muallim yetiştirirken yüksek düzeydeki Medreseler müderris yetiştiriyordu. Ancak bunların dini bilimler alanında yetiştikleri ve din eğitimi verdikleri kaydedilmektedir (Akyüz, 2001).

Osmanlıda ilk defa Fatih döneminde genel eğitimden ayrı olarak Sübyan Mektebi Öğretmeni olacaklar için, medrese programlarından ayrı bir program hazırlanmış, öğretmenler için hazırlanan bu programda medreselerde okutulan bazı dersler kaldırılarak, bunların yerine tartışma kuralları ve öğretim yöntemleri gibi dersler konulmuştur. Bu nedenle bazı araştırmacılar, Türkiye’de ilkokul öğretmeni yetiştirmenin tarihini Fatih döneminden başlatmaktadır (Arslanoğlu, 1997).

Fatih döneminde Sübyan Mektebiyle ilgili yapılan programların ve getirilen önemli kuralların Fatih’ten sonra bozulduğu görülmüş, bundan sonra Sübyan Okullarında öğretmen olabilmek için mahalle camisinin din görevlileri yeterli sayılmış, hatta Sübyan Okulu öğretmenliğine belirli risaleleri okuyabilenler öğretmen olarak görevlendirilmiştir (Koçer, 1973).

18. yüzyılın başlarından itibaren Osmanlıda modernleşme ve batılılaşma hareketlerinin başladığı görülmektedir. Bu amaçla önce askeri alanlarda, daha sonra 19. yüzyıldan itibaren sivil alanlarda yeni okullar açılmaya başlanmıştır. İlk defa bugünkü anlamda öğretmen yetiştiren kurum olarak İstanbul’da 16 Mart 1848’de Darül Muallimin açılmıştır. 1869’dan sonra erkek ve kız öğretmen okulu açılırken, 1874’te idadiler açılmaya başlanmış, bu dönemde öğretmen yetiştiren kurumlar Sübyan, Rüştüye ve İdadiye olmak üzere üç dereceye ayrılmıştır (Akyüz, 2001).

Sultan II. Abdülhamid döneminde (1876-1908) daha çok ilkokul öğretmeni yetiştirmeye önem verildiği görülmektedir. 1875’lerden itibaren öğretmen okulları İstanbul dışında açılmaya başlamış, Bosna, Girit gibi ve 1882-1890 tarihleri arasında Sivas, Bursa, Kudüs, Trabzon, Selanik, Halep,

Erzurum, Van, Musul gibi, taşra bölgelerinde önemli sayıda ilkokul öğretmeni yetiştiren okullar açılmıştır (Berker, 1945). Osmanlı döneminde 1858'e kadar kızlar yalnız ilkokul öğrenimi görebilirken, bu tarihten sonra kızlar için orta okul düşünülmüş ve bu okulların bayan öğretmen ihtiyacını karşılamak üzere 1870'de İstanbul'da Kız Öğretmen Okulu (Darul Muallimat) açılmıştır (Cicioğlu, 1983).

Cumhuriyetin başında 1923-1924 öğretim yılında ilkokullara öğretmen yetiştiren 7'si Kız Öğretmen Okulu, 13'ü Erkek Öğretmen Okulu olmak üzere toplam 20 okul vardı. 1924 yılında altı yıl olan ilkokulun eğitim süresi beş yıla indirilirken, dört yıllık ilk öğretmen okullarının eğitim süresi beş yıla çıkarılmış ve ders programları yeniden düzenlenmiştir (MEB, 1992).

1923'te 1081'i kadın öğretmen ve 9021'i erkek öğretmen olmak üzere toplam 10102 ilkokul öğretmeni vardı. Bunların 2734'ü meslek eğitimi görmüş, diğerleri medreselerin alt sınıflarından ayrılmış veya bir iki senelik Darül Mualliminden mezun olan kimselerdi. 1926 tarihinde ilkokul öğretmeni yetiştiren okullar "İlk Muallim Mektepleri" ve "Köy Muallim Mektepleri" olmak üzere iki kategoriye ayrılmıştır. Üç sınıflı köy okullarına öğretmen yetiştirmek amacıyla 1927-1928 öğretim yılında eğitime başlanmış, ancak beklenen sonuç elde edilemediği için bu okullar dört yıl sonra kapatılmıştır (MEB, 1992).

1932-1933 öğretim yılında öğretmen okullarının öğretim süresi ilkokuldan sonra altı yıla çıkarıldı. Öğretmen okullarının öğrenci sayısının yetersizliği ve köy öğretmeni açığı gibi nedenlerle nüfusu öğretmen gönderilmesine yeterli sayılmayan ve üç yıllık ilkokullara öğretmen yetiştirmek amacıyla 1935-1936 öğretim yılında köy öğretmenliği kursları düzenlenmiş, bu kurslara askerliğini erbaş olarak yapan ve okuma-yazma bilen köy gençleri alınmıştır (Arslanoğlu, 1997).

1939 yılında Birinci Milli Eğitim Şurasında Köy Enstitüleri kurulmasına karar verilmiş ve 1940'da 21 Köy Enstitüsü açılmıştır. Ayrıca üç yıllık yüksek öğrenim veren bir de Yüksek Köy Enstitüsü kurulmuştur (Hasanoğlu Köy Enstitüsü). 1953'e kadar iki tip ilkokul öğretmeni yetiştirme politikası

uygulanmış, 1952-1953 öğretim yılında Öğretmen Okulları ile Köy Enstitülerinin programları birleştirilmiş ve “İlk Öğretmen Okulları” adını alarak köy enstitüleri kapatılmıştır (Arslanoğlu, 1997).

İlk öğretmen okullarının öğretim süresi 1970-1971 öğretim yılına kadar ortaokul üzerine üç yıl iken, 18 Mart 1970 tarihinden itibaren ilkokul üzerine yedi yıl, orta okul üzerine dört yıl öğretim vermeleri kararlaştırılmıştır (Arslanoğlu, 1997). Böylece ilk öğretmen okullarında lise programının yanında pedagojik formasyon derslerinin sayısı ve kapsamı genişletilmiştir. 1972-1973 öğretim yılında sayıları 89’a çıkan öğretmen okulları, 1973-1974 öğretim yılından itibaren ilk öğretmen okullarından uygun olanlar Eğitim Enstitüsü haline dönüştürülmüş, 20 Temmuz 1982’den itibaren Eğitim Enstitüleri Eğitim Yüksek Okullarına dönüştürülerek üniversitelere bağlanmıştır (MEB, 1992).

Yüksekokulların öğretim süresi başlangıçta 2 sene iken, 1989-1990 öğretim yılından itibaren 4 seneye çıkarılmıştır. Öğretmenlerin üniversitede yetiştirilmesi düşüncesinin yeni olmadığı, daha Cumhuriyetin başlarında tanınmış eğitimcilerimizden Baltacıoğlu öğretmenliğin önemi üzerinde dururken, ilkokul öğretmenlerinin de yüksek eğitim görmesinin gerektiğini savunmuştur (Baltacıoğlu, 1943).

Bütün öğretmenlerin lisans düzeyinde öğrenim görmeleri YÖK’ün 23.05.1989 tarih ve 876 sayılı kararıyla 1989-1990 öğretim yılından itibaren uygulamaya konulmuştur (MEB, 1992). Böylece ilkokul öğretmeni yetiştiren Eğitim Yüksek Okullarının eğitim süreleri dört yıla çıkarılmıştır. Öğretmenlik mesleğiyle ilgili önemli bir gelişmede 1998-1999 öğretim yılından itibaren reform niteliğinde bir uygulamanın başlatılmasıdır. Buna göre öğretmen yetiştirme programları yeniden düzenlenerek okul öncesi ve ilköğretim öğretmenliğinin lisans düzeyinde (4 yıl), orta öğretim öğretmenlerinin yabancı dil, müzik, resim, beden eğitimi, özel eğitim, bilgisayar ve öğretim teknolojisi branşlarının dışındaki alanlara tezsiz yüksek lisans uygulaması getirilmiştir (MEB, 2000).

Bu modelin dikkat çeken önemli özelliği ilköğretim öğretmenliğine önem verilmesi ve lise öğretmenliğinin yüksek lisans düzeyine ulaştırılmasıdır. Bu uygulama bir taraftan öğretmenlerin meslek uzmanlıklarını artırırken, diğer taraftan öğretmenlik mesleğinin tercih edilmesinde olumsuz etki yapabileceği tartışmasını gündeme getirmiştir (Kırbyık, 1998).

**(Ek fıkra: 30/6/2004-5204/ 1 md.)** Öğretmenlik mesleği; adaylık döneminden sonra öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen olmak üzere üç kariyer basamağına ayrılır. Adaylık dönemini başarıyla tamamlayanlar mesleğe öğretmen olarak atanır.

Kariyer basamaklarında yükselmeye kıdem, eğitim ( lisansüstü eğitim), etkinlikler (bilimsel, kültürel, sanatsal ve sportif çalışmalar) ve sicil (iş başarımı) puanları ile sınav sonuçları esas alınır. Değerlendirme 100 tam puan üzerinden yapılır. Değerlendirme puanının % 10'unu kıdem, % 20'sini eğitim, % 10'unu etkinlikler, % 10'unu sicil (iş başarımı) ve % 50'sini de sınav puanı oluşturur. Kariyer basamaklarında yükselcekler değerlendirme puanlarına göre başarı sıralamasına alınır. Değerlendirmeye alınmak için sınav tam puanının en az % 60'ını almış olmak şartı aranır. Sınav yılda bir defa olmak üzere ÖSYM'ce yapılır. Alanında ya da eğitim bilimleri alanında tezli yüksek lisans öğrenimini tamamlamış öğretmenlerden uzman öğretmenlik, doktora öğrenimini tamamlamış olan öğretmenlerden ise başöğretmenlik için sınav şartı aranmaz. Bu durumda olan öğretmenler kıdem, etkinlikler (bilimsel, kültürel, sanatsal ve sportif çalışmalar) ve sicil (iş başarımı) ölçütlerine göre değerlendirilir (MEB, 2010, madde: 43).

Cumhuriyet döneminde ilk öğretmen okullarının eğitim süresi 1924' te ilkokuldan sonra dört yıl iken beş yıla çıkarılmış, 1932-1933 öğretim yılında eğitim süresi ilkokuldan sonra altı yıla çıkarılmış, ilk üç devresinde orta okul programı aynen uygulanmış ve son üç yıllık dönemde yeni bir program yapılarak meslek eğitimi verilmiştir. İlk öğretmen okullarında bu uygulama yıllarca sürmüştü ve daha sonra ilk devre kaldırılarak orta okuldan öğrenci alan bir meslek okuluna dönüştürülmüştür. 1970-1971 öğretim dönemine kadar 5+3+3 olan öğretim yılının 5+3+4 yıla çıkarılmış, 1974-1975 öğretim yılından itibaren liseden sonra iki yıllık Eğitim Enstitülerinde öğretmen yetiştirilmeye başlanmıştır. 1982'den itibaren bu okullar eğitim yüksek okulları haline dönüştürülerek üniversitelerin bünyesine alınmış ve 1989-1990 öğretim yılından itibaren liselerden sonra dört yıllık lisans eğitimi olmak üzere günümüzdeki sisteme gelinmiştir (Şahin, 1998).

1973 tarih ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile hangi öğretim kadrosunda olursa olsun, sınıf öğretmenleri de dahil tüm öğretmen adaylarının yüksek öğretim görmeleri esası getirilmiştir. Bu kanun gereğince iki yıl süreli yüksek öğrenim veren Sınıf Öğretmeni yetiştiren Eğitim Enstitüleri kurulmuştur. Ancak İlk Öğretmen Okulları Eğitim Enstitülerine dönüştürülürken hiçbir araştırma, planlama ve ön çalışma yapılmadan yalnızca isim değişikliğiyle yetinilmiştir (Taşdemir, 1995).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. maddesine göre, Öğretmenin şu üç alanda yetişmesi gerekmektedir:

- a. Genel Kültür.
- b. Özel Alan Bilgisi,
- c. Öğretmenlik Meslek Bilgisi.

Bu üç alan, yetiştirilecek öğretmenin hitap edeceği kesimin seviyesine göre düzenlenmektedir. Örneğin, Okulöncesi Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören bir öğrencinin alacağı genel kültür dersleri ile ortaöğretim bölümü kimya anabilim dalında öğrenim gören branş öğretmeni olacak bir öğrencinin alacağı genel kültür derslerinin oranı aynı değildir. Çünkü hitap edecekleri kesimin farklılığından dolayı yerine getirecekleri sorumlulukları aynı değildir (Kırbıyık, 1998).

Milli Eğitim Bakanlığının tavsiye ettiği ders grupları dağılımı ile eğitim Yüksekokullarının uygulamış olduğu program arasında bariz farklar vardır. Kredi saati açısından önemli bir fark yoktur, ancak öğretmenlik meslek bilgisi ve alan bilgisi dersleri açısından iki program kıyaslandığında gayet açık ve olumsuz denebilecek farklar görülmektedir. Genel kültür derslerinin ağırlığı ise gereğinden fazla olarak nitelendirilebilir.

2547 sayılı YÖK yasasına dayanılarak Eğitim Enstitüleri 1982 yılında hiçbir çalışma ve planlama yapılmadan Eğitim Yüksek Okullarına dönüştürülmüş ve üniversitelere bağlanmıştır. Bu alanda yeterli hazırlığı olmayan üniversiteler yeni bir görevle karşı karşıya kalmışlardır. Böylece okullar, kendi şartları doğrultusunda programlara kısmi oranda da olsa

müdahale edebilme yetkisine sahip olabilmişlerdir. Fakat bu yetkinin kullanılmasında çevrenin özelliklerini dikkate alma kıstaslarından daha çok yöneticilerin kişisel görüşleri etkili olmuştur. Nitekim 21 Eğitim Yüksek Okulunun programlarının birbirinden farklı bulunması da bu görüşü desteklemektedir (Türkoğlu, 1987).

YÖK'ün 26.09.1989 tarih ve 21517 sayılı yazısıyla, Eğitim Yüksek Okullarında dört yıllık öğrenim süresine dayalı öğretmen yetiştirme programı uygulamaya konulmuştur. 10.09.1990 tarih ve 74341 sayılı YÖK kararıyla da Eğitim Yüksek Okulu programları sekiz yıllık ilköğretim uygulaması da dikkate alınarak seçimlik derslere yer veren ve sınıf öğretmenlerine ek olarak belirli bir yan alan yeterliliği kazandırmayı amaçlayan "yan alan" derslerine yer verilmiştir (Ataünal, 1994).

YÖK Yürütme Kurulunun 4.11.1997 tarih ve 97.39.2761 sayılı kararı uyarınca 1998- 1999 öğretim yılından itibaren uygulanmasını istediği Eğitim Fakültelerindeki öğretmenlik programları yeniden düzenlenmiş; bu düzenlemeyle sınıf öğretmenliği programı ilköğretim bölümünün bir anabilim dalı haline getirilmiştir. Yeni düzenlemeye dayalı olarak tüm üniversitelerin sınıf öğretmenliği programları ortak hale getirilmiş ve 1990 yılında başlatılmış olan "yan alan" uygulaması kaldırılmıştır. Bunun yanında, daha önceki programda 3. ve 4. sınıflarda olan okul uygulamaları bu yeni düzenlemeyle 3. sınıfın 2. yarıyılında "okul deneyimi " , 4. sınıfın I. yarıyılında "öğretmenlik uygulaması I", II. yarıyılında da "öğretmenlik uygulaması II" olarak programda yer almaktadır (YÖK, 2007).

Öğretmen yetiştirme konusunda 1997 yılında gerçekleştirilen geniş kapsamlı yeniden yapılanmanın ardından, programların güncellenmesi ve tezsiz yüksek lisans uygulamasında yeni bir düzenlemeye gidilmiştir. Düzenleme, 1997-98 yapılanmasını değiştirmek değil, programların güncellenmesi ve modelin aksayan yönlerini düzenlemeye yöneliktir. Düzenleme sürecinde ilk aşamada, programların temel ilkelerini ve çekirdek programları güncelleştirmek üzere Eğitim Fakülteleri öğretim üyelerinden 25 kişilik bir "çalışma grubu" oluşturulmuştur. İkinci aşamada, çalışma grubu,

Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanı ile İlköğretim Genel Müdürü'nün de katılımıyla, 5-11 Mart 2006 tarihleri arasında yedi gün süreli “Eğitim Fakülteleri Program Geliştirme Çalıştayı”nda yeni öğretmen yetiştirme program taslaklarını hazırlamıştır. Taslak programlar, ilgili kurullarda değerlendirilip görüşleri alınmak üzere Eğitim Fakülteleri dekanlıklarına gönderilmiştir. Bu görüş alınma sürecinin olabildiğince katılımcı ve demokratik bir süreç olmasına özen gösterilmiştir. Fakültelerden gelen görüş ve öneriler “Eğitim Fakültelerini Geliştirme Komisyonu” tarafından değerlendirilerek, ilk aşamada, Eğitim Fakültelerinin ilköğretime öğretmen yetiştiren bölümlerinde yürütülen öğretmen yetiştiren programlarına son şekli verilmiştir (21 Temmuz 2006 tarihli Yükseköğretim Kurulu Kararı).

2006-2007 öğretim yılında ilk yılı uygulamaya konulan programların ikinci, üçüncü ve dördüncü yıllarına ait bazı derslerin; Eğitim Fakültelerinden gelen görüşler ışığında, ders adı, kodu ve kredileriyle ilgili küçük düzeltmeler yapılmış, programlara son şekli verilmiş ve 2 Şubat 2007 tarihli Yükseköğretim Genel Kurulu'nda onaylanmıştır (YÖK, 2007).

Öğretmen yetiştirme programlarındaki yeni düzenlemenin öngördüğü başlıca yenilikler:

1. Her programın özellikleri de dikkate alınarak, programların kompozisyonunda esnek bir düzenlemeye gidilmiş; alan ve alan eğitimi dersleri %50-60, öğretmenlik meslek bilgisi dersleri %25-30 ve genel kültür dersleri %15-20 oranlarında olacak biçimde belirlenmiştir.

2. Geçmiş dönemdeki gereksinimin ortadan kalkması gerekçesiyle “yan alan” uygulamasına son verilmiştir.

3. Öğretmen yetiştirme programlarındaki çakılı ders uygulaması esnetilerek, fakültelere, toplam kredilerinin yaklaşık %25'e varan oranda derslerini belirleme yetkisi verilmiş ve seçmeli ders olanağı artırılmıştır.

4. Öğretmen adaylarına; birleştirilmiş sınıflarda, köylerde ve YİBO'larda (Yatılı İlköğretim Bölge Okulu) öğretmenlik uygulaması yapabilme fırsatı verilmiştir.

5. Yeni programların en önemli özelliklerinden birisi olarak “genel kültür” derslerinin oranlarının artırılması vurgulanmaktadır. Öğretmen adaylarının entelektüel becerilerini artırmaya yönelik bu değişiklik kapsamında, programlara, bilim tarihi, bilimsel araştırma yöntemleri, etkili iletişim becerileri, Türk eğitim tarihi ve felsefeye giriş gibi dersler konulmuştur. Programın esnekliği çerçevesinde, fakülteler, farklı genel



kültür dersleri de okutabilecekler ve bu dersleri zaman içinde değiştirebileceklerdir.

6. Genel kültür dersleri kapsamında, “topluma hizmet uygulamaları” adlı yeni bir ders konulmuştur. Tüm programlar için zorunlu olan bu derste, öğrenciler, toplumun güncel sorunlarını inceleme ve çözüm üretmeye yönelik projeler hazırlayacaklardır. Ayrıca, bu ders kapsamında; öğrencilerin, panel, konferans, kongre, sempozyum gibi bilimsel etkinliklere izleyici, konuşmacı ya da düzenleyici olarak katılması özendirilecektir.

7. Rehber öğretmen yetiştiren programların zaman içinde birbirlerinden farklılaşması ve farklı hedeflere yönelmesi nedeniyle, Rehberlik ve Psikolojik Danışma programı da yeniden gözden geçirilmiş ve MEB programları, sivil toplum örgütlerinin önerileri ve akademisyen görüşleri dikkate alınarak ortak bir program oluşturulmuştur. Bu kapsamda 13 Nisan 2007 tarihli YÖK Genel Kurul kararı ile, Eğitim Bilimleri bölümüne bağlı “Eğitimde Psikolojik Hizmetler” anabilim dalının adı, “Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık” olarak değiştirilmiştir.

8. Yeni programın önemli bir özelliğinin de AB ülkeleri öğretmen eğitimi programlarının boyutlarıyla örtüşmesidir. Bu bağlamda, yeni program, “kendisine söyleneni yapan teknisyen öğretmene yerine, problem çözen ve öğrenmeyi öğreten entelektüel öğretmeni yetiştirmeyi” hedeflemektedir (YÖK, 2007).

Toplumların geleceklerinde öğretmenler çok önemli rollere sahiptirler. Hatta öğretmenler için o toplumun geleceğinin mimarlarıdır denilebilir. Çünkü, toplumun yetişmiş insan gücünü (doktor, mühendis, yönetici, hâkim, asker vb.) öğretmenler yetiştirir. Yeni neslin yeterlikleri ile onu yetiştiren öğretmenlerin yeterlikleri özdeşdir. Dolayısıyla, bir toplumun ihtiyacı olan insan gücünün ve yeni nesillerin yetiştirilmesinden, eğitim sisteminin en önemli ögesi olan öğretmen sorumludur.

### **3.7. Türkiye’de Öğretmenlik Uygulaması (Staj Uygulaması)**

Eğitim sisteminin en temel öğelerinden birisi de hiç şüphesiz öğretmenlerdir. Öğretmenin gerektiği gibi yetişmiş olması çocukları, dolayısıyla toplumu etkiler. Öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlilikler genel olarak üç grupta toplanabilir. Bunlar; meslek bilgisi, alan bilgisi ve genel kültürdür. Bir öğretmen ancak bu üç unsur bir arada olduğunda gerekli verimi sağlayabilir. Bir öğretmenin kişilik özellikleri ne kadar olumlu olursa olsun

meslek bilgisi, alan bilgisi ve genel kültür özelliklerine sahip olmadığı takdirde etkili bir öğretmen olması mümkün değildir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005).

Türkiye’de öğretmen yetiştirme konusunda birçok yenilik yapılmış, adımlar atılmıştır. Birbiri ardına sıralanan Köy Enstitüleri, İlk öğretmen Okulları, Yüksek Öğretmen Okulları, Eğitim Enstitüleri, Eğitim Yüksek Okulları, Eğitim Fakülteleri gibi kurumlarda öğretmen yetiştirilmiştir. Öğretmen yetiştirme konusunda birçok ülkede kabul görmüş iki yaklaşımdan birisi kuram-uygulama, diğeri ise uygulama-kuram yaklaşımıdır. Kuram-uygulama yaklaşımı, programda daha yoğun olarak verilen mesleki kuramsal bilgilerin öğretmen adayları tarafından gerçek sınıf ortamında öğrenme etkinlikleri ile ilişkilendirmesi beklentisine dayanmaktadır (Saritaş, 2007).

Öğretmen adayları gerçek eğitim ortamlarında gereksinim duyacakları bilgi, beceri, tutum ve davranışlarla yüzleştirilmedikçe aldıkları kuramsal bilgilerin onlar için fazla bir anlam ifade etmeyeceği ve çok fazla bir işe yaramayacağı açıktır. Öğretmen adayları sınıf ortamında ihtiyaç duydukları bilgi ve becerileri ancak deneyimle öğrenebilirler. Öğretmen eğitiminde önemli olan noktalardan birisi kuramı uygulamaya aktaracak beceri ve tutumların kazandırılmasıdır. Uygulama-kuram yaklaşımı öğretmen yetiştirme bakımından daha işlevsel bir yaklaşım olarak kabul edilmektedir. Zaten birçok ülke de zaman içinde öğretmen yetiştirme sistemlerini bu şekilde yapılandırmışlardır (Saritaş, 2007).

Değişim hareketleri sonucunda öğretmen yetiştirme işi eğitim fakültelerine devredilmiştir. Uygulamalı eğitimi de içine alan yeni modeller araştırılmaya başlanmıştır. “Söz konusu modellerden birisi 1994–1998 yılları arasında YÖK/Dünya Bankası Millî Eğitimi Geliştirme Projesi kapsamında öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimi konusunda yapılan çalışmalar çerçevesinde şekillenmiştir” (Saritaş, 2007: s, 124). Yürütülen çalışmalar sonucunda öğretmenlerin yeterli alan bilgisi ve genel kültüre sahip olsalar dahi meslek bilgisi konusunda yeterli olmadıkları sonucuna varılmış, fakülte-okul iş birliği modeli oluşturulmuştur.

### 3.7.1. Fakülte-Okul İşbirliği

Fakülte-okul işbirliği ile öğretmen yetiştirmenin temel ögesi olan öğretmenliği yerinde öğrenmenin sağlanması istenmiştir. Yeni programda, okullarda uygulama çalışmaları Okul Deneyimi I (1+4), Öğretmenlik Uygulaması I (2+6) ve Öğretmenlik Uygulaması II (2+6) olarak verilmektedir. Okul Deneyimi I derslerinde öğretmen adaylarının okulu sistemli bir şekilde tanınması, okulun yönetimi ve okuldaki işler ile okulda bulunan diğer kaynaklara ilişkin bilgi sahibi olması, sınıf ortamındaki ve okuldaki diğer etkinlikleri gözlem yoluyla tanınması amaçlanmaktadır (Koroğlu, Başer ve Yavuz, 2000).

#### 3.7.1.1. Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu İşbirliğinin Amacı

Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu İşbirliği, öğretmen adaylarının öğretmenlik yeterliklerini kazanması için düzenlenen bir uygulama sürecidir. Söz konusu uygulama tarafların ortaklaşa sorumluluğu altında yürütülür. Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu işbirliğinin amacı, öğretmen adaylarının kazanmış oldukları alan bilgisi, mesleki bilgi ve becerilerini etkili, verimli, güvenli olarak uygulamaları ve geliştirmeleri için görev ve sorumlulukların Eğitim Fakültesi ile Uygulama Okulu arasında paylaşılmasını sağlamaktır. Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu işbirliğinin özel amaçları şunlardır:

- a. Planlama, uygulama ve değerlendirmede belirlenen ilkeler çerçevesinde ulusal bir standart oluşturmak,
- b. Eğitim Fakültesi ile uygulama okulu arasındaki işbirliğini geliştirecek bilgi alışverişini sağlamak,
- c. Eğitim Fakültesi ile uygulama okulu arasındaki eğitim-öğretim sürecinde etkileşimi en üst düzeye çıkartmak

<http://www.biyolojiygitim.yyu.edu.tr/ders/od1/od1.htm#3>

### 3.7.1.2. Eğitim Fakültesi - Uygulama Okulu İşbirliğinin Yapısı

Öğretmen adaylarının daha nitelikli yetiştirilmesinde Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu İşbirliğinin gerekliliği yukarıda vurgulanmıştır. Bu işbirliğinde eğitim fakültesi, uygulama okulu ve Milli Eğitim Müdürlüğü görev almaktadır. Aşağıdaki bölümde işbirliğini oluşturan bileşenler kısaca açıklanmıştır (<http://www.biyolojiegitim.yyu.edu.tr/ders/ou/ou.htm>).

#### A. Eğitim Fakültesinin Görev ve Sorumlulukları

- Fakülte uygulama koordinatörünü ve uygulama öğretim elemanlarını belirler.
- Milli Eğitim Müdürlükleri ile gerekli resmi yazışmaları yapar.
- Her yıl belirli zamanlarda Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu İşbirliği konusunda seminer ve kurslar düzenler.
- Öğretmen adaylarını uygulama için hazırlar, denetler ve değerlendirir (<http://www.biyolojiegitim.yyu.edu.tr/ders/ou/ou.htm>).

#### B. Uygulama Okulunun Görev ve Sorumlulukları

- Uygulama okulu koordinatörünü ve uygulama öğretmenlerini belirler.
- Uygulama öğretmenlerinin çalışmalarını gerektiğinde denetler.
- Uygulama öğretmenleri ve öğretmen adayları ile toplantı yapar, kendilerine görev ve sorumluluklarını bildirir.
- Öğretmen adaylarına öğretmenlik becerilerini öğrenip geliştirecekleri ve uygulayacakları ortamı sağlar (<http://www.biyolojiegitim.yyu.edu.tr/ders/ou/ou.htm>).

## **Milli Eğitim Müdürlüğünün Görev ve Sorumlulukları**

- Müdür yardımcılarında ya da şube müdürlerinden birini Milli Eğitim Müdürlüğü uygulama koordinatörü olarak görevlendirir.
- Fakülte koordinatörü ile birlikte uygulama okullarını belirler.
- Fakültenin düzenleyeceği seminer ve kurslara Milli Eğitim Müdürlüğü uygulama koordinatörünün, okul uygulama koordinatörlerinin ve uygulama öğretmenlerinin katılımını sağlar  
(<http://www.biyolojiegitim.yyu.edu.tr/ders/ou/ou.htm>).

### **3.7.2. Öğretmenlik Uygulaması**

Öğretmenlik uygulaması dersi fakültenin 7. ve 8. yarıyılında verilmektedir. Aday öğretmen artık dersleri gerçek ortamında öğrenciyle birebir olarak işlemekte, fakültede 4 yıl boyunca öğrendiği teorik bilgileri uygulamaya koymaktadır. Bu ders, fakülte yılları boyunca belki de alınan en önemli ve işlevsel derslerden biridir. Öğretmenlik Uygulaması dersi 6 saati uygulama olmak üzere haftada 8 ders saat olup, 12 hafta üzerinden toplamda ise 112 saattir (YÖK, 1998b).

#### **3.7.2.1. Amaç**

Öğretmenlik uygulaması dersinin amaçları şunlardır;

- Uygulama okulunda değişik sınıflarda öğretmenlik yaparak öğretmenlik mesleğinin yeterliliklerini geliştirebilme.
- Kendi alanının ders programını anlayabilme, ders kitaplarını değerlendirebilme, ölçme ve değerlendirme yapabilme.

- Öğretmenlik uygulaması sırasında kazanmış olduğu deneyimleri arkadaşları ve uygulama öğretim elemanı ile paylaşarak kendisini bu yönde geliştirebilme

([http://public.cumhuriyet.edu.tr/aturer/ogretmenlik\\_uygulamasi.html](http://public.cumhuriyet.edu.tr/aturer/ogretmenlik_uygulamasi.html)).

### **3.7.2.2. Kapsam**

“Bu ders haftada iki saatlik seminer ve altı saatlik öğretmenlik uygulamasından oluşan bir dönemlik derstir. Öğretmen adayından iki saatlik seminer dışında bir öğretmene verilen haftalık ders saatinin en az üç saatinde gittikleri uygulama okullarında sınıflara girerek ders yapması, kalan üç saatinde de ders izlemesi, okulda kalarak okul ortamını tanınması, dersi ile ilgili hazırlık yapması beklenir”

([http://public.cumhuriyet.edu.tr/aturer/ogretmenlik\\_uygulamasi.html](http://public.cumhuriyet.edu.tr/aturer/ogretmenlik_uygulamasi.html)).

### **3.7.2.3. İşleyiş**

Bu dersi alacak öğretmen adayları haftada altı saat sınıf içi öğretmenlik uygulaması yapmak üzere altışar kişilik gruplar halinde önceden belirlenmiş uygulama okullarına gideceklerdir. Haftalık ders saatinin en az üç saatinde girdikleri sınıflarda ders anlatacaklardır. Ayrıca uygulama öğretim elemanı tarafından verilecek iki saatlik seminere katılacaklardır.

Öğretmen adayları öğretmenlik uygulaması dersi ile ilgili olarak aşağıdaki kurallara uygun davranacaklardır.

1. Seminer ya da uygulamaya üç kez mazeretsiz katılmayan öğrenci devamsız sayılacaktır.

2. Uygulama süresi boyunca haftanın bir iş gününde öğrenci 6 saat boyunca okulunda ya da sınıfında olacaktır.

3. Öğretmen adayları, devam ettiği uygulama okulunun idarecileri tarafından (kılık kıyafet, etik, davranış vb.. konularda) bir öğretmenden beklenen bütün yükümlülükleri yerine getirmekle sorumludurlar (<http://public.cumhuriyet.edu.tr/aturer/ogretmenlik uygulaması.html>).

#### **3.7.2.4. Değerlendirme**

Öğretmen adayı öğretmenlik uygulaması süresince, öğretmenlik uygulama dosyası içinde olması gereken evrakları hazırlar, ders anlatımı sırasında kullandığı planları ve öğretim materyallerini (saydam, modeller vb.) dosyasına koyar. Uygulama dosyası, öğretmenlik uygulaması bittiği hafta başında teslim edilir. Ayrıca öğretmen adayının okulda sergilediği performans uygulama öğretmeni tarafından tutulan tutanaklarla tespit edilir ve bir performans dosyası halinde uygulama öğretim elemanına sunulur. Öğretmen adayının notu performans dosyasında ortaya konan performans, ders anlatımları sırasında tutulan performans kayıtları ve uygulama öğretmeni ile görüşme sonucunda belirlenir

(<http://public.cumhuriyet.edu.tr/aturer/ogretmenlik uygulaması.html>).

**Öğretmenlik uygulaması dersi sona erdiğinde aday aşağıdaki becerileri kazanmış olmalıdır;**

- Derslerin öğretim programları, çalışma şekilleri, ders kitapları, öğrenci dosyaları, not defterleri, ölçme ve değerlendirmeler de dâhil

olmak üzere, eğitimin çalışma alanlarına giren yıllar ile ilgili hedeflerini anlamış olma.

- Bir sınıftaki öğrencileri organize etme, kontrol altına alma, onlarla iletişim kurma ve onları aktif bir biçimde öğretme-öğrenme sürecine katmada deneyim kazanmış olma.

- Öğrencilere bilgi verme, beceri kazandırma ve onları öğrenmeye güdüleme amaçlarıyla yararlanabileceği teknikler geliştirmiş ve bunlardan etkili biçimde yararlanma gücü kazanmış olma.

- Okul toplumu ile bütünleşmiş ve öğretmenler ekibinin bir üyesi olarak çalışmış olma.

- Öğretmenlikteki yeterliğini değerlendirmiş; güçlü yönlerini geliştirmiş, zayıf yönlerini düzeltmiş olma.

- Kuramsal bilgi birikiminden uygulamada yararlanabilecek hale gelmiş olma.

Öğretmenlik, geleceği şekillendirmek adına toplumun en önemli mesleğidir. Öğretmenin iyi bir eğitim alması bütün toplumu etkiler. Öğretmenin nitelikli yetişmesinde asıl görev eğitim fakültelerindedir. Yaşarak öğrenmenin esas alındığı günümüzde öğretmen adaylarının da bilgilerinin sadece teorik değil uygulamada da olması gerekmektedir (<http://www.biyolojiegitim.yyu.edu.tr/ders/ou/ou.htm>).



## **BÖLÜM-4 YÖNTEM**

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, verilerin toplanması, veri toplama aracının geliştirilmesi ve verilerin analizi açıklanmıştır.

### **4.1. Araştırmanın Modeli**

Bu araştırma betimsel tarama modelindedir. Kosova'da öğretmen yetiştirme politikasına ilişkin literatür taranmış, ilgili yasal düzenlemeler ve uygulamalar incelenmiştir. Betimsel tarama modeli, evren hakkında genel bir yargıya varabilme amacıyla evrenin tümü ya da belli bir örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 1994, Büyüköztürk ve diğerleri, 2010). Bu çalışmada literatür taraması yapılmış ve Kosova Priştine Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği ve Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Öğretmenlik Uygulamasına ilişkin öğrenci görüşlerine dayalı veri toplanmıştır.

### **4.2. Evren ve Örneklem**

Araştırmanın evrenini Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi öğrencileri ile Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri oluşturmaktadır. Evren, araştırma sonuçlarının genellenmek istendiği elemanlar bütünüdür. Bu bütün, ortak özellikleri olan canlı ya da cansız her türlü elemanı içerebilir (Karasar, 1994: 109). Çalışma evrenini Necatibey Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ve Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma evreni, ulaşılabilen evrendir. Araştırmacının, ya doğrudan gözleyerek ya da ondan seçilmiş bir örnek küme üzerinde yapılan gözlemlerden yararlanarak, hakkında görüş bildirebileceği evren çalışma evrenidir (Karasar, 1994: 110). Her iki fakültedeki sınıf öğretmenliği bölümü 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin tamamına ulaşılabildiğinden ayrıca örneklem

belirleme çalışması yapılmamıştır. Anket aracılığıyla veri toplanan öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyi ve öğrenim diline göre dağılımları Tablo-6 daki gibidir.

**Tablo 6. Veri Toplanan Öğrencilerin Cinsiyet, Sınıf ve Öğrenim Diline Göre Dağılımları**

Üniversite	Cinsiyet				Sınıf				Öğrenim Dili				Toplam	
	Kız		Erkek		3.sınıf		4.sınıf		Türkçe		Arnavutça		f	%
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi	97	70.3	41	29.7	56	40.6	82	59.4	56	40.6	82	59.4	138	100.0
Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi	138	74.6	47	25.4	98	53.0	87	47.0	185	100.0	-	-	185	100.0
<b>Toplam</b>	235	72.8	88	27.2	154	47.7	169	52.3	241	74.6	82	25.4	323	100.0

### 4.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

**4.3.1. Veri toplama aracının geliştirilmesi:** Literatür taramasına dayalı olarak geliştirilen 5'li likert tipi veri toplama aracı uzman görüşleri de alınarak geliştirilmiştir. Ölçekte “Kesinlikle Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kısmen Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Tamamen Katılıyorum” biçiminde seçeneklere yer verilmiştir. Ulusal ve uluslararası literatür taranarak elde edilen bilgiler, uzman görüşleri alındıktan sonra 52 maddelik anket oluşturulmuştur.

Ön uygulama için Aralık 2010 tarihinde Kayseri Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. ve 4. sınıf öğrencilerinden oluşan toplam 73, ve Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. ve 4. sınıfında okuyan 56 olmak üzere toplam 129 öğrenciye anket uygulanarak veri toplanmıştır. Uygulama esnasında öğrencilere anketi doldurmaları için 20 dakikalık süre verilmiştir. Ön uygulamadan sonra anketlere verilen cevaplar incelendiğinde iyi çalışmadığı anlaşılan 4 maddenin anketten çıkarılmasına karar verilmiştir. Verilere faktör

analizi uygulanmıştır. Faktör analizi, bir testin yapısının, çeşitli değişkenlerle olan ilişkilerinin (korelasyonlarının) saptanması yolu ile yapılan sistematik bir incelemesidir (Ülkü ve Koç, 2011). SPSS 17.0 kullanılarak faktör analizi yapıldığında anket maddelerinin 10 faktörde toplandığı ve %61.078 oranında ölçme aracının varyansı açıkladığı görülmüştür. Farklı faktörlerde toplanan 13 madde de ölçekten çıkarılarak 52 maddeden oluşan ilk ölçek 35 maddeye düşürülmüştür (Ek-1). İkinci kez yapılan faktör analizi sonucunda maddelerin 7 faktörde toplandığı ve açıklayıcı değerlerin birinci faktörde yığıldığı görülmüştür. Faktör analizi sonucunda 35 maddelik anketin toplam varyansı %58.111 oranında açıklandığı görülmüştür (Ek-2 ve Ek-5). Araştırmalarda açıklanabilen varyansın %50'nin altında olmaması hedeflenmektedir. En az %50 varyans istenen bir durumdur (Akbulut, 2010: 103).

Tanımlayıcı istatistik analizi sonucu ölçekteki maddelerde kayıp veri olmadığı ve tüm maddelerde beşli likert seçeneğine uygun tercihlerin yapıldığı görülmüştür (Ek- 3).

Faktör analizi sonucuna göre KMO= .939 ve güvenirlik katsayısı SPSS 17.0 paket programı kullanılarak güvenirlik test edilmiş ve Cronbach's Alpha (R) = .893 olarak bulunmuştur (Ek-4)

Cronbach's Alpha =.893 olduğundan güvenilir bir ankettir. Çünkü Güvenirlik katsayısı 1'e yaklaştıkça ölçme aracının hata miktarı azalır ve güvenirliği artar (Karasar, 1994: 148).

Geliştirilen ölçme aracının geçerliliği için uzman görüşlerine başvurulmuştur. Bir ölçeğin geçerliliği, onun istenilen özelliği ölçme ve bu işi diğer özelliklerinin etkilerine kapalı kalarak yani onların etkilerini ölçümlere yansıtmadan yapma derecesidir (Tavşancıl, 2002).

Bu araştırmada kullanılan anket 35 maddeden oluşan hem geçerli hem de güvenilir bir veri toplama aracıdır.

Ön uygulama ile elde edilen verilere dayalı yapılan güvenilirlik analizleri sonunda ankete son hali verilmiş ve geliştirilen anket, tabakalı oran örnekleme yöntemi ile seçilen 323 öğrenciye uygulanmıştır.

#### **4.3.2. Verilerin Toplanması**

Bu araştırmada öğretmen adaylarının, öğretmenlik uygulaması açısından fakülte ve uygulama okulundaki işleyişin yeterliliğine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla 5'li likert tipi anket kullanılmıştır.

Veri toplama aracı, araştırma kapsamındaki Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. ve 4. sınıf öğrencilerinden 185 ve Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi 3. ve 4. sınıfı öğrencilerinden 138 olmak üzere toplam 323 öğretmen adayından Şubat 2011'de veri toplanmıştır. Anketler öğretmen adaylarına araştırmacı tarafından ulaştırılmış, onlara araştırma hakkında bilgi verilmiş ve veri toplama aracının nasıl doldurulacağı ile ilgili açıklamalar yapılmıştır. Öğretmen adaylarına anketleri doldurmaları için 20 dakika süre verilmiştir. Yanıtlanan veri toplama araçları yine araştırmacı tarafından toplanarak tasnif edilerek SPSS programına aktarılmıştır.

#### **4.3.3. Verilerin Analizi**

Öğretmen adaylarının, öğretmenlik uygulaması açısından fakülte ve uygulama okulundaki işleyişin yeterliliğine ilişkin görüşlerinin analizinde frekans ve yüzde dağılımı, aritmetik ortalama ( $\bar{X}$ ), standart sapma (S) değerleri belirlenmiştir.

Öğretmen adaylarının, cinsiyetlerine, öğrenim dillerine, üniversitelere ve sınıflarına göre, öğretmenlik uygulaması açısından fakülte ve uygulama okulundaki işleyişin yeterliliğine ilişkin görüşlerinin karşılaştırılmasında Independent t-testi kullanılmıştır.

## **BÖLÜM-5**

### **BULGULAR VE YORUM**

Bu bölümde; Kosova eğitim politikası, öğretmenlik uygulamasına ilişkin öğrenci görüşlerine dayalı üniversite, toplamda öğrenim dili, Prizren Eğitim Fakültesi öğrencilerine ilişkin öğrenim dili, toplamda sınıf düzeyi, Prizren Eğitim Fakültesi ve Necatibey Eğitim Fakültesi'ne göre sınıf düzeyi, cinsiyet alt problemlerine ilişkin bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

#### **5.1. Kosova Eğitim Politikasına İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Bağımsızlık sürecindeki Kosova'da tarihinin çoğunu savaşlarla geçirmiş bir milletin eğitim gibi üst düzey bir alanda yeni yeni bir şeyler yapmaya başladığı görülmektedir. Kosova'da eğitim söz konusu olunca, savaş sonrası dönemde bir takım gelişmeler yaşanmasına rağmen, hâlâ kaliteli ve çağdaş eğitime uygun bir düzeyde değildir. Dünya arenasında hemen hiç savaş yaşamamış ya da savaştan çıkalı yüzyıllar geçmiş olmasına rağmen, birçok ülke eğitim sistemlerini düzgün bir şekilde oturtamamıştır. Kosova bunu aşmak için özellikle Türk üniversitelerine birçok öğrenci göndermektedir. Olumlu gelişmelerden biri ise Türkiye'den akademik çalışma yapmak, akademik destek vermek ve öğrenim görmek için bir çok insanın Kosova'ya gittikleri görülmektedir. Kosova'da eğitimin kalitesinin yükseltilmesi ve insan potansiyelinin geliştirilebilmesi için başta Türkiye Cumhuriyeti olmak üzere bir çok ülkenin büyük yardımları, yatırımları ve projelerini görmek mümkündür.

Kosova Cumhuriyeti, birçok toplumun bir arada yaşadığı ve çok dilli eğitimin gerçekleştirildiği bir ülke konumundadır. Bu topluluklar uzun zamandan bu yana beraber yaşamışlar ve yaşadıkları dönemler içerisinde bazı dönemler dışında kendi ana dillerinde eğitim alma haklarını sürdürmüşlerdir. Kosova'da 1990 yılı ile başlayan bağımsızlık hareketleri bir anlamda eğitim politikasını ve öğretmen yetiştirme anlayışını oluşturmuştur. Bu anlayışa dayalı olarak 06 Haziran 1997 tarihinde, Priştine Üniversitesi

Senatosunda, Öğretmenlik Fakültesinin kurulması kararı alınmıştır. Bu projeye göre, fakültenin amacı öğretmenleri, teorik ve pratik olarak kaliteli bir şekilde yetiştirmek, plan ve programda öngörülen dersleri ve diğer öğretim etkinliklerini başarılı bir şekilde gerçekleştirmelerini desteklemektir.

Kosova'da yeni yapılan düzenlemelerle, okul öncesi eğitimden itibaren ilköğretim zorunludur. ilköğretim 5 öğretim yılı ve alt orta eğitim 4 öğretim yılı olmak üzere 9 yıldır. Bunun ilk 5 yılı sınıf öğretmenleri tarafından yürütülmektedir. Üst orta eğitim en az 3 ya da 4 öğretim yılı ve yükseköğretim, 3, 4, 5, 6 öğretim yılı lisans eğitimi, 2-3 yıl mastır eğitimi ve 3-4 yıl bilim ve sanatta doktora eğitimini kapsadığı görülmektedir.

Sınıf öğretmenleri Eğitim Fakülteleri ve Yüksek Pedagoji Okullarında yetişmektedir. Sınıf öğretmenliği bölümü ülke kapsamında birçok dilde hizmet vermektedir. Bunun yanı sıra her dilde öğrenim gören ve öğreten sınıf öğretmenleri yetiştirilmektedir. Arnavutça, Boşnakça ve Türkçe dillerinde eğitim veren sınıf öğretmenleri en yaygın eğitim görevlileridir.

Eğitim, bir ülkenin gelişmişliğini gösteren en değerli olgudur. Geçmişten günümüze dünyada kendini kanıtlamış birçok ulusun eğitimi ile ön plana çıktığı görülmüştür ve uluslararası alanda kendini göstermek isteyen ülkelerin de yollarını eğitimden geçirmekten başka şansları olmadığının bilincinde oldukları görülmektedir. Bağımsızlığını yeni kazanmış ve nüfusu gün geçtikçe artan genç bir ülkenin eğitime de yeni katkılar yapmaya başladığı izlenmektedir.

Kosova'ya NATO 1999 yılında müdahale etmiş, bu müdahaleden sonra yeni eğitim sistemi ve yeni eğitim yönetimi gelişmeye başlamıştır. Bağımsızlığının ardından yeni dünya düzeni içerisinde bilimsel ve eğitsel alanlarda da yer edinmek isteyen Kosova, maddi kaynakların azlığı, yetişmiş öğretmen azlığı gibi sebeplerden dolayı eğitimle ilgili sorunlar yaşamıştır. Ancak, bu tür zorluklara rağmen gelişen dünya şartlarına ayak uydurmak için birçok çalışma yapılmıştır. Kosova Eğitim Bilim ve Teknoloji Bakanlığı 2002 yılında yeni bir eğitim sistemi kurmuştur. Kosova eğitiminin amaç ve

hedefleri, Kosova toplumuna çatışma sonrası demokratik, ekonomik, dünyaya açılma gibi yeni fırsatlar dikkate alınarak oluşturulduğu görülmektedir.

Kosova'nın eğitim sistemi, savaş sonrası dönemde Kosova Geçici Yönetim Misyonu (UNMIK)'nin varlığını ve bunun yanında Arnavut, Boşnak, Türk ve ayrıca yıllarca himayesinde yaşadığı Sırp eğitim sistemlerini de içine almaktadır. 1999'dan sonra Kosova Eğitim Sistemi yeni yapı ve program çalışmalarına başlanmış, 2002 yılında yeni program kabul edilmiş, yükseköğretimde Bologna sistemi kabul edilmiştir. Bu reform, özellikle üniversite eğitiminde programı daha modern hale getirmiştir. Özellikle, Avrupa Birliği'nin ülkeye sahip çıkmasından sonra eğitim, kültür ve sosyal alanlarda etkileri açıkça gözlenmektedir.

## **5.2. Üniversite Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar**

Öğrencilerin görüşleri arasında öğrenim gördükleri üniversitelere göre farklılığa ilişkin veriler tablo-7'deki gibidir. Bu çalışmada bulgular yorumlanırken yalnızca anlamlı farklılık bulunan maddeler ele alınmıştır.

**Tablo 7. Üniversitelere Göre Öğrencilerin Görüşlerine İlişkin t-test Analizi Sonuçlar**

Görüş	$\bar{X}$		Ss.		Toplam		t	p
	Priştine N=137	Balıkesir N=186	Priştine N=137	Balıkesir N=186	$\bar{X}$	Ss.		
1-Fakültede aldığım eğitim öğretmenlik yapabilmem için gerekli mesleki yeterliliği kazandırmaktadır	4.14	3.75	.86	.89	3.91	.90	3.96	.00*
2-Fakültede aldığım teorik bilgiler, öğretmenlik mesleği açısından kendimi yeterli hissetmemi sağlamaktadır	4.21	3.47	.71	.83	3.79	.86	8.33	.00*
3-Öğretmenlik uygulaması dersi, öğretmenlik mesleği için gerekli deneyimi kazandırmaktadır	4.50	3.67	.59	.89	4.02	.87	9.41	.00*
4-Öğretmenlik uygulaması dersi, mesleki teorik bilgilerimin uygulamaya dönüşmesine katkı sağlamaktadır	4.52	3.76	.58	.86	4.08	.84	8.89	.00*
5-Uygulama okulları, öğretmen adaylarına öğrencilerle iletişim kurma konusunda tecrübe kazandırmaktadır	4.49	4.17	.61	.84	4.30	.77	9.79	.00*
6-Öğrenim görmekte olduğum fakülte, öğretmenlik mesleği için gerekli olan genel kültür kazandırmaktadır	4.08	3.62	.86	.89	3.81	.91	4.58	.00*
7-Uygulama okulu, öğretmenlikte alan bilgisinin yanında, öğretmenlik meslek bilgisinin derslerinin de önemli olduğunu görme fırsatı vermektedir	4.16	4.06	.73	.75	4.11	.74	1.17	.24
8-Uygulama okulu, genel kültürün de öğretmenlik mesleği açısından gerekli olduğunu görmemi sağladı	4.47	4.00	.64	.85	4.20	.80	5.39	.00*
9-Uygulama okulu, öğretmenlik yeterliliğine ilişkin özgüvenimin artmasında önemli derecede etkili olmuştur	4.48	3.95	.65	.83	4.18	.80	6.21	.00*



Tablo-7'nin devamı

Görüş	$\bar{X}$		Ss.		Toplam		t	p
	Priştine N=137	Balıkesir N=186	Priştine N=137	Balıkesir N=186	$\bar{X}$	Ss.		
10-Uygulama okulu, öğretmen adayı olarak benimle öğrenciler arasında iletişim kurmama ortam hazırlamaktadır	4.45	4.18	.62	.70	4.29	.68	3.55	.00*
11-Öğretmenlik uygulaması, teori ile pratiği birleştirmeme olarak sağlamaktadır	4.48	3.89	.66	.79	4.14	.80	7.11	.00*
12-Öğretmenlik uygulaması dersi bu haliyle deneyim kazanmamda yeterlidir	4.12	3.03	.80	1.06	3.49	1.10	9.98	.00*
13-Öğrenim gördüğüm fakülte, bireysel öğrenme, gelişme ve öğrenciler arası farklılıklar gibi çağdaş değerler konusunda bilgi sahibi olmamı sağlamaktadır	4.05	3.68	.75	.81	3.83	.80	4.15	.00*
14-Öğretmenlik uygulaması dersi, hem öğretmen adayının hem de uygulama öğretmeninin bilgi alışverişinde bulunmalarını sağlamaktadır	4.30	3.86	.68	.74	4.04	.75	5.52	.00*
15-Uygulama okulu, öğretmen adaylarının çalışmalarını Eğitim Fakültesi ile koordineli olarak yürütmektedir	4.18	3.52	.94	.91	3.80	.98	6.32	.00*
16-Öğretmenlik uygulaması süreci, öğretmen adaylarına teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştüğünü görme fırsatı <b>vermemektedir.</b>	1.89	2.19	1.03	.99	2.06	1.01	-2.60	.01*
17-Öğretmenlik uygulaması dersi, öğretmenlik mesleğini sistemli olarak tanıma fırsatı vermektedir	4.32	3.70	.69	.83	3.96	.83	7.11	.00*
18-Öğretmenlik uygulamasında uygulama öğretmeni, öğretmen adayına ihtiyacı olan konularda yeterince yardımcı olmaktadır	4.16	3.42	.81	.88	3.73	.92	7.65	.00*

Tablo-7'nin devamı

Görüş	$\bar{X}$		Ss.		Toplam		t	p
	Priştine N=137	Balıkesir N=186	Priştine N=137	Balıkesir N=186	$\bar{X}$	Ss.		
19-Uygulama okulu, eğitim-öğretime ilişkin eksiklerimi görmem konusunda yardımcı olmaktadır.	4.31	3.81	.75	.80	4.02	.81	5.70	.00*
20-Eğitim Fakültesi, öğretmen adaylarını, öğrenci merkezli eğitim etkinliklerini etkili şekilde uygulayabilecek düzeyde hazırlamaktadır	4.30	3.75	.58	.87	3.98	.81	6.43	.00*
21-Öğretmen adayı olarak öğretmenlik uygulaması sürecini verimli olarak kullandığıma inanıyorum	4.45	3.74	.80	.83	4.04	.89	7.61	.00*
22-Öğretmenlik uygulaması süreci, öğretmen adaylarına teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştüğünü görme fırsatı vermektedir	4.43	3.81	.62	.74	4.08	.76	7.87	.00*
23-Eğitim Fakültesi, öğretmenlik uygulaması süresince okulda yapacağımız etkinlikleri içeren bir çalışma programı sağlamaktadır	4.11	3.72	.84	.80	3.89	.84	4.20	.00*
24-Eğitim Fakültesi, öğretmen adaylarının uygulama okulu kurallarına uymaları için gerekli bilgilendirmeleri zamanında yapmaktadır	4.18	3.74	.79	.86	3.93	.86	4.77	.00*
25-Çalışmalarımız, programda belirtilen zamanlarda ilgili fakültedeki danışman öğretim üyesi tarafından düzenli olarak değerlendirilmektedir	3.87	3.89	.86	.80	3.88	.83	-1.17	.86
26-Öğretmenlik uygulaması dersi, hem öğretmen adayının hem de uygulama öğretmeninin bilgi alışverişinde bulunmalarına (imkân) sağlamamaktadır	1.83	2.14	.91	.99	2.01	.97	-2.82	.00*
27-Öğretmenlik uygulaması süresince danışman öğretim üyesi bize her zaman rehberlik etmektedir	4.00	3.82	.97	.92	3.89	.94	1.66	.09

Tablo-7'nin devamı

Görüş	$\bar{X}$		Ss.		Toplam		t	p
	Priştine N=137	Balıkesir N=186	Priştine N=137	Balıkesir N=186	$\bar{X}$	Ss.		
28-Eğitim Fakültesinde öğretmen adayının gideceği uygulama okulunun hangi kriterlere göre belirlendiği herkes tarafından önceden bilinmektedir	4.00	2.87	.93	1.16	3.35	1.21	9.37	.00*
29-Öğretmen adayı olarak öğretmenlik uygulaması sürecini verimli olarak kullandığıma <b>inanmıyorum</b>	1.88	2.26	1.09	1.07	2.10	1.09	-3.16	.00*
30-Uygulama okulu öğretmen-öğrenci, öğretmen-öğretmen ve öğrenci-öğrenci arasındaki ilişkileri yakından izleme fırsatı sağlamaktadır	4.00	3.96	.68	.89	4.12	.83	4.00	.00*
31-Eğitim Fakültesinde edindiğim teorik bilgilerle okuldaki uygulamalar birbiriyle örtüşmektedir	4.24	3.41	.84	.92	3.77	.98	8.23	.00*
32-Öğretmenlik uygulaması işlemleri öğrencilere fakülte tarafından uygulama öncesinde bildirilmektedir	4.10	3.68	.88	.91	3.86	.92	4.18	.00*
33-Öğretmenlik uygulaması, öğretmen adayının olumlu mesleki tutumlar geliştirmesinde çok önemli bir aşamadır	4.38	4.00	.71	.83	4.16	.80	4.37	.00*
34-Uygulama okulu, eğitim-öğretime ilişkin eksiklerimi görmem konusunda yardımcı <b>olmamaktadır</b>	1.67	1.97	.83	.84	1.84	.85	-3.11	.00*
35-Öğretmenlik uygulaması ile elde edilen mesleki deneyimin, öğretmenlik için çok önemli bir ölçüt olduğunu düşünüyorum	4.55	4.09	.60	.85	4.29	.78	5.37	.00*
Toplam	4.00	3.56	.30	.38	3.75	.41	11.22	.00*

t>1.65 sd=2/321 p<.05

Tablo-7 incelendiğinde toplam öğrenci görüşlerine göre her iki üniversitedeki öğretmenlik uygulamasına ilişkin öğrencilerin oldukça olumlu görüş belirttikleri görülmektedir. Ancak öğrencilerin görüşleri arasında üniversite değişkenine göre 7, 25 ve 27. maddeler dışında tüm maddelerde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Öğrencilerin görüşlerinin genel ortalaması ( $\bar{x}$  =3.75) “katılıyorum” düzeyindedir. Gerek Priştine ( $\bar{x}$  =4.00) ve gerekse Balıkesir Üniversitesi öğrencilerinin ( $\bar{x}$  =3.56) görüşlerinin olumlu olduğu belirlenmiştir. Bununla beraber Priştine Üniversitesi öğrencileri ile Balıkesir Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin görüşleri arasında istatistiksel açıdan ( $t$  = 11.22;  $p < .05$ ) farklılık vardır. Farklılık ise Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri lehinedir.

**Tablo 7’deki 1. maddeye** göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, fakültede aldıkları eğitimin kendilerini öğretmenlik mesleğine yeterince ( $\bar{x}$  =4.14) hazırladığı görüşünü benimsemektedirler. Balıkesir Üniversitesi NEF öğrencileri de fakültede aldıkları eğitimin kendilerini öğretmenlik mesleğine yeterli düzeyde ( $\bar{x}$  =3.75) hazırladığını düşünmektedirler. Ancak öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t$  = 3.96) bulunmaktadır. Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, NEF öğrencilerine göre alınan eğitimin, öğretmenlik mesleğine hazırlamadaki yeterlik düzeyini daha yüksek olarak değerlendirmektedirler. Bu farklılığın Prizren Eğitim Fakültesi programında metodoloji derslerinin ve aynı zamanda öğretmenlik uygulaması süresinin uzun olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

**Tablo 7’deki 2. maddeye** göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, fakültelerinde aldıkları teorik bilgilerin kendilerini öğretmenlik mesleği açısından yeterli düzeyde ( $\bar{x}$  =4.21) hissetmelerini sağladığını düşünmektedirler. Balıkesir Üniversitesi NEF öğrencileri de fakültede aldıkları teorik bilgilerin öğretmenlik mesleği için yeterli düzeyde ( $\bar{x}$  =3.47) olduğunu düşünmektedir. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t$  = 8.33) bulunmaktadır. Ancak Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, NEF öğrencilerine göre fakültede alınan teorik bilgilerin öğretmenlik mesleği için yeterlik düzeyini daha yüksek olarak değerlendirmektedirler.

**Tablo 7'deki 3. maddeye** göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmenlik mesleği için gerekli olan tecrübeyi yeterince ( $\bar{x} = 4.50$ ) kazandırdığına inanmaktadırlar. Balıkesir Üniversitesi NEF öğrencileri de öğretmenlik uygulaması dersinin ilerde öğretmenlik mesleği için gereken deneyimi ( $\bar{x} = 3.67$ ) kazandırdığını düşünmektedirler. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t = 8.33$ ) bulunmaktadır. Fakat Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, NEF öğrencilerine göre öğretmenlik uygulaması dersinin kazandırdığı deneyimin yeterlik düzeyini daha yüksek görmektedirler. Bu farkın sebebi öğretmenlik uygulaması süresinin NEF'e göre Prizren Eğitim Fakültesinde daha uzun (22 hafta-8 dönem) olmasıdır.

**Tablo 7'deki 4. maddeye** göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, öğretmenlik uygulaması dersinin, mesleki teorik bilgilerinin uygulamaya dönüşmesine yeterince ( $\bar{x} = 4.52$ ) katkı sağladığını düşünmektedirler. Balıkesir Üniversitesi NEF öğrencileri de öğretmenlik uygulaması dersinin, mesleki teorik bilgilerin uygulamaya dönüşmesine Prizren Eğitim Fakültesi öğrencilerine göre daha düşük düzeyde ( $\bar{x} = 3.76$ ) katkı sağladığını düşünmektedirler. Ancak öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t = 8.89$ ) bulunmaktadır. Bu fark Prizren Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik uygulaması süresince her gün ders işleyerek, konu anlatarak, aldıkları teorik bilgileri uygulamaya dönüştürme fırsatını daha çok elde etmiş olmalarına bağlanabilir.

**Tablo 7'deki 5. maddeye** göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, öğretmenlik uygulaması için gittikleri uygulama okullarının öğrencilerle iletişim kurmaları konusunda yeterince ( $\bar{x} = 4.49$ ) tecrübe kazandırdığına inanmaktadırlar. Balıkesir Üniversitesi NEF öğrencileri de uygulama okullarının öğrencilerle iletişim kurmaları konusunda yeterli düzeyde ( $\bar{x} = 4.17$ ) deneyim kazandırdığı düşüncesinde birleşmektedirler. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t = 9.79$ ) bulunmaktadır. Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, NEF öğrencilerine göre uygulama okullarının öğrencilerle iletişim kurmaları konusunda tecrübe kazandırma düzeylerini daha yüksek olarak değerlendirmektedirler. Bu farklılığın sebebi

Prizren Eğitim Fakültesi öğrencilerinin uygulama okullarındaki öğretmenlik uygulaması süresince öğrencilerle ve uygulama öğretmenleriyle daha çok zaman geçirmiş olmalarına bağlanabilir.

**Tablo 7'deki 6. maddeye göre** Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, öğrenim gördükleri fakültenin kendilerine öğretmenlik mesleği için gerekli olan genel kültürü kazandırdığına yeterli düzeyde ( $\bar{x} = 4.08$ ) katılmaktadırlar. Balıkesir Üniversitesi NEF öğrencileri de fakültenin kendilerine genel kültür kazandırdığı düşüncesine yeterli düzeyde ( $\bar{x} = 3.62$ ) katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t = 4.58$ ) olduğu görülmektedir. Hem Priştine Üniversitesi hem de Balıkesir Üniversitesinde okuyan öğretmen adayları "Katılıyorum" düşüncesinde birleşmektedirler. Lakin Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, NEF öğrencilerine göre öğrenim gördükleri fakültenin kendilerine öğretmenlik mesleği için gerekli olan genel kültürü kazandırdığına daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 7'deki 8. maddeye göre** Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, genel kültürün de öğretmenlik mesleği açısından yeterince ( $\bar{x} = 4.47$ ) gerekli olduğu düşüncesine katılmaktadırlar. Balıkesir Üniversitesi NEF öğrencileri genel kültürün öğretmenlik mesleği açısından yeterli düzeyde ( $\bar{x} = 4.00$ ) gerekli olduğu düşüncesine katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=5.39$ ) bulunmaktadır. Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, NEF öğrencilerine göre genel kültürün öğretmenlik mesleği için gereklilik düzeyini daha yüksek olarak değerlendirmektedirler.

**Tablo 7'deki 9. maddeye göre** Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, uygulama okulunun, öğretmenlik yeterliliğine ilişkin özgüvenlerinin artmasında önemli derecede ( $\bar{x} = 4.48$ ) etkili olduğunu düşünmektedirler. Balıkesir Üniversitesi NEF öğrencileri de uygulama okullarının, öğretmenlik yeterliliğine ilişkin özgüvenlerinin gelişmesinde önemli bir rol oynadığını ( $\bar{x} = 3.95$ ) düşünmektedirler. Ancak öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=6.21$ ) olduğu görülmektedir. Fakat Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, NEF öğrencilerine göre uygulama

okullarının, öğretmenlik yeterliliğine ilişkin özgüvenlerini artırdığına daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar. Bu farka sebep olarak Prizren Eğitim Fakültesi öğrencilerinin uygulama okullarındaki öğretmenlik uygulaması süresince daha aktif olmaları ve her gün derslerinde konu anlatmalarının kendilerinde özgüven artışı sağladığı düşünülmektedir.

**Tablo 7'deki** 10. maddeye göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, uygulama okullarının öğrencilerle aralarında iletişim kurmalarına yeterince ( $\bar{x}=4.45$ ) ortam hazırladığına inanmaktadırlar. Balıkesir Üniversitesi NEF öğrencileri de uygulama okullarının, öğrencilerle aralarında iletişim kurmalarına yeterli düzeyde ( $\bar{x}=4.18$ ) ortam hazırladığını düşünmektedirler. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=3.55$ ) bulunmaktadır. Sadece Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, NEF öğrencilerine göre uygulama okullarının, öğrencilerle aralarında iletişim kurmalarına ortam hazırladığına daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar. Bu farkın sebebi, NEF öğrencilerinin öğretmenlik uygulaması için uygulama okullarına haftada bir gitmeleri karşısında, Prizren Eğitim Fakültesi öğrencilerinin uygulama okullarına öğretmenlik uygulaması için her gün gitmeleri öğrencilerle aralarındaki iletişimi geliştirdiği düşünülmektedir.

**Tablo 7'deki** 11. maddeye göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, öğretmenlik uygulamasının, teori ile pratiği birleştirmelerine yeterince ( $\bar{x}=4.48$ ) olanak sağladığını düşünmektedirler. Balıkesir Üniversitesi NEF öğrencileri de öğretmenlik uygulamasının, teori ile pratiği birleştirmelerine yeterli düzeyde ( $\bar{x}=3.89$ ) olanak sağladığı düşüncesine katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=7.11$ ) bulunmaktadır. Buna karşılık Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, NEF öğrencilerine göre öğretmenlik uygulamasının, teori ile pratiği birleştirmelerine olanak sağladığı düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar. Bu farkın sebebi Prizren Eğitim Fakültesi öğrencilerinin dönem boyunca fakültede aldıkları teorik bilgileri, her gün (dönemden döneme öğretmenlik uygulaması süresi değişir) uygulama okulunda pratiğe dönüştürmelerinin kendilerine büyük bir avantaj sağlamasına, NEF öğrencilerinin ise haftada bir uygulama okuluna gitmelerinden dolayı

fakültede aldıkları teorik bilgileri pratiğe dönüştürmeye yeterince zaman bulamamalarına bağlanmaktadır.

**Tablo 7'deki** 12. maddeye göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, öğretmenlik uygulaması dersinin bu haliyle yeterli düzeyde ( $\bar{x}=4.12$ ) deneyim kazandırdığına inanmaktadırlar. Balıkesir Üniversitesi NEF öğrencileri de öğretmenlik uygulamasının, bu haliyle düşük bir düzeyde ( $\bar{x}=3.03$ ) deneyim kazandırdığını düşünmektedirler. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=9.98$ ) olduğu görülmektedir. Yalnızca Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, NEF öğrencilerine göre öğretmenlik uygulamasının, tecrübe kazandırdığı düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar. Bu farkın sebebi Prizren Eğitim Fakültesi öğrencilerinin hafta boyunca her gün 4-5 derste konu anlatmaları, NEF öğrencilerinin ise haftada bir gün belli derslerde konu anlatmalarının deneyim kazanmalarına etki ettiği düşünülmektedir.

**Tablo 7'deki** 13. maddeye göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, öğrenim gördükleri fakültenin, bireysel öğrenme, gelişme ve öğrenciler arası farklılıklar gibi çağdaş değerler konusunda bilgi sahibi olmalarına yeterli düzeyde ( $\bar{x}=4.05$ ) katkı sağladığını düşünmektedirler. Balıkesir Üniversitesi NEF öğrencileri de bireysel öğrenme, gelişme ve öğrenciler arası farklılıklar gibi çağdaş değerler konusunda bilgi sahibi olmalarına öğrenim gördükleri fakültenin yeterli düzeyde ( $\bar{x}=3.68$ ) katkı sağladığını düşünmektedirler. Ancak öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=4.15$ ) bulunmaktadır. Bu görüşe hem Priştine Üniversitesi hem de Balıkesir Üniversitesinde okuyan öğretmen adayları “Katılıyorum” düşüncesinde birleşmektedirler. Bununla birlikte Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, NEF öğrencilerine göre öğrenim gördükleri fakültenin, bireysel öğrenme, gelişme ve öğrenciler arası farklılıklar gibi çağdaş değerler konusunda bilgi sahibi olmalarına daha yüksek düzeyde katkı sağladığını düşünmektedirler.

**Tablo 7'deki** 14. maddeye göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, öğretmenlik uygulaması dersinin, uygulama öğretmeni ile bilgi



alışverişinde bulunmalarını yeterince ( $\bar{x} = 4.30$ ) sağladığını düşünmektedirler. Balıkesir Üniversitesi NEF öğrencileri ise öğretmenlik uygulaması dersinin, uygulama öğretmeni ile bilgi alışverişinde bulunmalarına yeterli düzeyde ( $\bar{x} = 3.86$ ) olanak sağladığı konusunda hemfikirdirler. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=5.52$ ) bulunmaktadır. Buna karşılık Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, NEF öğrencilerine göre öğretmenlik uygulamasının, uygulama öğretmeni ile bilgi alışverişinde bulunmalarına olanak sağladığı düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 7'deki 15. maddeye göre** Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, uygulama okulunun, öğretmen adaylarının çalışmalarını eğitim fakültesi ile koordineli olarak yürüttüğü düşüncesine yeterli düzeyde ( $\bar{x} = 4.18$ ) katılmaktadırlar. Balıkesir Üniversitesi NEF öğrencileri de uygulama okulunun, eğitim fakültesi ile koordineli olarak çalışmaları yürüttüğü düşüncesine yeterli düzeyde ( $\bar{x} = 3.52$ ) katılmaktadır. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=6.32$ ) olduğu görülmektedir. Bu görüşe hem Priştine Üniversitesi hem de Balıkesir Üniversitesinde okuyan öğretmen adayları “Katılıyorum” düşüncesinde birleşmektedirler. Sadece Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, NEF öğrencilerine göre uygulama okulunun, eğitim fakültesi ile çalışmaları koordineli olarak yürüttüğü düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 7'deki 16. maddeye göre** Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, öğretmenlik uygulaması sürecinin, kendilerine teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştüğünü görme fırsatı vermediği görüşüne ( $\bar{x} = 1.89$ ) katılmadıklarını öne sürmüşlerdir. Balıkesir Üniversitesi NEF öğrencileri de öğretmenlik uygulaması sürecinin, teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştüğünü görmelerine fırsat vermediği düşüncesine ( $\bar{x} = 2.19$ ) katılmadıklarını öne sürmüşlerdir. Ancak öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-2.60$ ) bulunmaktadır. Bu görüşe hem Priştine Üniversitesi hem de Balıkesir Üniversitesinde okuyan öğretmen adayları “Katılmıyorum” düşüncesinde birleşmektedirler. Buna karşılık Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, NEF öğrencilerine göre öğretmenlik uygulaması sürecinin,

kendilerine teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştüğünü görme fırsatı vermediği görüşüne daha yüksek düzeyde katılmadıklarını belirtmektedirler.

**Tablo 7'deki** 17. maddeye göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, öğretmenlik uygulaması dersinin, öğretmenlik mesleğini sistemli olarak tanıma fırsatı verdiği düşüncesine yeterince ( $\bar{x}$  =4.32) katıldıklarını ifade etmektedirler. Balıkesir Üniversitesi NEF öğrencileri de öğretmenlik uygulaması dersinin, öğretmenlik mesleğini sistemli olarak tanıma fırsatı verdiğini düşüncesine yeterli düzeyde ( $\bar{x}$  =3.70) katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=7.11$ ) bulunmaktadır. Ancak Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, NEF öğrencilerine göre öğretmenlik uygulaması dersinin, öğretmenlik mesleğini sistemli olarak tanıma fırsatı verdiği düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 7'deki** 18. maddeye göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, öğretmenlik uygulaması sırasında uygulama öğretmenlerinin, kendilerine ihtiyaçları olan konularda yeterli düzeyde ( $\bar{x}$  =4.16) yardımcı olduklarını düşünmektedirler. Balıkesir Üniversitesi NEF öğrencileri de Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri gibi uygulama öğretmenlerinin, uygulama süresince kendilerine ihtiyaçları olan konularda yeterli düzeyde ( $\bar{x}$  =3.42) yardımcı olduklarını düşünmektedirler. Bununla birlikte öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=7.65$ ) olduğu görülmektedir. Bu görüşe hem Priştine Üniversitesi hem de Balıkesir Üniversitesinde okuyan öğretmen adayları “Katılıyorum” düşüncesinde birleşmektedirler. Bu görüşlere dayanarak, öğretmenlik uygulaması sürecinde, uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına yeterince yardımcı olduklarını ve destek verdiklerini söyleyebiliriz

**Tablo 7'deki** 19. maddeye göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, uygulama okulunun, eğitim-öğretime ilişkin eksiklerini görmeleri konusunda yeterince ( $\bar{x}$  =4.31) yardımcı olduğunu düşünmektedirler. Balıkesir Üniversitesi NEF öğrencileri de uygulama okullarının, eğitim-öğretime ilişkin eksiklerini görmeleri konusunda yeterli düzeyde ( $\bar{x}$  =3.81) yardım ettiği düşüncesine katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında

anlamli farklilik ( $t=5.70$ ) bulunmaktadır. Ancak Prizren Eğitim Fakóltesi öğrencileri, NEF öğrencilerine göre uygulama okullarının, eğitim-öğretime ilişkin eksiklerini görmeleri konusunda yardım ettiği düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 7'deki 20.** maddeye göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakóltesi öğrencileri, fakólterinin, kendilerini öğrenci merkezli eğitim etkinliklerini etkili şekilde uygulayabilecek düzeyde ( $\bar{x}=4.30$ ) hazırladığı düşüncesine tamamen katılmaktadırlar. Balıkesir Üniversitesi NEF öğrencileri de eğitim gördükleri fakólterinin öğrenci merkezli eğitim etkinliklerini etkili şekilde uygulayabilecek düzeyde ( $\bar{x}=3.75$ ) kendilerini hazırladığı düşüncesine katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklilik ( $t=6.43$ ) bulunmaktadır. Buna karşılık Prizren Eğitim Fakóltesi öğrencileri NEF öğrencilerine göre fakólterinin, kendilerini öğrenci merkezli eğitim etkinliklerini etkili şekilde uygulayabilecek düzeyde hazırladığı düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 7'deki 21.** maddeye göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakóltesi öğrencileri, öğretmenlik uygulaması sürecini verimli olarak kullandıklarına yeterince ( $\bar{x}=4.45$ ) inanmaktadırlar. Balıkesir Üniversitesi NEF öğrencileri de öğretmenlik uygulaması sürecini verimli olarak kullandıklarına yeterli düzeyde ( $\bar{x}=3.74$ ) katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklilik ( $t=7.61$ ) olduğu görölmektedir. Prizren Eğitim Fakóltesi öğrencileri, NEF öğrencilerine göre öğretmenlik uygulaması sürecini verimli olarak kullandıkları düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar. Aradaki farkın sebebi de Prizren Eğitim Fakóltesindeki öğretmenlik uygulaması süresinin daha uzun olması ve öğrencilerin derslerin çoğunda aktif olmaları, ders işlemler yoluyla uygulama verimini artırması şeklinde açıklanabilir.

**Tablo 7'deki 22.** maddeye göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakóltesi öğrencileri, öğretmenlik uygulaması sürecinin, kendilerine teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştüğünü görme fırsatı verdiği düşüncesine yeterince ( $\bar{x}=4.43$ ) katılmaktadırlar. Balıkesir Üniversitesi NEF öğrencileri de öğretmenlik uygulaması sürecinde, teorik bilgilerin nasıl uygulamaya

dönüştüğünü görme fırsatı yakaladıklarına yeterli düzeyde ( $\bar{x}=3.81$ ) katılmaktadırlar. Ancak öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=7.87$ ) bulunmaktadır. Buna karşılık Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, NEF öğrencilerine göre öğretmenlik uygulaması sürecinin, kendilerine teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştüğünü görme fırsatı verdiği düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 7'deki 23. maddeye göre** Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, fakültelerinin öğretmenlik uygulaması süresince uygulama okullarında yapacakları etkinlikleri içeren bir çalışma programı sağladığına yeterli düzeyde ( $\bar{x}=4.11$ ) katılmaktadırlar. Balıkesir Üniversitesi NEF öğrencileri de Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri gibi fakültelerinin uygulama okullarında yapacakları etkinlikleri içeren bir çalışma programı sağladığına aynı düzeyde ( $\bar{x}=3.72$ ) katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=4.20$ ) bulunmaktadır. Bu görüşe hem Priştine Üniversitesi hem de Balıkesir (Üniversitesinde) okuyan öğretmen adayları “Katılıyorum” düşüncesinde birleşmektedirler. Ancak Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, NEF öğrencilerine göre fakültelerinin öğretmenlik uygulaması süresince uygulama okullarında yapacakları etkinlikleri içeren bir çalışma programı sağladığına daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 7'deki 24. maddeye göre** Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, fakültenin, kendilerine uygulama okulu kurallarına uymaları için gerekli bilgilendirmeleri zamanında yaptığına yeterli düzeyde ( $\bar{x}=4.18$ ) katılmaktadırlar. Balıkesir Üniversitesi NEF öğrencileri de Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri gibi fakültenin, uygulama okulu kurallarına uymaları için bilgilendirmeleri zamanında yaptığını ( $\bar{x}=3.74$ ) düşünmektedirler. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=4.77$ ) olduğu görülmektedir. Bu görüşe hem Priştine Üniversitesi hem de Balıkesir Üniversitesinde okuyan öğretmen adayları “Katılıyorum” düşüncesinde birleşmektedirler. Yalnızca Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, NEF öğrencilerine göre fakültenin, kendilerine uygulama okulu kurallarına

uymaları için gerekli bilgilendirmeleri zamanında yaptığı düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 7'deki** 26. maddeye göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, öğretmenlik uygulaması dersinin, uygulama öğretmeniyle bilgi alışverişinde bulunmalarına imkân sağlamadığı düşüncesine ( $\bar{x}=1.83$ ) katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Balıkesir Üniversitesi NEF öğrencileri de Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri gibi öğretmenlik uygulaması dersinin, uygulama öğretmeniyle bilgi alışverişinde bulunmalarına imkân sağlamadığı düşüncesine ( $\bar{x}=2.14$ ) katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Ancak öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=2.82$ ) bulunmaktadır. Bu görüşe hem Priştine Üniversitesi hem de Balıkesir Üniversitesinde okuyan öğretmen adayları “Katılmıyorum” düşüncesinde birleşmektedirler. Fakat Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, NEF öğrencilerine göre öğretmenlik uygulaması dersinin, uygulama öğretmeniyle bilgi alışverişinde bulunmalarına imkân sağlamadığı düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmadıklarını ifade etmişlerdir.

**Tablo 7'deki** 28. maddeye göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, gidecekleri uygulama okulunun hangi kriterlere göre belirlendiğinin herkes tarafından önceden bilindiği düşüncesine yeterli düzeyde katıldıklarını ( $\bar{x}=4.00$ ) ifade etmektedirler. Balıkesir Üniversitesi NEF öğrencileri de gidecekleri uygulama okulunun hangi kriterlere göre belirlendiği düşüncesine ( $\bar{x}=2.87$ ) kısmen katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=9.37$ ) bulunmaktadır. Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, NEF öğrencilerine göre gidecekleri uygulama okulunun hangi kriterlere göre belirlendiğinin herkes tarafından önceden bilindiği düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar. Bu farkın sebebi, Prizren Eğitim Fakültesi öğrencilerinin gidecekleri uygulama okulunu kendi tercihleri doğrultusunda seçiyor olmalarıyla açıklanabilir.

**Tablo 7'deki** 29. maddeye göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, öğretmenlik uygulaması sürecini verimli olarak kullanmadıkları

düşüncesine ( $\bar{x} = 1.88$ ) katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Balıkesir Üniversitesi NEF öğrencileri de Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri gibi öğretmenlik uygulaması sürecini verimli olarak kullanmadıkları düşüncesine ( $\bar{x} = 2.26$ ) katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Ancak öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=3.16$ ) olduğu görülmektedir. Bu görüşe hem Priştine Üniversitesi hem de Balıkesir Üniversitesinde okuyan öğretmen adayları “Katılmıyorum” düşüncesinde birleşmektedirler. Buna karşılık Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, NEF öğrencilerine göre öğretmenlik uygulaması sürecini verimli olarak kullanmadıkları düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmadıklarını ifade etmektedirler.

**Tablo 7'deki** 30. maddeye göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, uygulama okulunun öğretmen-öğrenci, öğretmen-öğretmen ve öğrenci-öğrenci arasındaki ilişkileri yakından izleme fırsatı sağladığı düşüncesine yeterince ( $\bar{x} = 4.00$ ) katılmaktadırlar. Balıkesir Üniversitesi NEF öğrencileri de uygulama okulunun öğretmen-öğrenci, öğretmen-öğretmen ve öğrenci-öğrenci arasındaki ilişkileri yakından izleme fırsatı sağladığına ( $\bar{x} = 3.96$ ) katılmaktadırlar. Ancak öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=4.00$ ) bulunmaktadır. Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, NEF öğrencilerine göre uygulama okulunun öğretmen-öğrenci, öğretmen-öğretmen ve öğrenci-öğrenci arasındaki ilişkileri yakından izleme fırsatı sağladığı düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 7'deki** 31. maddeye göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, fakültede edindikleri teorik bilgilerle okuldaki uygulamaların birbiriyle örtüştüğü düşüncesine yeterince ( $\bar{x} = 4.24$ ) katılmaktadırlar. Balıkesir Üniversitesi NEF öğrencileri de fakültede edindikleri teorik bilgilerle okuldaki uygulamaların birbiriyle örtüştüğü düşüncesine yeterli düzeyde ( $\bar{x} = 3.41$ ) katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=8.23$ ) olduğu görülmektedir. Lakin Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, NEF öğrencilerine göre fakültede edindikleri teorik bilgilerle okuldaki uygulamaların birbiriyle örtüştüğü düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 7'deki 32. maddeye** göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, öğretmenlik uygulaması işlemlerinin kendilerine fakülte tarafından uygulama öncesinde bildirildiği düşüncesine yeterli düzeyde ( $\bar{x}=4.10$ ) katılmaktadırlar. Balıkesir Üniversitesi NEF öğrencileri de öğretmenlik uygulaması işlemleri(nin) kendilerine fakülte tarafından uygulama öncesinde bildirildiği düşüncesine ( $\bar{x}=3.68$ ) katılmaktadırlar. Ancak öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=4.18$ ) bulunmaktadır. Bu görüşe hem Priştine Üniversitesi hem de Balıkesir Üniversitesinde okuyan öğretmen adayları “Katılıyorum” düşüncesinde birleşmektedirler. Fakat Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, NEF öğrencilerine göre öğretmenlik uygulaması işlemlerinin kendilerine fakülte tarafından uygulama öncesinde bildirildiği düşüncesine daha yüksek düzeyde katıldıklarını ifade etmektedirler.

**Tablo 7'deki 33. maddeye** göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, öğretmenlik uygulamasının, kendilerinde olumlu mesleki tutumlar geliştirmelerinde çok önemli bir aşama olduğu düşüncesine yeterince ( $\bar{x}=4.38$ ) katılmaktadırlar. Balıkesir Üniversitesi NEF öğrencileri de öğretmenlik uygulamasının, kendilerinde olumlu mesleki tutumlar geliştirmelerinde çok önemli bir aşama olduğunu ( $\bar{x}=4.00$ ) düşünmektedirler. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=4.37$ ) bulunmaktadır. Ancak Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, NEF öğrencilerine göre öğretmenlik uygulamasının, kendilerinde olumlu mesleki tutumlar geliştirmelerinde önemli bir aşama olduğu düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 7'deki 34. maddeye** göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, uygulama okulunun, eğitim-öğretime ilişkin eksiklerini görmeleri konusunda yardımcı olmadığı düşüncesine ( $\bar{x}=1.67$ ) kesinlikle katılmadıklarını ifade etmektedirler. Balıkesir Üniversitesi NEF öğrencileri de uygulama okulunun, eğitim-öğretime ilişkin eksiklerini görmeleri konusunda yardımcı olmadığı düşüncesine ( $\bar{x}=1.97$ ) katılmadıklarını ifade etmektedirler. Buna karşılık öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=3.11$ ) bulunmaktadır. Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, NEF öğrencilerine göre

uygulama okulunun, eğitim-öğretime ilişkin eksiklerini görmeleri konusunda yardımcı olmadığı düşüncesine yüksek düzeyde katılmamaktadırlar.

**Tablo 7'deki** 35. maddeye göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, öğretmenlik uygulaması ile elde edilen mesleki deneyimin, öğretmenlik için çok önemli bir ölçüt olduğu düşüncesine yeterince ( $\bar{x}=4.55$ ) katılmaktadırlar. Balıkesir Üniversitesi NEF öğrencileri de öğretmenlik uygulaması ile elde edilen mesleki deneyimin, öğretmenlik için çok önemli bir ölçüt olduğunu ( $\bar{x}=4.09$ ) düşünmektedirler. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=5.37$ ) bulunmaktadır. Ancak Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri, NEF öğrencilerine göre öğretmenlik uygulaması ile elde edilen mesleki deneyimin, öğretmenlik için çok önemli bir ölçüt olduğu düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

### **5.3 Öğrenim Dili Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar**

Bu alt problemle ilgili toplamda ve Prizren Eğitim Fakültesinde öğrenim dili değişkenine göre öğrenci görüşlerine ilişkin bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Toplamda öğrenim diline öğrencilerin görüşleriyle ilgili t-test analizi sonuçları tablo-8 deki gibidir.



**Tablo 8. Öğrenim Diline Göre Öğrencilerin Görüşlerine İlişkin t-test Analizi Sonuçları**

Görüş	$\bar{X}$		Ss.		t	p
	Türkçe N=241	Arnavutça N=82	Türkçe N=241	Arnavutça N=82		
1-Fakültede aldığım eğitim öğretmenlik yapabilmem için gerekli mesleki yeterliliği kazandırmaktadır	3.85	4.10	.90	.87	- 2.22	.02*
2-Fakültede aldığım teorik bilgiler, öğretmenlik mesleği açısından kendimi yeterli hissetmemi sağlamaktadır	3.64	4.23	.86	.72	- 5.53	.00*
3-Öğretmenlik uygulaması dersi, öğretmenlik mesleği için gerekli deneyimi kazandırmaktadır	3.84	4.56	.89	.56	- 6.78	.00*
4-Öğretmenlik uygulaması dersi, mesleki teorik bilgilerimin uygulamaya dönüşmesine katkı sağlamaktadır	3.90	4.62	.85	.53	- 7.11	.00*
5-Uygulama okulları, öğretmen adaylarına öğrencilerle iletişim kurma konusunda tecrübe kazandırmaktadır	4.23	4.52	.81	.61	- 2.94	.00*
6-Öğrenim görmekte olduğum fakülte, öğretmenlik mesleği için gerekli olan genel kültür kazandırmaktadır	3.74	4.03	.88	.94	- 2.54	.01*
7-Uygulama okulu, öğretmenlikte alan bilgisinin yanında, öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin de önemli olduğunu görme fırsatı vermektedir	4.00	4.42	.76	.56	- 4.58	.00*
8-Uygulama okulu, genel kültürün de öğretmenlik mesleği açısından gerekli olduğunu görmemi sağladı	4.06	4.60	.80	.64	- 5.51	.00*
9-Uygulama okulu, öğretmenlik yeterliliğine ilişkin özgüvenimin artmasında önemli derecede etkili olmuştur	4.07	4.48	.83	.63	- 4.07	.00*

Tablo-8'in devamı

Görüş	$\bar{X}$		Ss.		t	p
	Türkçe N=241	Arnavutça N=82	Türkçe N=241	Arnavutça N=82		
10-Uygulama okulu, öğretmen adayı olarak benimle öğrenciler arasında iletişim kurmama ortam hazırlamaktadır	4.23	4.47	.69	.61	- 2.75	.00*
11-Öğretmenlik uygulaması, teori ile pratiği birleştirmeme olanak sağlamaktadır	3.95	4.58	.81	.54	- 6.07	.00*
12-Öğretmenlik uygulaması dersi bu haliyle deneyim kazanmamda yeterlidir	3.27	4.15	1.09	.85	- 6.67	.00*
13-Öğrenim gördüğüm fakülte, bireysel öğrenme, gelişme ve öğrenciler arası farklılıklar gibi çağdaş değerler konusunda bilgi sahibi olmamı sağlamaktadır	3.74	4.12	.81	.72	- 3.75	.00*
14-Öğretmenlik uygulaması dersi, hem öğretmen adayının hem de uygulama öğretmeninin bilgi alışverişinde bulunmalarını sağlamaktadır	3.92	4.41	.73	.68	- 5.31	.00*
15-Uygulama okulu, öğretmen adaylarının çalışmalarını Eğitim Fakültesi ile koordineli olarak yürütmektedir	3.61	4.35	.93	.90	- 6.21	.00*
16-Öğretmenlik uygulaması süreci, öğretmen adaylarına teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştüğünü görme fırsatı <b>vermemektedir.</b>	2.14	1.82	1.02	.97	2.47	.01*
17-Öğretmenlik uygulaması dersi, öğretmenlik mesleğini sistemli olarak tanıma fırsatı vermektedir	3.81	4.42	.82	.70	- 6.04	.00*
18-Öğretmenlik uygulamasında uygulama öğretmeni, öğretmen adayına ihtiyacı olan konularda yeterince yardımcı olmaktadır	3.56	4.23	.89	.83	- 5.88	.00*

Tablo-8'in devamı

Görüş	$\bar{X}$		Ss.		t	p
	Türkçe N=241	Arnavutça N=82	Türkçe N=241	Arnavutça N=82		
19-Uygulama okulu, eğitim-öğretime ilişkin eksiklerimi görmem konusunda yardımcı olmaktadır.	3.93	4.29	.80	.80	- 3.49	.00*
20-Eğitim Fakültesi, öğretmen adaylarını, öğrenci merkezli eğitim etkinliklerini etkili şekilde uygulayabilecek düzeyde hazırlamaktadır	3.83	4.43	.81	.58	- 6.15	.00*
21-Öğretmen adayı olarak öğretmenlik uygulaması sürecini verimli olarak kullandığıma inanıyorum	3.88	4.51	.88	.74	- 5.73	.00*
22-Öğretmenlik uygulaması süreci, öğretmen adaylarına teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştüğünü görme fırsatı vermektedir	3.90	4.58	.74	.56	- 7.49	.00*
23-Eğitim Fakültesi, öğretmenlik uygulaması süresince okulda yapacağımız etkinlikleri içeren bir çalışma programı sağlamaktadır	3.81	4.12	.83	.85	- 2.88	.00*
24-Eğitim Fakültesi, öğretmen adaylarının uygulama okulu kurallarına uymaları için gerekli bilgilendirmeleri zamanında yapmaktadır	3.83	4.20	.84	.85	- 3.41	.00*
25-Çalışmalarımız, programda belirtilen zamanlarda ilgili fakülte'deki danışman öğretim üyesi tarafından düzenli olarak değerlendirilmektedir	3.90	3.84	.80	.90	.55	.58
26-Öğretmenlik uygulaması dersi, hem öğretmen adayının hem de uygulama öğretmenin bilgi alışverişinde bulunmalarına (imkân) sağlamamaktadır	2.09	1.76	.99	.87	2.68	.00*
27-Öğretmenlik uygulaması süresince danışman öğretim üyesi bize her zaman rehberlik etmektedir	3.85	4.01	.91	1.03	- 1.26	.20

Tablo-8'in devamı

Görüş	$\bar{X}$		Ss.		t	p
	Türkçe N=241	Arnavutça N=82	Türkçe N=241	Arnavutça N=82		
28-Eğitim Fakültesinde öğretmen adayının gideceği uygulama okulunun hangi kriterlere göre belirlendiği herkes tarafından önceden bilinmektedir	3.11	4.06	1.20	.94	- 6.49	.00*
29-Öğretmen adayı olarak öğretmenlik uygulaması sürecini verimli olarak kullandığıma <b>inanmıyorum</b>	2.20	1.80	1.10	1.02	2.90	.00*
30-Uygulama okulu öğretmen-öğrenci, öğretmen-öğretmen ve öğrenci-öğrenci arasındaki ilişkileri yakından izleme fırsatı sağlamaktadır	4.05	4.32	.85	.75	- 2.59	.01*
31-Eğitim Fakültesinde edindiğim teorik bilgilerle okuldaki uygulamalar birbiriyle örtüşmektedir	3.61	4.24	.97	.85	- 5.24	.00*
32-Öğretmenlik uygulaması işlemleri öğrencilere fakülte tarafından uygulama öncesinde bildirilmektedir	3.78	4.09	.91	.93	- 2.66	.00*
33-Öğretmenlik uygulaması, öğretmen adayının olumlu mesleki tutumlar geliştirmesinde çok önemli bir aşamadır	4.06	4.46	.80	.74	- 3.97	.00*
34-Uygulama okulu, eğitim-öğretime ilişkin eksiklerimi görmem konusunda yardımcı <b>olmamaktadır</b>	1.92	1.62	.86	.76	2.81	.00*
35-Öğretmenlik uygulaması ile elde edilen mesleki deneyimin, öğretmenlik için çok önemli bir ölçüt olduğunu düşünüyorum	4.18	4.59	.82	.56	- 4.17	.00*

t>1.65 sd=2/321 p<.05

Tablo-8 incelendiğinde 25. ve 27. maddeler dışında tüm maddelerde anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir.

**Tablo 8'deki** 1. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ve Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, fakültede aldıkları eğitimin kendilerini öğretmenlik mesleğine yeterli düzeyde ( $\bar{x} = 3.85$ ) hazırladığı görüşünü benimsemektedir. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler de fakültede aldıkları eğitimin kendilerini öğretmenlik mesleğine yeterli düzeyde ( $\bar{x} = 4.10$ ) hazırladığını düşünmektedir. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t = -2.22$ ) bulunmaktadır. Bu görüşe hem Türkçe öğrenim gören öğretmen adayları hem de Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları "Katılıyorum" düşüncesinde birleşmektedirler. Ancak, Arnavutça öğrenim gören öğretmen adaylarının daha yüksek oranda bu görüşü benimsedikleri görülmektedir.

**Tablo 8'deki** 2. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ve Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, fakültede aldıkları teorik bilgilerin kendilerini öğretmenlik mesleği açısından yeterli düzeyde ( $\bar{x} = 3.64$ ) hissetmelerini sağladığını düşünmektedirler. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler de fakültede aldıkları teorik bilgilerin öğretmenlik mesleği için yeterli ( $\bar{x} = 4.23$ ) olduğunu düşünmektedir. Ancak öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t = -5.53$ ) olduğu görülmektedir. Buna karşılık, Arnavutça öğrenim gören öğretmen adaylarının, Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre fakültede alınan teorik bilgilerin öğretmenlik mesleği için yeterlik düzeyini daha yüksek olarak değerlendirdikleri görülmektedir.

**Tablo 8'deki** 3. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ve Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmenlik mesleği için gerekli olan

tecrübeyi yeterli düzeyde ( $\bar{x} = 3.84$ ) kazandırdığına inanmaktadırlar. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler de öğretmenlik uygulaması dersinin ilerde öğretmenlik mesleği için gereken deneyimi yeterince ( $\bar{x} = 4.56$ ) kazandırdığını düşünmektedirler. Bununla birlikte öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t = -6.78$ ) olduğu görülmektedir. Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları, Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre öğretmenlik uygulaması dersinin kazandırdığı deneyimin yeterlik düzeyini daha yüksek görmekteyiz.

**Tablo 8'deki 4. maddeye göre** Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ve Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, öğretmenlik uygulaması dersinin mesleki teorik bilgilerinin uygulamaya dönüşmesine yeterli düzeyde ( $\bar{x} = 3.90$ ) katkı sağladığını düşünmektedirler. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler de öğretmenlik uygulaması dersinin mesleki teorik bilgilerinin uygulamaya dönüşmesine yeterince ( $\bar{x} = 4.62$ ) katkı sağladığını düşünmektedirler. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t = -7.11$ ) bulunmaktadır. Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları, Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre öğretmenlik uygulaması dersinin mesleki teorik bilgilerinin uygulamaya dönüşmesine katkı sağladığı düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 8'deki 5. maddeye göre** Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ve Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, öğretmenlik uygulaması için gittikleri uygulama okullarının öğrencilerle iletişim kurmaları konusunda yeterince ( $\bar{x} = 4.23$ ) tecrübe kazandırdığına inanmaktadırlar. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler de uygulama okullarının öğrencilerle iletişim kurmaları konusunda yeterince ( $\bar{x} = 4.52$ ) deneyim kazandırdığı düşüncesinde birleşmektedirler. Ancak öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t = -2.94$ ) bulunmaktadır. Bu

görüŖe hem Türkçe hem de Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları "Tamamen Katılıyorum" düşüncesinde birleşmektedirler. Buna karşılık, Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları, Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre öğretmenlik uygulaması için gittikleri uygulama okullarının öğrencilerle iletişim kurmaları konusunda tecrübe kazandırdığı düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 8'deki** 6. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ve Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, öğrenim gördükleri fakültelerin kendilerine öğretmenlik mesleği için gerekli olan genel kültürü kazandırdığına yeterli düzeyde ( $\bar{x} = 3.74$ ) katılmaktadırlar. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler de fakültenin kendilerine genel kültür kazandırdığı düşüncesine yeterli düzeyde ( $\bar{x} = 4.03$ ) katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t = -2.54$ ) bulunmaktadır. Bu görüşe hem Türkçe hem de Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları "Katılıyorum" düşüncesinde birleşmektedirler. Ancak, Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları, Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre öğrenim gördükleri fakültenin kendilerine öğretmenlik mesleği için gerekli olan genel kültürü kazandırdığı düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 8'deki** 7. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ve Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, uygulama okullarının kendilerine alan bilgisinin yanında meslek bilgisi derslerinin de çok önemli olduğunu görmelerine imkân sağladığı düşüncesine yeterli düzeyde ( $\bar{x} = 4.00$ ) katılmaktadırlar. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler de alan bilgisinin yanında meslek bilgisi derslerinin de çok önemli olduğunu görmelerine imkân sağladığı düşüncesine yeterince ( $\bar{x} = 4.42$ ) katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t = -4.58$ ) olduğu görülmektedir. Fakat Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları,

Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre uygulama okullarının kendilerine alan bilgisinin yanında meslek bilgisi derslerinin de çok önemli olduğunu görmelerine imkân sağladığı düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 8'deki** 8. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ve Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, genel kültürün de öğretmenlik mesleği açısından yeterli düzeyde ( $\bar{x}$  =4.06) gerekli olduğu düşüncesine katılmaktadırlar. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler, genel kültürün de öğretmenlik mesleği açısından yeterince ( $\bar{x}$  =4.60) gerekli olduğu düşüncesine katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-5.51$ ) bulunmaktadır. Ancak, Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları, Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre genel kültürün öğretmenlik mesleği için gereklilik düzeyini daha yüksek olarak değerlendirmektedir.

**Tablo 8'deki** 9. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ve Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, uygulama okulunun, öğretmenlik yeterliliğine ilişkin özgüvenlerinin artmasında önemli derecede ( $\bar{x}$  =4.07) etkili olduğunu düşünmektedirler. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler de uygulama okullarının, öğretmenlik yeterliliğine ilişkin özgüvenlerinin gelişmesinde çok önemli bir rol oynadığını ( $\bar{x}$  =4.48) düşünmektedirler. Ancak öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-4.07$ ) bulunmaktadır. Lakin, Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları, Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre uygulama okullarının, öğretmenlik yeterliliğine ilişkin özgüvenlerini geliştirmedeki etkisini daha yüksek olarak değerlendirmektedirler.

**Tablo 8'deki** 10. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ve Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf



Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, uygulama okullarının öğrencilerle aralarında iletişim kurmalarına yeterince ( $\bar{x}=4.23$ ) ortam hazırladığına inanmaktadırlar. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler de uygulama okullarının, öğrencilerle aralarında iletişim kurmalarına yeterince ( $\bar{x}=4.47$ ) ortam hazırladığını düşünmektedirler. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-2.75$ ) bulunmaktadır. Bu görüşe hem Türkçe hem de Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları "Katılıyorum" düşüncesinde birleşmektedirler. Buna karşılık, Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları, Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre uygulama okullarının öğrencilerle aralarında iletişim kurmalarına olanak sağladığı düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 8'deki** 11. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ve Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, öğretmenlik uygulamasının, teori ile pratiği birleştirmelerine yeterli düzeyde ( $\bar{x}=3.95$ ) olanak sağladığını düşünmektedirler. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler de öğretmenlik uygulamasının, teori ile pratiği birleştirmelerine yeterince ( $\bar{x}=4.58$ ) olanak sağladığı düşüncesine katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-6.07$ ) bulunmaktadır. Bununla birlikte, Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları, Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre öğretmenlik uygulamasının, teori ile pratiği birleştirmelerine olanak sağladığı düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 8'deki** 12. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ve Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, öğretmenlik uygulaması dersinin bu haliyle düşük düzeyde ( $\bar{x}=3.27$ ) deneyim kazandırdığına inanmaktadırlar. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren

öğrenciler ise öğretmenlik uygulamasının, bu haliyle yeterli düzeyde ( $\bar{x} = 4.15$ ) deneyim kazandırdığını düşünmektedirler. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t = -6.67$ ) olduğu görülmektedir. Sadece, Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları, Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre öğretmenlik uygulamasının, tecrübe kazandırdığı düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 8'deki** 13. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ve Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, öğrenim gördükleri fakültelerin, bireysel öğrenmeye, gelişmeye ve öğrenciler arası farklılıklar gibi çağdaş değerler konusunda bilgi sahibi olmalarını yeterli düzeyde ( $\bar{x} = 3.74$ ) sağladığını düşünmektedirler. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler de bireysel öğrenmeye, gelişmeye ve öğrenciler arası farklılıklar gibi çağdaş değerler konusunda bilgi sahibi olmalarını öğrenim gördükleri fakültenin yeterli düzeyde ( $\bar{x} = 4.12$ ) sağladığını düşünmektedirler. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t = -3.75$ ) bulunmaktadır. Bu görüşe hem Türkçe hem de Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları "Katılıyorum" düşüncesinde birleşmektedirler. Ancak, Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları, Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre bu görüşe daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 8'deki** 14. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ve Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, öğretmenlik uygulaması dersinin, uygulama öğretmeni ile bilgi alışverişinde bulunmalarını yeterli düzeyde ( $\bar{x} = 3.92$ ) sağladığını düşünmektedirler. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler ise öğretmenlik uygulaması dersinin, uygulama öğretmeni ile bilgi alışverişinde bulunmalarına yeterince ( $\bar{x} = 4.41$ ) olanak sağladığı konusunda hemfikirler. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t = -5.31$ ) bulunmaktadır. Buna karşılık, Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları, Türkçe öğrenim gören öğretmen

adaylarına göre öğretmenlik uygulamasının, uygulama öğretmeni ile bilgi alışverişinde bulunmalarına olanak sağladığı düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 8'deki** 15. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ve Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, uygulama okulunun, öğretmen adaylarının çalışmalarını eğitim fakültesi ile koordineli olarak yürüttüğü düşüncesine yeterli düzeyde ( $\bar{x}=3.61$ ) katılmaktadır. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler ise uygulama okulunun, eğitim fakültesi ile koordineli olarak çalışmaları yürüttüğü düşüncesine yeterince ( $\bar{x}=4.35$ ) katılmaktadır. Ancak öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-6.21$ ) olduğu görülmektedir. Buna karşılık, Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları, Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre uygulama okulunun, eğitim fakültesi ile koordineli olarak çalışmaları yürüttüğü düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 8'deki** 16. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ve Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, öğretmenlik uygulaması sürecinin, kendilerine teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştüğünü görme fırsatı vermediği görüşüne ( $\bar{x}=2.14$ ) katılmadıklarını öne sürmüşlerdir. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler de öğretmenlik uygulaması sürecinin, teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştüğünü görmelerine fırsat vermediği düşüncesine ( $\bar{x}=1.82$ ) katılmadıklarını öne sürmüşlerdir. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=2.47$ ) bulunmaktadır. Bu görüşe hem Türkçe hem de Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları "Katılmıyorum" düşüncesinde birleşmektedirler. Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları, Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre bu görüşe daha yüksek düzeyde katılmadıklarını ifade etmektedirler.

**Tablo 8'deki** 17. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ve Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, öğretmenlik uygulaması dersinin, öğretmenlik mesleğini sistemli olarak tanıma fırsatı verdiği düşüncesine yeterli düzeyde ( $\bar{x} = 3.81$ ) katıldıklarını ifade etmektedirler. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler de öğretmenlik uygulaması dersinin, öğretmenlik mesleğini sistemli olarak tanıma fırsatı verdiğini düşüncesine yeterince ( $\bar{x} = 4.42$ ) katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t = -6.04$ ) bulunmaktadır. Ancak, Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları, Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre öğretmenlik uygulaması dersinin, öğretmenlik mesleğini sistemli olarak tanıma fırsatı verdiği düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 8'deki** 18. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ve Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, öğretmenlik uygulaması sırasında uygulama öğretmenlerinin, kendilerine ihtiyaçları olan konularda yeterli düzeyde ( $\bar{x} = 3.56$ ) yardımcı olduklarını düşünmektedirler. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler de uygulama öğretmenlerinin, uygulama süresince kendilerine ihtiyaçları olan konularda yeterince ( $\bar{x} = 4.23$ ) yardımcı olduklarını düşünmektedirler. Ancak öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t = -5.88$ ) bulunmaktadır. Buna karşılık, Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları, Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre uygulama öğretmenlerinin, kendilerine yardım ettikleri konusuna daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 8'deki** 19. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ve Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, uygulama okulunun, eğitim-öğretime ilişkin eksiklerini görmeleri konusunda yeterli düzeyde ( $\bar{x} = 3.93$ ) yardımcı olduğunu düşünmektedirler. Priştine Üniversitesi

Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler de uygulama okullarının, eğitim-öğretime ilişkin eksiklerini görmeleri konusunda yeterince ( $\bar{x}=4.29$ ) yardım ettiği düşüncesine katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-3.49$ ) bulunmaktadır. Bununla birlikte, Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları, Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre uygulama okullarının, eğitim-öğretime ilişkin eksiklerini görmeleri konusunda yardım ettiği düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 8'deki** 20. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ve Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, fakültelerinin, kendilerini öğrenci merkezli eğitim etkinliklerini etkili şekilde uygulayabilecek düzeyde ( $\bar{x}=3.83$ ) hazırladığı düşüncesine katılmaktadırlar. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler de eğitim gördükleri fakültenin öğrenci merkezli eğitim etkinliklerini etkili şekilde uygulayabilecek düzeyde ( $\bar{x}=4.43$ ) kendilerini hazırladığı düşüncesine tamamen katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-6.15$ ) bulunmaktadır. Fakat, Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları, Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre fakültenin, kendilerini öğrenci merkezli eğitim etkinliklerini etkili şekilde uygulayabilecek düzeyde hazırladığı düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 8'deki** 21. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ve Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, öğretmenlik uygulaması sürecini verimli olarak kullandıklarına yeterli düzeyde ( $\bar{x}=3.88$ ) inanmaktadırlar. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler de öğretmenlik uygulaması sürecini verimli olarak kullandıklarına yeterince ( $\bar{x}=4.51$ ) katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-5.73$ ) bulunmaktadır. Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları, Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre öğretmenlik uygulaması sürecini

verimli olarak kullandıkları düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 8'deki** 22. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ve Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, öğretmenlik uygulaması sürecinin, kendilerine teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştüğünü görme fırsatı verdiği düşüncesine yeterli düzeyde ( $\bar{x}=3.90$ ) katılmaktadırlar. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler de öğretmenlik uygulaması sürecinde, teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştüğünü görme fırsatı yakaladıklarına yeterince ( $\bar{x}=4.58$ ) katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-7.49$ ) olduğu görülmektedir. Ancak, Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları, Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre öğretmenlik uygulaması sürecinin, kendilerine teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştüğünü görme fırsatı verdiği düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 8'deki** 23. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ve Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, fakültelerinin öğretmenlik uygulaması süresince uygulama okullarında yapacakları etkinlikleri içeren bir çalışma programı sağladığına yeterli düzeyde ( $\bar{x}=3.81$ ) katılmaktadırlar. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler de Türkçe öğrenim gören NEF ve Prizren eğitim fakültesi öğrencileri gibi fakültelerinin uygulama okullarında yapacakları etkinlikleri içeren bir çalışma programı sağladığına aynı düzeyde ( $\bar{x}=4.12$ ) katılmaktadırlar. Buna karşılık öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-2.88$ ) bulunmaktadır. Bu görüşe hem Türkçe hem de Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları "Katılıyorum" düşüncesinde birleşmektedirler. Bununla birlikte, Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları, Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre bu görüşe daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 8'deki** 24. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ve Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, fakültenin kendilerine uygulama okulu kurallarına uymaları için gerekli bilgilendirmeleri zamanında yaptığına yeteri düzeyde ( $\bar{x}=3.83$ ) katılmaktadırlar. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler de Türkçe öğrenim gören NEF ve Prizren eğitim fakültesi öğrencileri gibi fakültenin, uygulama okulu kurallarına uymaları için bilgilendirmeleri zamanında yaptığını ( $\bar{x}=4.20$ ) düşünmektedirler. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-3.41$ ) bulunmaktadır. Bu görüşe hem Türkçe hem de Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları "Katılıyorum" düşüncesinde birleşmektedirler. Ancak, Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları, Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre bu görüşe daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 8'deki** 26. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ve Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, öğretmenlik uygulaması dersinin, uygulama öğretmeniyle bilgi alışverişinde bulunmalarına imkân sağlamadığı düşüncesine ( $\bar{x}=2.09$ ) katılmadıklarını ifade etmişleridir. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler ise öğretmenlik uygulaması dersinin, uygulama öğretmeniyle bilgi alışverişinde bulunmalarına imkân sağlamadığı düşüncesine ( $\bar{x}=1.76$ ) kesinlikle katılmadıklarını ifade etmişleridir. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-2.68$ ) bulunmaktadır. Ancak, Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları, Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre bu görüşe daha yüksek düzeyde katılmadıklarını ifade etmektedirler.

**Tablo 8'deki** 28. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ve Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, gidecekleri uygulama okulunun hangi kriterlere göre belirlendiği herkes tarafından önceden bilindiği düşüncesine kısmen katıldıklarını ( $\bar{x}=3.11$ )

ifade etmişlerdir. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler ise gidecekleri uygulama okulunun hangi kriterlere göre belirlendiği düşüncesine yeterli düzeyde ( $\bar{x}=4.06$ ) katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-6.49$ ) bulunmaktadır. Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları, Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre gidecekleri uygulama okulunun hangi kriterlere göre belirlendiği düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 8'deki 29. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ve Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, öğretmenlik uygulaması sürecini verimli olarak kullanmadıkları düşüncesine ( $\bar{x}=2.20$ ) katılmadıklarını ifade etmektedirler. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler ise öğretmenlik uygulaması sürecini verimli olarak kullanmadıkları düşüncesine ( $\bar{x}=1.80$ ) kesinlikle katılmadıklarını ifade etmektedirler. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=2.90$ ) olduğu görülmektedir. Buna karşılık, Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları, Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre bu görüşe daha yüksek düzeyde katılmadıklarını ifade etmektedirler.**

**Tablo 8'deki 30. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ve Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, uygulama okulunun öğretmen-öğrenci, öğretmen-öğretmen ve öğrenci-öğrenci arasındaki ilişkileri yakından izleme fırsatı sağladığı düşüncesine yeterli düzeyde ( $\bar{x}=4.05$ ) katılmaktadırlar. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler de uygulama okulunun öğretmen-öğrenci, öğretmen-öğretmen ve öğrenci-öğrenci arasındaki ilişkileri yakından izleme fırsatı sağladığına yeterince ( $\bar{x}=4.32$ ) katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-2.59$ ) bulunmaktadır. Bununla birlikte, Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları, Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre**



uygulama okulunun öğretmen-öğrenci, öğretmen-öğretmen ve öğrenci-öğrenci arasındaki ilişkileri yakından izleme fırsatı sağladığı düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 8'deki** 31. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ve Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, fakültede edindikleri teorik bilgilerle okuldaki uygulamaların birbiriyle örtüştüğü düşüncesine yeterli düzeyde ( $\bar{x}=3.61$ ) katılmaktadırlar. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler de fakültede edindikleri teorik bilgilerle okuldaki uygulamaların birbiriyle örtüştüğü düşüncesine yeterince ( $\bar{x}=4.24$ ) katılmaktadırlar. Ancak öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-5.24$ ) bulunmaktadır. Yalnızca, Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları, Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre fakültede edindikleri teorik bilgilerle okuldaki uygulamaların birbiriyle örtüştüğü düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 8'deki** 32. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ve Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, öğretmenlik uygulaması işlemleri kendilerine fakülte tarafından uygulama öncesinde bildirildiği düşüncesine yeterli düzeyde ( $\bar{x}=3.78$ ) katılmaktadırlar. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler de Türkçe öğrenim gören NEF ve Prizren Eğitim Fakültesi öğrencileri gibi öğretmenlik uygulaması işlemleri kendilerine fakülte tarafından uygulama öncesinde bildirildiği düşüncesine yeterli düzeyde ( $\bar{x}=4.09$ ) katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-2.66$ ) bulunmaktadır. Bu görüşe hem Türkçe hem de Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları "Katılıyorum" düşüncesinde birleşmektedirler. Bununla birlikte, Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları, Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre bu görüşe daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 8'deki** 33. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ve Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, öğretmenlik uygulamasının, kendilerine olumlu mesleki tutumlar geliştirmelerinde çok önemli bir aşama olduğu düşüncesine yeterli düzeyde ( $\bar{x} = 4.06$ ) katılmaktadırlar. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler de öğretmenlik uygulamasının, kendilerine olumlu mesleki tutumlar geliştirmelerinde çok önemli bir aşama olduğunu ( $\bar{x} = 4.46$ ) düşünmektedirler. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t = -3.97$ ) bulunmaktadır. Ancak, Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları, Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre öğretmenlik uygulamasının, kendilerine olumlu mesleki tutumlar geliştirmelerinde önemli bir aşama olduğu düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 8'deki** 34. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ve Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, uygulama okulunun, eğitim-öğretime ilişkin eksiklerini görmeleri konusunda yardımcı olmadığı düşüncesine ( $\bar{x} = 1.92$ ) katılmadıklarını ifade etmektedirler. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler ise uygulama okulunun, eğitim-öğretime ilişkin eksiklerini görmeleri konusunda yardımcı olmadığı düşüncesine ( $\bar{x} = 1.62$ ) kesinlikle katılmadıklarını ifade etmektedirler. Ancak öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t = 2.81$ ) bulunmaktadır. Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları, Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre bu görüşe daha yüksek düzeyde katılmadıklarını ifade etmektedirler.

**Tablo 8'deki** 35. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ve Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, öğretmenlik uygulaması ile elde edilen mesleki deneyimin, öğretmenlik için çok önemli bir ölçüt olduğu düşüncesine yeterli düzeyde ( $\bar{x} = 4.18$ )

katılmaktadırlar. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler de öğretmenlik uygulaması ile elde edilen mesleki deneyimin, öğretmenlik için çok önemli bir ölçüt olduğunu ( $\bar{x}=4.59$ ) düşünmektedirler. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-4.71$ ) bulunmaktadır. Ancak Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları, Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre öğretmenlik uygulaması ile elde edilen mesleki deneyimin, öğretmenlik için çok önemli bir ölçüt olduğu düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

#### **5.4 Prizren Eğitim Fakültesi Öğrenim Dili Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Prizren Eğitim Fakültesi'ndeki öğrenim dili değişkenine ilişkin veriler tablo-9 daki gibidir.

**Tablo 9. Öğrenim Diline Göre Prizren Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Görüşlerine İlişkin t-test Analizi Sonuçları**

Görüş	$\bar{X}$		Ss.		t	p
	Türkçe N=56	Arnavutça N=82	Türkçe N=56	Arnavutça N=82		
1-Fakültede aldığım eğitim öğretmenlik yapabilmem için gerekli mesleki yeterliliği kazandırmaktadır	4.21	4.10	.84			
2-Fakültede aldığım teorik bilgiler, öğretmenlik mesleği açısından kendimi yeterli hissetmemi sağlamaktadır	4.21	4.23	.70	.72	-.14	.88
3-Öğretmenlik uygulaması dersi, öğretmenlik mesleği için gerekli deneyimi kazandırmaktadır	4.42	4.56	.62	.56	- 1.28	.20
4-Öğretmenlik uygulaması dersi, mesleki teorik bilgilerimin uygulamaya dönüşmesine katkı sağlamaktadır	4.39	4.62	.62	.53	- 2.30	.02*
5-Uygulama okulları, öğretmen adaylarına öğrencilerle iletişim kurma konusunda tecrübe kazandırmaktadır	4.46	4.52	.63	.61	-.55	.57
6-Öğrenim görmekte olduğum fakülte, öğretmenlik mesleği için gerekli olan genel kültür kazandırmaktadır	4.08	4.03	.83	.94	-.33	.73
7-Uygulama okulu, öğretmenlikte alan bilgisinin yanında, öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin de önemli olduğunu görme fırsatı vermektedir	3.80	4.42	.79	.56	- 5.37	.00*
8-Uygulama okulu, genel kültürün de öğretmenlik mesleği açısından gerekli olduğunu görmemi sağladı	4.28	4.60	.59	.64	- 2.99	.00*
9-Uygulama okulu, öğretmenlik yeterliliğine ilişkin özgüvenimin artmasında önemli derecede etkili olmuştur	4.50	4.48	.68	.63	.10	.91

Tablo-9'un devamı

Görüş	$\bar{X}$		Ss.		t	p
	Türkçe N=56	Arnavutça N=82	Türkçe N=56	Arnavutça N=82		
10-Uygulama okulu, öğretmen adayı olarak benimle öğrenciler arasında iletişim kurmama ortam hazırlamaktadır	4.42	4.47	.65	.61	-.43	.66
11-Öğretmenlik uygulaması, teori ile pratiği birleştirmeme olanak sağlamaktadır	4.35	4.58	.79	.54	- 2.00	.04*
12-Öğretmenlik uygulaması dersi bu haliyle deneyim kazanmamda yeterlidir	4.08	4.15	.74	.85	-.49	.62
13-Öğrenim gördüğüm fakülte, bireysel öğrenme, gelişme ve öğrenciler arası farklılıklar gibi çağdaş değerler konusunda bilgi sahibi olmamı sağlamaktadır	3.96	4.12	.78	.72	- 1.21	.22
14-Öğretmenlik uygulaması dersi, hem öğretmen adayının hem de uygulama öğretmenin bilgi alışverişinde bulunmalarını sağlamaktadır	4.16	4.41	.65	.68	- 2.17	.03*
15-Uygulama okulu, öğretmen adaylarının çalışmalarını Eğitim Fakültesi ile koordineli olarak yürütmektedir	3.94	4.35	.96	.90	- 2.52	.01*
16-Öğretmenlik uygulaması süreci, öğretmen adaylarına teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştüğünü görme fırsatı <b>vermemektedir.</b>	1.98	1.82	1.02	1.10	.85	.39
17-Öğretmenlik uygulaması dersi, öğretmenlik mesleğini sistemli olarak tanıma fırsatı vermektedir	4.19	4.42	.67	.70	- 1.92	.05*
18-Öğretmenlik uygulamasında uygulama öğretmeni, öğretmen adayına ihtiyacı olan konularda yeterince yardımcı olmaktadır	4.07	4.23	.78	.83	- 1.13	.25

Tablo-9'un devamı

Görüş	$\bar{X}$		Ss.		t	p
	Türkçe N=56	Arnavutça N=82	Türkçe N=56	Arnavutça N=82		
19-Uygulama okulu, eğitim-öğretime ilişkin eksiklerimi görmem konusunda yardımcı olmaktadır.	4.35	4.29	.67	.80	.49	.62
20-Eğitim Fakültesi, öğretmen adaylarını, öğrenci merkezli eğitim etkinliklerini etkili şekilde uygulayabilecek düzeyde hazırlamaktadır	4.12	4.43	.54	.58	-3.17	.00*
21-Öğretmen adayı olarak öğretmenlik uygulaması sürecini verimli olarak kullandığıma inanıyorum	4.37	4.51	.88	.74	-.98	.32
22-Öğretmenlik uygulaması süreci, öğretmen adaylarına teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştüğünü görme fırsatı vermektedir	4.23	4.58	.66	.56	-3.36	.00*
23-Eğitim Fakültesi, öğretmenlik uygulaması süresince okulda yapacağımız etkinlikleri içeren bir çalışma programı sağlamaktadır	4.12	4.12	.85	.85	.02	.98
24-Eğitim Fakültesi, öğretmen adaylarının uygulama okulu kurallarına uymaları için gerekli bilgilendirmeleri zamanında yapmaktadır	4.17	4.20	.69	.85	-.20	.83
25-Çalışmalarımız, programda belirtilen zamanlarda ilgili fakülte'deki danışman öğretim üyesi tarafından düzenli olarak değerlendirilmektedir	3.94	3.84	.81	.90	.69	.48
26-Öğretmenlik uygulaması dersi, hem öğretmen adayının hem de uygulama öğretmenin bilgisi alışverişinde bulunmalarına (imkân) sağlamamaktadır	1.92	1.76	.96	.87	1.00	.31
27-Öğretmenlik uygulaması süresince danışman öğretim üyesi bize her zaman rehberlik etmektedir	4.00	4.01	.87	1.03	-.07	.94

Tablo-9'un devamı

Görüş	$\bar{X}$		Ss.		t	p
	Türkçe N=56	Arnavutça N=82	Türkçe N=56	Arnavutça N=82		
28-Eğitim Fakültesinde öğretmen adayının gideceği uygulama okulunun hangi kriterlere göre belirlendiği herkes tarafından önceden bilinmektedir	3.94	4.06	.92	.94	-.70	.48
29-Öğretmen adayı olarak öğretmenlik uygulaması sürecini verimli olarak kullandığıma <b>inanmıyorum</b>	1.98	1.80	1.18	1.02	.93	.35
30-Uygulama okulu öğretmen-öğrenci, öğretmen-öğretmen ve öğrenci-öğrenci arasındaki ilişkileri yakından izleme fırsatı sağlamaktadır	4.35	4.32	.58	.75	.23	.81
31-Eğitim Fakültesinde edindiğim teorik bilgilerle okuldaki uygulamalar birbiriyle örtüşmektedir	4.26	4.24	.84	.85	.16	.87
32-Öğretmenlik uygulaması işlemleri öğrencilere fakülte tarafından uygulama öncesinde bildirilmektedir	4.14	4.09	.81	.93	.29	.77
33-Öğretmenlik uygulaması, öğretmen adayının olumlu mesleki tutumlar geliştirmesinde çok önemli bir aşamadır	4.28	4.46	.67	.74	-1.43	.15
34-Uygulama okulu, eğitim-öğretime ilişkin eksiklerimi görmem konusunda yardımcı <b>olmamaktadır</b>	1.75	1.62	.93	.76	.88	.38
35-Öğretmenlik uygulaması ile elde edilen mesleki deneyimin, öğretmenlik için çok önemli bir ölçüt olduğunu düşünüyorum	4.50	4.59	.66	.56	-.93	.35

$t > 1.65$   $sd = 2/321$   $p < .05$

Tablo-9 incelendiğinde 4, 7, 8, 11, 14, 15, 17, 20 ve 22. maddelerde anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir.

**Tablo 9'daki 4. maddeye** göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, öğretmenlik uygulaması dersinin mesleki teorik bilgilerinin uygulamaya dönüşmesine yeterince ( $\bar{x} = 4.39$ ) katkı sağladığını düşünmektedirler. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler de öğretmenlik uygulaması dersinin mesleki teorik bilgilerinin uygulamaya dönüşmesine yeterince ( $\bar{x} = 4.62$ ) katkı sağladığını düşünmektedirler. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t = -2.30$ ) bulunmaktadır. Bu görüşe hem Türkçe hem de Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları "Tamamen Katılıyorum" düşüncesinde birleşmektedirler. Ancak, Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları, Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre öğretmenlik uygulaması dersinin mesleki teorik bilgilerinin uygulamaya dönüşmesine katkı sağladığı düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 9'daki 7. maddeye** göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, uygulama okullarının kendilerine alan bilgisinin yanında meslek bilgisi derslerinin de çok önemli olduğunu görmelerine imkân sağladığı düşüncesine yeterli düzeyde ( $\bar{x} = 3.80$ ) katılmaktadırlar. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler de alan bilgisinin yanında meslek bilgisi derslerinin de çok önemli olduğunu görmelerine imkân sağladığı düşüncesine yeterince ( $\bar{x} = 4.42$ ) katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t = -5.37$ ) olduğu görülmektedir. Fakat Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları, Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre uygulama okullarının kendilerine alan bilgisinin yanında meslek bilgisi derslerinin de çok önemli olduğunu görmelerine imkân sağladığı düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 9'daki 8. maddeye** göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, genel kültürün de öğretmenlik mesleği açısından yeterince ( $\bar{x} = 4.28$ ) gerekli olduğu düşüncesine katılmaktadırlar. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim



Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler, genel kültürün de öğretmenlik mesleği açısından yeterince ( $\bar{x} = 4.60$ ) gerekli olduğu düşüncesine katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t = -2.99$ ) bulunmaktadır. Bu görüşe hem Türkçe hem de Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları "Tamamen Katılıyorum" düşüncesinde birleşmektedirler. Ancak, Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları, Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre genel kültürün öğretmenlik mesleği için gereklilik düzeyini daha yüksek olarak değerlendirmektedir.

**Tablo 9'daki 11. maddeye** göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, öğretmenlik uygulamasının, teori ile pratiği birleştirmelerine yeterince ( $\bar{x} = 4.35$ ) olanak sağladığını düşünmektedirler. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler de öğretmenlik uygulamasının, teori ile pratiği birleştirmelerine yeterince ( $\bar{x} = 4.58$ ) olanak sağladığı düşüncesine katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t = -2.00$ ) bulunmaktadır. Bununla birlikte, Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları, Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre öğretmenlik uygulamasının, teori ile pratiği birleştirmelerine olanak sağladığı düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 9'daki 14. maddeye** Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, öğretmenlik uygulaması dersinin, uygulama öğretmeni ile bilgi alışverişinde bulunmalarını yeterli düzeyde ( $\bar{x} = 4.16$ ) sağladığını düşünmektedirler. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler ise öğretmenlik uygulaması dersinin, uygulama öğretmeni ile bilgi alışverişinde bulunmalarına yeterince ( $\bar{x} = 4.41$ ) olanak sağladığı konusunda hemfikirler. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t = -2.17$ ) bulunmaktadır. Buna karşılık, Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları, Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre öğretmenlik uygulamasının, uygulama öğretmeni ile bilgi

alışverişinde bulunmalarına olanak sağladığı düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 9'daki** 15. maddeye göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, uygulama okulunun, öğretmen adaylarının çalışmalarını eğitim fakültesi ile koordineli olarak yürüttüğü düşüncesine yeterli düzeyde ( $\bar{x}=3.94$ ) katılmaktadır. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler ise uygulama okulunun, eğitim fakültesi ile koordineli olarak çalışmaları yürüttüğü düşüncesine yeterince ( $\bar{x}=4.35$ ) katılmaktadır. Ancak öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-2.52$ ) olduğu görülmektedir. Buna karşılık, Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları, Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre uygulama okulunun, eğitim fakültesi ile koordineli olarak çalışmaları yürüttüğü düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 9'daki** 17. maddeye göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, öğretmenlik uygulaması dersinin, öğretmenlik mesleğini sistemli olarak tanıma fırsatı verdiği düşüncesine yeterli düzeyde ( $\bar{x}=4.19$ ) katıldıklarını ifade etmektedirler. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler de öğretmenlik uygulaması dersinin, öğretmenlik mesleğini sistemli olarak tanıma fırsatı verdiğini düşüncesine yeterince ( $\bar{x}=4.42$ ) katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-1.92$ ) bulunmaktadır. Ancak, Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları, Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre öğretmenlik uygulaması dersinin, öğretmenlik mesleğini sistemli olarak tanıma fırsatı verdiği düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 9'daki** 20. maddeye göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, fakültelerinin, kendilerini öğrenci merkezli eğitim etkinliklerini etkili şekilde

uygulayabilecek düzeyde ( $\bar{x} = 4.12$ ) hazırladığı düşüncesine katılmaktadırlar. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler de eğitim gördükleri fakültenin öğrenci merkezli eğitim etkinliklerini etkili şekilde uygulayabilecek düzeyde ( $\bar{x} = 4.43$ ) kendilerini hazırladığı düşüncesine tamamen katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t = -3.17$ ) bulunmaktadır. Fakat, Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları, Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre fakültenin, kendilerini öğrenci merkezli eğitim etkinliklerini etkili şekilde uygulayabilecek düzeyde hazırladığı düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 9'daki** 22. maddeye göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Türkçe sürdüren öğrenciler, öğretmenlik uygulaması sürecinin, kendilerine teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştüğünü görme fırsatı verdiği düşüncesine yeterince ( $\bar{x} = 4.23$ ) katılmaktadırlar. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini Arnavutça sürdüren öğrenciler de öğretmenlik uygulaması sürecinde, teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştüğünü görme fırsatı yakaladıklarına yeterince ( $\bar{x} = 4.58$ ) katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t = -3.36$ ) olduğu görülmektedir. Bu görüşe hem Türkçe hem de Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları "Tamamen Katılıyorum" düşüncesinde birleşmektedirler. Ancak, Arnavutça öğrenim gören öğretmen adayları, Türkçe öğrenim gören öğretmen adaylarına göre öğretmenlik uygulaması sürecinin, kendilerine teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştüğünü görme fırsatı verdiği düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

## 5.5 Toplamda Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Toplamda sınıf düzeyi değişkenine ilişkin veriler tablo-10 daki gibidir.

**Tablo 10. Sınıflara Göre Öğrencilerin Görüşlerine İlişkin t-test Analizi Sonuçları**

Görüş	$\bar{X}$		Ss.		t	p
	3. sınıf N=154	4. sınıf N=169	3. sınıf N=154	4. sınıf N=169		
1-Fakültede aldığım eğitim öğretilimlik yapabilmem için gerekli mesleki yeterliliği kazandırmaktadır	4.07	3.78	.73	1.01	2.92	.00*
2-Fakültede aldığım teorik bilgiler, öğretilimlik mesleği açısından kendimi yeterli hissetmemi sağlamaktadır	3.80	3.78	.84	.88	.24	.80
3-Öğretilimlik uygulaması dersi, öğretilimlik mesleği için gerekli deneyimi kazandırmaktadır	4.06	3.99	.74	.79	.72	.47
4-Öğretilimlik uygulaması dersi, mesleki teorik bilgilerimin uygulamaya dönüşmesine katkı sağlamaktadır	4.20	3.98	.68	.95	2.28	.02*
5-Uygulama okulları, öğretilim adaylarına öğrencilerle iletişim kurma konusunda tecrübe kazandırmaktadır	4.39	4.23	.74	.79	1.92	.05*
6-Öğrenim görmekte olduğum fakülte, öğretilimlik mesleği için gerekli olan genel kültür kazandırmaktadır	3.82	3.81	.84	.97	.13	.89
7-Uygulama okulu, öğretilimlikte alan bilgisinin yanında, öğretilimlik meslek bilgisinin derslerinin de önemli olduğunu görme fırsatı vermektedir	4.14	4.08	.62	.84	.72	.47
8-Uygulama okulu, genel kültürün de öğretilimlik mesleği açısından gerekli olduğunu görmemi sağladı	4.11	4.28	.79	.80	-1.87	.06
9-Uygulama okulu, öğretilimlik yeterliliğine ilişkin özgüvenimin artmasında önemli derecede etkili olmuştur	4.18	4.18	.77	.83	-.01	.98

Tablo-10'un devamı

Görüş	$\bar{X}$		Ss.		t	p
	3. sınıf N=154	4. sınıf N=169	3. sınıf N=154	4. sınıf N=169		
10-Uygulama okulu, öğretmen adayı olarak benimle öğrenciler arasında iletişim kurmama ortam hazırlamaktadır	4.26	4.32	.65	.71	-.77	.43
11-Öğretmenlik uygulaması, teori ile pratiği birleştirmeme olanak sağlamaktadır	4.25	4.04	.66	.89	2.32	.02*
12-Öğretmenlik uygulaması dersi bu haliyle deneyim kazanmamda yeterlidir	3.54	3.45	1.00	1.19	.73	.46
13-Öğrenim gördüğüm fakülte, bireysel öğrenme, gelişme ve öğrenciler arası farklılıklar gibi çağdaş değerler konusunda bilgi sahibi olmamı sağlamaktadır	3.79	3.88	.74	.85	-.99	.32
14-Öğretmenlik uygulaması dersi, hem öğretmen adayının hem de uygulama öğretmenin bilgi alışverişinde bulunmalarını sağlamaktadır	4.01	4.07	.70	.78	-.68	.49
15-Uygulama okulu, öğretmen adaylarının çalışmalarını Eğitim Fakültesi ile koordineli olarak yürütmektedir	3.77	3.82	.87	1.07	-.50	.61
16-Öğretmenlik uygulaması süreci, öğretmen adaylarına teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştüğünü görme fırsatı <b>vermemektedir.</b>	2.08	2.05	.98	1.04	.27	.78
17-Öğretmenlik uygulaması dersi, öğretmenlik mesleğini sistemli olarak tanıma fırsatı vermektedir	3.96	3.97	.81	.85	-.16	.87
18-Öğretmenlik uygulamasında uygulama öğretmeni, öğretmen adayına ihtiyacı olan konularda yeterince yardımcı olmaktadır	3.81	3.66	.79	1.03	1.38	.16

Tablo-10'un devamı

Görüş	$\bar{X}$		Ss.		t	p
	3. sınıf N=154	4. sınıf N=169	3. sınıf N=154	4. sınıf N=169		
19-Uygulama okulu, eğitim-öğretime ilişkin eksiklerimi görmem konusunda yardımcı olmaktadır.	4.02	4.02	.81	.82	.02	.98
20-Eğitim Fakültesi, öğretmen adaylarını, öğrenci merkezli eğitim etkinliklerini etkili şekilde uygulayabilecek düzeyde hazırlamaktadır	4.13	3.85	.71	.87	3.19	.00*
21-Öğretmen adayı olarak öğretmenlik uygulaması sürecini verimli olarak kullandığıma inanıyorum	4.07	4.01	.85	.92	.60	.54
22-Öğretmenlik uygulaması süreci, öğretmen adaylarına teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştüğünü görme fırsatı vermektedir	4.06	4.09	.70	.81	-.34	.72
23-Eğitim Fakültesi, öğretmenlik uygulaması süresince okulda yapacağımız etkinlikleri içeren bir çalışma programı sağlamaktadır	3.83	3.94	.79	.89	-1.09	.27
24-Eğitim Fakültesi, öğretmen adaylarının uygulama okulu kurallarına uymaları için gerekli bilgilendirmeleri zamanında yapmaktadır	3.81	4.04	.81	.88	-2.41	.01*
25-Çalışmalarımız, programda belirtilen zamanlarda ilgili fakülte'deki danışman öğretim üyesi tarafından düzenli olarak değerlendirilmektedir	3.87	3.89	.75	.90	-.18	.85
26-Öğretmenlik uygulaması dersi, hem öğretmen adayının hem de uygulama öğretmenin bilgi alışverişinde bulunmalarına (imkân) sağlamamaktadır	1.94	2.07	.83	1.08	-1.19	.23
27-Öğretmenlik uygulaması süresince danışman öğretim üyesi bize her zaman rehberlik etmektedir	3.85	3.93	.90	.98	-.73	.46

**Tablo-10'un devamı**

Görüş	$\bar{X}$		Ss.		t	p
	3. sınıf N=154	4. sınıf N=169	3. sınıf N=154	4. sınıf N=169		
28-Eğitim Fakültesinde öğretmen adayının gideceği uygulama okulunun hangi kriterlere göre belirlendiği herkes tarafından önceden bilinmektedir	3.21	3.47	1.14	1.25	-1.97	.05*
29-Öğretmen adayı olarak öğretmenlik uygulaması sürecini verimli olarak kullandığıma <b>inanmıyorum</b>	2.03	2.16	.95	1.21	-1.03	.30
30-Uygulama okulu öğretmen-öğrenci, öğretmen-öğretmen ve öğrenci-öğrenci arasındaki ilişkileri yakından izleme fırsatı sağlamaktadır	4.11	4.13	.81	.85	-.27	.78
31-Eğitim Fakültesinde edindiğim teorik bilgilerle okuldaki uygulamalar birbiriyle örtüşmektedir	3.86	3.68	.87	1.06	1.62	.10
32-Öğretmenlik uygulaması işlemleri öğrencilere fakülte tarafından uygulama öncesinde bildirilmektedir	3.82	3.89	.87	.97	-.72	.47
33-Öğretmenlik uygulaması, öğretmen adayının olumlu mesleki tutumlar geliştirmesinde çok önemli bir aşamadır	4.07	4.24	.77	.82	-1.83	.06
34-Uygulama okulu, eğitim-öğretime ilişkin eksiklerimi görmem konusunda yardımcı <b>olmamaktadır</b>	1.74	1.94	.68	.97	-2.05	.04*
35-Öğretmenlik uygulaması ile elde edilen mesleki deneyimin, öğretmenlik için çok önemli bir ölçüt olduğunu düşünüyorum	4.30	4.27	.71	.85	.30	.75

$t > 1.65$   $sd = 2/321$   $p < .05$

Tablo-10 incelendiğinde 1, 4, 11, 20, 24, 28 ve 34. maddelerde anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir.

**Tablo 10'daki 1. maddeye** göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi ve Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, fakültede aldıkları eğitimin kendilerini öğretmenlik mesleğine yeterli düzeyde ( $\bar{x}=4.07$ ) hazırladığı görüşüne katılmaktadırlar. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi ve Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 4. sınıf öğrencileri de fakültede aldıkları eğitimin kendilerini öğretmenlik mesleğine yeterli düzeyde ( $\bar{x}=3.78$ ) hazırladığını düşünmektedirler. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=2.92$ ) bulunmaktadır. Bu görüşe hem 3. sınıf hem de 4. sınıfta okuyan öğretmen adayları "Katılıyorum" düşüncesinde birleşmektedirler. Ancak 3. sınıf öğrencileri, 4. sınıf öğrencilerine göre fakültede aldıkları eğitimin kendilerini öğretmenlik mesleğine hazırladığı görüşüne daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar. Bu farkın sebebi Prizren Eğitim Fakültesi programında metodoloji derslerinin ve aynı zamanda öğretmenlik uygulaması süresinin daha uzun olmasından kaynaklanmaktadır.

**Tablo 10'daki 4. maddeye** göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi ve Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, öğretmenlik uygulaması dersinin mesleki teorik bilgilerinin uygulamaya dönüşmesine yeterli düzeyde ( $\bar{x}=4.20$ ) katkı sağladığını düşünmektedirler. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi ve Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 4. sınıf öğrencileri de öğretmenlik uygulaması dersinin mesleki teorik bilgilerinin uygulamaya dönüşmesine yeterli düzeyde ( $\bar{x}=3.98$ ) katkı sağladığını düşünmektedirler. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=2.28$ ) bulunmaktadır. Bu görüşe hem 3. sınıf hem de 4. sınıfta okuyan öğretmen adayları "Katılıyorum" düşüncesinde birleşmektedirler. Bununla birlikte 3. sınıf öğrencileri, 4. sınıf öğrencilerine göre öğretmenlik uygulaması dersinin mesleki teorik bilgilerinin uygulamaya dönüşmesine katkı sağladığı düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 10'daki 5. maddeye** göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi ve Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, öğretmenlik uygulaması için gittikleri uygulama okullarının öğrencilerle



iletişim kurmaları konusunda yeterince ( $\bar{x}=4.39$ ) tecrübe kazandırdığına inanmaktadırlar. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi ve Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 4. sınıf öğrencileri de uygulama okullarının öğrencilerle iletişim kurmaları konusunda yeterince ( $\bar{x}=4.23$ ) deneyim kazandırdığı düşüncesinde birleşmektedirler. Ancak öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=1.92$ ) bulunmaktadır. Bu görüşe hem 3. sınıf hem de 4. sınıfta okuyan öğretmen adayları "Tamamen Katılıyorum" düşüncesinde birleşmektedirler. Sadece 3. sınıf öğrencileri, 4. sınıf öğrencilerine göre öğretmenlik uygulaması için gittikleri uygulama okullarının öğrencilerle iletişim kurmaları konusunda tecrübe kazandırdığına daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 10'daki** 11. maddeye göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi ve Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, öğretmenlik uygulamasının, teori ile pratiği birleştirmelerine yeterince ( $\bar{x}=4.25$ ) olanak sağladığını düşünmektedirler. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi ve Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 4. sınıf öğrencileri de öğretmenlik uygulamasının, teori ile pratiği birleştirmelerine yeterli düzeyde ( $\bar{x}=4.04$ ) olanak sağladığı düşüncesine katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=2.32$ ) olduğu görülmektedir. Buna karşılık 3. sınıf öğrencileri, 4. sınıf öğrencilerine göre öğretmenlik uygulamasının, teori ile pratiği birleştirmelerine olanak sağladığı düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 10'daki** 20. maddeye göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi ve Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, fakültelerinin kendilerini öğrenci merkezli eğitim etkinliklerini etkili şekilde uygulayabilecek düzeyde ( $\bar{x}=4.13$ ) hazırladığı düşüncesine katılmaktadırlar. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi ve Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 4. sınıf öğrencileri de eğitim gördükleri fakültelerinin öğrenci merkezli eğitim etkinliklerini etkili şekilde uygulayabilecek düzeyde ( $\bar{x}=3.85$ ) kendilerini hazırladığı düşüncesine katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=3.19$ )

bulunmaktadır. Bu görüşe hem 3. sınıf hem de 4. sınıfta okuyan öğretmen adayları “Katılıyorum” düşüncesinde birleşmektedirler. Ancak 3. sınıf öğrencileri, 4. sınıf öğrencilerine göre fakültelerinin kendilerini öğrenci merkezli eğitim etkinliklerini etkili şekilde uygulayabilecek düzeyde hazırladığı düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 10'daki** 24. maddeye göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi ve Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, fakültenin kendilerine uygulama okulu kurallarına uymaları için gerekli bilgilendirmeleri zamanında yaptığına yeterli düzeyde ( $\bar{x}$  =3.81) katılmaktadırlar. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi ve Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 4. sınıf öğrencileri de fakültenin, uygulama okulu kurallarına uymaları için bilgilendirmeleri zamanında yaptığını ( $\bar{x}$  =4.04) düşünmektedirler. Ancak öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-2.41$ ) olduğu görülmektedir. Bu görüşe hem 3. sınıf hem de 4. sınıfta okuyan öğretmen adayları “Katılıyorum” düşüncesinde birleşmektedirler. Buna karşılık 4. sınıf öğrencileri, 3. sınıf öğrencilerine göre fakültenin kendilerine uygulama okulu kurallarına uymaları için gerekli bilgilendirmeleri zamanında yaptığı düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 10'daki** 28. maddeye göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi ve Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, gidecekleri uygulama okulunun hangi kriterlere göre belirlendiği(nin) herkes tarafından önceden bilindiği düşüncesine kısmen katıldıklarını ( $\bar{x}$  =3.21) ifade etmektedirler. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi ve Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 4. sınıf öğrencileri de gidecekleri uygulama okulunun hangi kriterlere göre belirlendiği(nin) herkes tarafından önceden bilindiği düşüncesine yeterli düzeyde ( $\bar{x}$  =3.47) katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-1.97$ ) bulunmaktadır. Ancak 4. sınıf öğrencileri, 3. sınıf öğrencilerine göre gidecekleri uygulama okulunun hangi kriterlere göre belirlendiğini bildikleri düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 10'daki** 34. maddeye göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi ve Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, uygulama okulunun, eğitim-öğretime ilişkin eksiklerini görmeleri konusunda yardımcı olmadığı düşüncesine ( $\bar{x}=1.74$ ) kesinlikle katılmadıklarını ifade etmektedirler. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi ve Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 4. sınıf öğrencileri de uygulama okulunun, eğitim-öğretime ilişkin eksiklerini görmeleri konusunda yardımcı olmadığı düşüncesine ( $\bar{x}=1.94$ ) katılmadıklarını ifade etmektedirler. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-2.05$ ) bulunmaktadır. Bununla birlikte 3. sınıf öğrencileri, 4. sınıf öğrencilerine göre uygulama okulunun, eğitim-öğretime ilişkin eksiklerini görmeleri konusunda yardımcı olmadığı düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmadıklarını belirtmektedirler.

#### **5.6 Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar**

Prizren Eğitim Fakültesi sınıf düzeyi değişkenine ilişkin veriler tablo-11 deki gibidir.

**Tablo 11. Sınıf Değişkenine Göre Prizren Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Görüşlerine İlişkin t-test Analizi Sonuçları**

Görüş	$\bar{X}$		Ss.		t	p
	3. sınıf N=56	4. sınıf N=82	3. sınıf N=56	4. sınıf N=82		
1-Fakültede aldığım eğitim öğretilimlik yapabilmem için gerekli mesleki yeterliliği kazandırmaktadır	4.10	4.18	.73	.94	-.50	.61
2-Fakültede aldığım teorik bilgiler, öğretilimlik mesleği açısından kendimi yeterli hissetmemi sağlamaktadır	4.17	4.25	.76	.68	-.62	.53
3-Öğretilimlik uygulaması dersi, öğretilimlik mesleği için gerekli deneyimi kazandırmaktadır	4.39	4.58	.62	.56	-1.18	.06
4-Öğretilimlik uygulaması dersi, mesleki teorik bilgilerimin uygulamaya dönüşmesine katkı sağlamaktadır	4.50	4.54	.53	.61	-.48	.63
5-Uygulama okulları, öğretilim adaylarına öğrencilerle iletişim kurma konusunda tecrübe kazandırmaktadır	4.39	4.57	.70	.54	-1.69	.09
6-Öğrenim görmekte olduğum fakülte, öğretilimlik mesleği için gerekli olan genel kültür kazandırmaktadır	3.78	4.24	.94	.82	-3.01	.00*
7-Uygulama okulu, öğretilimlikte alan bilgisinin yanında, öğretilimlik meslek bilgisinin derslerinin de önemli olduğunu görme fırsatı vermektedir	4.08	4.23	.54	.83	-1.12	.26
8-Uygulama okulu, genel kültürün de öğretilimlik mesleği açısından gerekli olduğunu görmemi sağladı	4.32	4.58	.74	.54	-2.41	.01*
9-Uygulama okulu, öğretilimlik yeterliliğine ilişkin özgüvenimin artmasında önemli derecede etkili olmuştur	4.32	4.60	.74	.56	-2.59	.01*

Tablo-11'in devamı

Görüş	$\bar{X}$		Ss.		t	p
	3. sınıf N=56	4. sınıf N=82	3. sınıf N=56	4. sınıf N=82		
10-Uygulama okulu, öğretmen adayı olarak benimle öğrenciler arasında iletişim kurmama ortam hazırlamaktadır	4.25	4.59	.63	.58	-3.29	.00*
11-Öğretmenlik uygulaması, teori ile pratiği birleştirmeme olanak sağlamaktadır	4.46	4.51	.57	.72	-.41	.67
12-Öğretmenlik uygulaması dersi bu haliyle deneyim kazanmamda yeterlidir	4.00	4.21	.83	.78	-1.57	.11
13-Öğrenim gördüğüm fakülte, bireysel öğrenme, gelişme ve öğrenciler arası farklılıklar gibi çağdaş değerler konusunda bilgi sahibi olmamı sağlamaktadır	3.94	4.13	.64	.81	-1.44	.15
14-Öğretmenlik uygulaması dersi, hem öğretmen adayının hem de uygulama öğretmenin bilgi alışverişinde bulunmalarını sağlamaktadır	4.19	4.39	.74	.62	-1.65	.10
15-Uygulama okulu, öğretmen adaylarının çalışmalarını Eğitim Fakültesi ile koordineli olarak yürütmektedir	4.12	4.23	.85	1.00	-.64	.51
16-Öğretmenlik uygulaması süreci, öğretmen adaylarına teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştüğünü görme fırsatı <b>vermemektedir.</b>	2.12	1.73	1.06	.98	2.23	.02*
17-Öğretmenlik uygulaması dersi, öğretmenlik mesleğini sistemli olarak tanıma fırsatı vermektedir	4.12	4.47	.78	.59	-2.98	.00*
18-Öğretmenlik uygulamasında uygulama öğretmeni, öğretmen adayına ihtiyacı olan konularda yeterince yardımcı olmaktadır	4.14	4.18	.69	.89	-.28	.77

Tablo-11'in devamı

Görüş	$\bar{X}$		Ss.		t	p
	3. sınıf N=56	4. sınıf N=82	3. sınıf N=56	4. sınıf N=82		
19-Uygulama okulu, eğitim-öğretime ilişkin eksiklerimi görmem konusunda yardımcı olmaktadır.	4.19	4.40	.90	.62	- 1.58	.11
20-Eğitim Fakültesi, öğretmen adaylarını, öğrenci merkezli eğitim etkinliklerini etkili şekilde uygulayabilecek düzeyde hazırlamaktadır	4.33	4.29	.58	.59	.45	.65
21-Öğretmen adayı olarak öğretmenlik uygulaması sürecini verimli olarak kullandığıma inanıyorum	4.21	4.62	.96	.62	- 3.01	.00*
22-Öğretmenlik uygulaması süreci, öğretmen adaylarına teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştüğünü görme fırsatı vermektedir	4.30	4.53	.71	.54	- 2.16	.03*
23-Eğitim Fakültesi, öğretmenlik uygulaması süresince okulda yapacağımız etkinlikleri içeren bir çalışma programı sağlamaktadır	3.92	4.25	.91	.78	- 2.25	.02*
24-Eğitim Fakültesi, öğretmen adaylarının uygulama okulu kurallarına uymaları için gerekli bilgilendirmeleri zamanında yapmaktadır	3.94	4.36	.77	.76	- 3.15	.00*
25-Çalışmalarımız, programda belirtilen zamanlarda ilgili fakültedeki danışman öğretim üyesi tarafından düzenli olarak değerlendirilmektedir	3.69	4.01	.80	.89	- 2.11	.03*
26-Öğretmenlik uygulaması dersi, hem öğretmen adayının hem de uygulama öğretmenin bilgi alışverişinde bulunmalarına (imkân) sağlamamaktadır	1.73	1.90	.58	1.08	- 1.07	.28
27-Öğretmenlik uygulaması süresince danışman öğretim üyesi bize her zaman rehberlik etmektedir	3.91	4.07	.81	1.06	-.96	.33

Tablo-11'in devamı

Görüş	$\bar{X}$		Ss.		t	p
	3. sınıf N=56	4. sınıf N=82	3. sınıf N=56	4. sınıf N=82		
28-Eğitim Fakültesinde öğretmen adayının gideceği uygulama okulunun hangi kriterlere göre belirlendiği herkes tarafından önceden bilinmektedir	3.80	4.15	.99	.86	-2.21	.02*
29-Öğretmen adayı olarak öğretmenlik uygulaması sürecini verimli olarak kullandığıma <b>inanmıyorum</b>	1.94	1.82	.90	1.20	.61	.53
30-Uygulama okulu öğretmen-öğrenci, öğretmen-öğretmen ve öğrenci-öğrenci arasındaki ilişkileri yakından izleme fırsatı sağlamaktadır	4.17	4.45	.76	.61	-2.32	.02*
31-Eğitim Fakültesinde edindiğim teorik bilgilerle okuldaki uygulamalar birbiriyle örtüşmektedir	4.26	4.24	.79	.88	.16	.87
32-Öğretmenlik uygulaması işlemleri öğrencilere fakülte tarafından uygulama öncesinde bildirilmektedir	4.01	4.18	.75	.97	-1.07	.28
33-Öğretmenlik uygulaması, öğretmen adayının olumlu mesleki tutumlar geliştirmesinde çok önemli bir aşamadır	4.19	4.52	.69	.70	-2.69	.00*
34-Uygulama okulu, eğitim-öğretime ilişkin eksiklerimi görmem konusunda yardımcı <b>olmamaktadır</b>	1.58	1.73	.53	.99	-.98	.32
35-Öğretmenlik uygulaması ile elde edilen mesleki deneyimin, öğretmenlik için çok önemli bir ölçüt olduğunu düşünüyorum	4.46	4.62	.65	.55	-1.51	.13

t>1.65 sd=2/321 p<.05

Tablo-11 incelendiğinde 6, 8, 9, 10, 16, 17, 21, 22, 23, 24, 25, 28, 30 ve 33. maddelerde anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir.

**Tablo 11'deki 6. maddeye** göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, öğrenim gördükleri fakültelerin kendilerine öğretmenlik mesleği için gerekli olan genel kültürü kazandırdığına yeterli düzeyde ( $\bar{x} = 3.78$ ) katılmaktadırlar. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 4. sınıf öğrencileri de öğrenim gördükleri fakültelerin kendilerine öğretmenlik mesleği için gerekli olan genel kültürü kazandırdığı düşüncesine yeterince ( $\bar{x} = 4.24$ ) katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t = -3.01$ ) bulunmaktadır. Ancak 4. sınıf öğrencileri, 3. sınıf öğrencilerine göre öğrenim gördükleri fakültelerin kendilerine öğretmenlik mesleği için gerekli olan genel kültürü kazandırdığına daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar. Bu farkın sebebi 4.sınıf öğrencilerinin 3. sınıf öğrencilerine göre daha tecrübeli olmalarından kaynaklanmaktadır.

**Tablo 11'deki 8. maddeye** göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, genel kültürün öğretmenlik mesleği açısından yeterince ( $\bar{x} = 4.32$ ) gerekli olduğu düşüncesine katılmaktadırlar. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 4. sınıf öğrencileri de genel kültürün de öğretmenlik mesleği açısından yeterince ( $\bar{x} = 4.58$ ) gerekli olduğu düşüncesine katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t = -2.41$ ) bulunmaktadır. Bu görüşe hem 3. sınıf hem de 4. sınıfta okuyan öğretmen adayları "Tamamen Katılıyorum" düşüncesinde birleşmektedirler. Ancak 4. sınıf öğrencileri, 3. sınıf öğrencilerine göre genel kültürün öğretmenlik mesleği açısından gerekli olduğu düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 11'deki 9. maddeye** göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, uygulama okulunun, öğretmenlik yeterliliğine ilişkin özgüvenlerinin artmasında önemli derecede ( $\bar{x} = 4.32$ ) etkili olduğunu düşünmektedirler. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 4. sınıf öğrencileri de uygulama okullarının, öğretmenlik yeterliliğine ilişkin özgüvenlerinin gelişmesinde çok önemli bir rol oynadığını ( $\bar{x} = 4.60$ ) düşünmektedirler. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t = -2.59$ ) bulunmaktadır. Bu görüşe hem 3. sınıf



hem de 4. sınıfta okuyan öğretmen adayları "Tamamen Katılıyorum" düşüncesinde birleşmektedirler. 4. sınıf öğrencileri, 3. sınıf öğrencilerine göre uygulama okullarının, öğretmenlik yeterliliğine ilişkin özgüvenlerini geliştirmedeki etkisini daha yüksek olarak değerlendirmektedirler.

**Tablo 11'deki** 10. maddeye göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, uygulama okullarının öğrencilerle aralarında iletişim kurmalarına yeterince ( $\bar{x}=4.25$ ) ortam hazırladığına inanmaktadırlar. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 4. sınıf öğrencileri de uygulama okullarının, öğrencilerle aralarında iletişim kurmalarına yeterince ( $\bar{x}=4.59$ ) ortam hazırladığını düşünmektedirler. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-2.59$ ) bulunmaktadır. Bu görüşe hem 3. sınıf hem de 4. sınıfta okuyan öğretmen adayları "Tamamen Katılıyorum" düşüncesinde birleşmektedirler. Buna karşılık 4. sınıf öğrencileri, 3. sınıf öğrencilerine göre uygulama okullarının öğrencilerle aralarında iletişim kurmalarına olanak sağladığı düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 11'deki** 16. maddeye göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, öğretmenlik uygulaması sürecinin, kendilerine teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştüğünü görme fırsatı vermediği görüşüne ( $\bar{x}=2.12$ ) katılmadıklarını öne sürmüşlerdir. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 4. sınıf öğrencileri de öğretmenlik uygulaması sürecinin, teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştüğünü görmelerine fırsat vermediği düşüncesine ( $\bar{x}=1.73$ ) katılmadıklarını öne sürmüşlerdir. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-2.59$ ) bulunmaktadır. Buna karşılık 4. sınıf öğrencileri, 3. sınıf öğrencilerine göre bu görüşe daha yüksek düzeyde katılmadıklarını ifade etmektedirler.

**Tablo 11'deki** 17. maddeye göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, öğretmenlik uygulaması dersinin, öğretmenlik mesleğini sistemli olarak tanıma fırsatı verdiği düşüncesine yeterli düzeyde ( $\bar{x}=4.12$ ) katıldıklarını ifade

etmektedirler. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 4. sınıf öğrencileri de öğretmenlik uygulaması dersinin, öğretmenlik mesleğini sistemli olarak tanıma fırsatı verdiğini düşüncesine yeterince ( $\bar{x}=4.47$ ) katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-2.98$ ) bulunmaktadır. 4. sınıf öğrencileri, 3. sınıf öğrencilerine göre öğretmenlik uygulaması dersinin, öğretmenlik mesleğini sistemli olarak tanıma fırsatı verdiği düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 11'deki** 21. maddeye göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, öğretmenlik uygulaması sürecini verimli olarak kullandıklarına yeterince ( $\bar{x}=4.21$ ) inanmaktadırlar. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 4. sınıf öğrencileri de öğretmenlik uygulaması sürecini verimli olarak kullandıklarına yeterince ( $\bar{x}=4.62$ ) katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-3.01$ ) bulunmaktadır. Bu görüşe hem 3. sınıf hem de 4. sınıfta okuyan öğretmen adayları "Tamamen Katılıyorum" düşüncesinde birleşmektedirler. Ancak 4. sınıf öğrencileri, 3. sınıf öğrencilerine göre öğretmenlik uygulaması sürecini verimli olarak kullandıkları düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 11'deki** 22. maddeye göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, öğretmenlik uygulaması sürecinin, kendilerine teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştüğünü görme fırsatı verdiğini düşüncesine yeterince ( $\bar{x}=4.30$ ) katılmaktadırlar. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 4. sınıf öğrencileri de öğretmenlik uygulaması sürecinde, teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştüğünü görme fırsatı yakaladıklarına yeterince ( $\bar{x}=4.53$ ) katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-2.16$ ) olduğu görülmektedir. Bu görüşe hem 3. sınıf hem de 4. sınıfta okuyan öğretmen adayları "Tamamen Katılıyorum" düşüncesinde birleşmektedirler. Bununla birlikte, 4. sınıf öğrencileri, 3. sınıf öğrencilerine göre öğretmenlik uygulaması sürecinin, kendilerine teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştüğünü görme fırsatı verdiğini düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 11'deki** 23. maddeye göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, fakültelerinin öğretmenlik uygulaması süresince uygulama okullarında yapacakları etkinlikleri içeren bir çalışma programı sağladığına yeterli düzeyde ( $\bar{x} = 3.92$ ) katılmaktadırlar. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 4. sınıf öğrencileri de fakültelerinin uygulama okullarında yapacakları etkinlikleri içeren bir çalışma programı sağladığına yeterince ( $\bar{x} = 4.25$ ) katılmaktadırlar. Buna karşılık öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t = -2.25$ ) bulunmaktadır. Bununla birlikte, 4. sınıf öğrencileri, 3. sınıf öğrencilerine göre bu görüşe daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 11'deki** 24. maddeye göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, fakültenin kendilerine uygulama okulu kurallarına uymaları için gerekli bilgilendirmeleri zamanında yaptığını yeterli düzeyde ( $\bar{x} = 3.94$ ) katılmaktadırlar. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 4. sınıf öğrencileri de fakültenin, uygulama okulu kurallarına uymaları için bilgilendirmeleri zamanında yaptığını ( $\bar{x} = 4.36$ ) düşünmektedirler. Ancak öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t = -3.15$ ) olduğu görülmektedir. Buna karşılık 4. sınıf öğrencileri, 3. sınıf öğrencilerine göre fakültenin kendilerine uygulama okulu kurallarına uymaları için gerekli bilgilendirmeleri zamanında yaptığı düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 11'deki** 25. maddeye göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, çalışmalarının, programda belirtilen zamanlarda ilgili fakülte'deki danışman öğretim üyesi tarafından düzenli olarak değerlendirildiğine yeterli düzeyde ( $\bar{x} = 3.69$ ) katılmaktadırlar. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 4. sınıf öğrencileri de çalışmalarının, programda belirtilen zamanlarda ilgili fakülte'deki danışman öğretim üyesi tarafından düzenli olarak değerlendirildiği düşüncesine yeterli düzeyde ( $\bar{x} = 4.01$ ) katılmaktadırlar. Ancak öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t = -$

2.11) olduğu görülmektedir. Buna karşılık 4. sınıf öğrencileri, 3. sınıf öğrencilerine göre bu görüşe daha yüksek düzeyde katıldıklarını ifade etmektedirler.

**Tablo 11'deki** 28. maddeye göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi ve Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf ğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, gidecekleri uygulama okulunun hangi kriterlere göre belirlendiği(nin) herkes tarafından önceden bilindiği düşüncesine yeterli düzeyde katıldıklarını ( $\bar{x}=3.80$ ) ifade etmektedirler. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi ve Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf ğretmenliği Bölümü 4. sınıf öğrencileri de gidecekleri uygulama okulunun hangi kriterlere göre belirlendiğinin herkes tarafından önceden bilindiği düşüncesine yeterli düzeyde ( $\bar{x}=4.15$ ) katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-2.21$ ) bulunmaktadır. Ancak 4. sınıf öğrencileri, 3. sınıf öğrencilerine göre gidecekleri uygulama okulunun hangi kriterlere göre belirlendiğini bildikleri düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 11'deki** 30. maddeye göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi ve Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf ğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, uygulama okulunun ğretmen-ğrenci, ğretmen-ğretmen ve ğrenci-ğrenci arasındaki ilişkileri yakından izleme fırsatı sağladığı düşüncesine yeterli düzeyde ( $\bar{x}=4.17$ ) katılmaktadırlar. Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi ve Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf ğretmenliği Bölümü 4. sınıf öğrencileri de uygulama okulunun ğretmen-ğrenci, ğretmen-ğretmen ve ğrenci-ğrenci arasındaki ilişkileri yakından izleme fırsatı sağladığına yeterince ( $\bar{x}=4.45$ ) katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-2.32$ ) bulunmaktadır. Bununla birlikte, 4. sınıf öğrencileri, 3. sınıf öğrencilerine göre uygulama okulunun ğretmen-ğrenci, ğretmen-ğretmen ve ğrenci-ğrenci arasındaki ilişkileri yakından izleme fırsatı sağladığı düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 11'deki** 33. maddeye göre Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi ve Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf ğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, öğretmenlik uygulamasının, kendilerine olumlu mesleki tutumlar

geliştirmelerinde çok önemli bir aşama olduğu dşnncesine yeterli düzeye ( $\bar{x} = 4.19$ ) katılmaktadırlar. 4. sınıf öğrencileri de öğretmenlik uygulamasının, kendilerine olumlu mesleki tutumlar geliştirmelerinde çok önemli bir aşama olduğunu ( $\bar{x} = 4.52$ ) düşünmektedirler. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t = 2.69$ ) bulunmaktadır. 4. sınıf öğrencileri, 3. sınıf öğrencilerine göre öğretmenlik uygulamasının, kendilerine olumlu mesleki tutumlar geliştirmelerinde önemli bir aşama olduğu dşnncesine daha yüksek düzeye katılmaktadırlar.

### **5.7 Necatibey Eğitim Fakültesi Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar**

Necatibey Eğitim Fakültesi sınıf düzeyi değişkenine ilişkin veriler tablo-12 deki gibidir.

**Tablo 12. Sınıf Değişkenine Göre NEF Öğrencilerinin Görüşlerine İlişkin t-test Analizi Sonuçları**

Görüş	$\bar{X}$		Ss.		t	p
	3. sınıf N=98	4. sınıf N=87	3. sınıf N=98	4. sınıf N=87		
1-Fakültede aldığım eğitim öğretilim için gerekli mesleki yeterliliği kazandırmaktadır	4.05	3.40	.73	.93	5.27	.00*
2-Fakültede aldığım teorik bilgiler, öğretilim mesleği açısından kendimi yeterli hissetmemi sağlamaktadır	3.59	3.33	.82	.83	2.12	.03*
3-Öğretilim uygulaması dersi, öğretilim mesleği için gerekli deneyimi kazandırmaktadır	3.87	3.43	.80	.92	3.47	.00*
4-Öğretilim uygulaması dersi, mesleki teorik bilgilerimin uygulamaya dönüşmesine katkı sağlamaktadır	4.03	3.45	.71	.91	4.77	.00*
5-Uygulama okulları, öğretilim adaylarına öğrencilerle iletişim kurma konusunda tecrübe kazandırmaktadır	4.39	3.90	.76	.85	4.09	.00*
6-Öğrenim görmekte olduğum fakülte, öğretilim mesleği için gerekli olan genel kültür kazandırmaktadır	3.84	3.40	.77	.93	3.53	.00*
7-Uygulama okulu, öğretilim alan bilgisinin yanında, öğretilim meslek bilgisinin derslerinin de önemli olduğunu görme fırsatı vermektedir	4.17	3.94	.65	.82	2.11	.03*
8-Uygulama okulu, genel kültürün de öğretilim mesleği açısından gerekli olduğunu görmemi sağladı	4.00	4.00	.81	.90	.00	1.00
9-Uygulama okulu, öğretilim yeterliliğine ilişkin özgüvenimin artmasında önemli derecede etkili olmuştur	4.10	3.78	.77	.85	2.66	.00*

Tablo-12'nin devamı

Görüş	$\bar{X}$		Ss.		t	p
	3. sınıf N=98	4. sınıf N=87	3. sınıf N=98	4. sınıf N=87		
10-Uygulama okulu, öğretmen adayı olarak benimle öğrenciler arasında iletişim kurmama ortam hazırlamaktadır	4.27	4.06	.67	.72	2.00	.04*
11-Öğretmenlik uygulaması, teori ile pratiği birleştirmeme olanak sağlamaktadır	4.13	3.60	.68	.82	4.71	.00*
12-Öğretmenlik uygulaması dersi bu haliyle deneyim kazanmamda yeterlidir	3.28	2.73	1.00	1.05	3.63	.00*
13-Öğrenim gördüğüm fakülte, bireysel öğrenme, gelişme ve öğrenciler arası farklılıklar gibi çağdaş değerler konusunda bilgi sahibi olmamı sağlamaktadır	3.70	3.64	.78	.83	.50	.61
14-Öğretmenlik uygulaması dersi, hem öğretmen adayının hem de uygulama öğretmenin bilgi alışverişinde bulunmalarını sağlamaktadır	3.91	3.78	.66	.81	1.25	.21
15-Uygulama okulu, öğretmen adaylarının çalışmalarını Eğitim Fakültesi ile koordineli olarak yürütmektedir	3.57	3.44	.82	.99	.91	.35
16-Öğretmenlik uygulaması süreci, öğretmen adaylarına teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştüğünü görme fırsatı <b>vermemektedir.</b>	2.06	2.35	.95	1.02	2.03	.04*
17-Öğretmenlik uygulaması dersi, öğretmenlik mesleğini sistemli olarak tanıma fırsatı vermektedir	3.86	3.50	.82	.80	3.01	.00*
18-Öğretmenlik uygulamasında uygulama öğretmeni, öğretmen adayına ihtiyacı olan konularda yeterince yardımcı olmaktadır	3.62	3.18	.78	.92	3.50	.00*

Tablo-12'nin devamı

Görüş	$\bar{X}$		Ss.		t	p
	3. sınıf N=98	4. sınıf N=87	3. sınıf N=98	4. sınıf N=87		
19-Uygulama okulu, eğitim-öğretime ilişkin eksiklerimi görmem konusunda yardımcı olmaktadır.	3.92	3.66	.74	.83	2.25	.02*
20-Eğitim Fakültesi, öğretmen adaylarını, öğrenci merkezli eğitim etkinliklerini etkili şekilde uygulayabilecek düzeyde hazırlamaktadır	4.02	3.43	.75	.88	4.82	.00*
21-Öğretmen adayı olarak öğretmenlik uygulaması sürecini verimli olarak kullandığıma inanıyorum	4.00	3.44	.78	.78	4.75	.00*
22-Öğretmenlik uygulaması süreci, öğretmen adaylarına teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştüğünü görme fırsatı vermektedir	3.92	3.67	.66	.81	2.30	.02*
23-Eğitim Fakültesi, öğretmenlik uygulaması süresince okulda yapacağımız etkinlikleri içeren bir çalışma programı sağlamaktadır	3.78	3.64	.72	.88	1.19	.23
24-Eğitim Fakültesi, öğretmen adaylarının uygulama okulu kurallarına uymaları için gerekli bilgilendirmeleri zamanında yapmaktadır	3.73	3.73	.83	.89	-.00	.99
25-Çalışmalarımız, programda belirtilen zamanlarda ilgili fakülte'deki danışman öğretim üyesi tarafından düzenli olarak değerlendirilmektedir	3.97	3.78	.70	.89	1.68	.09
26-Öğretmenlik uygulaması dersi, hem öğretmen adayının hem de uygulama öğretmenin bilgi alışverişinde bulunmalarına (imkân) sağlamamaktadır	2.07	2.24	.93	1.05	-1.16	.24
27-Öğretmenlik uygulaması süresince danışman öğretim üyesi bize her zaman rehberlik etmektedir	3.82	3.80	.95	.90	.16	.87



Tablo-12'nin devamı

Görüş	$\bar{X}$		Ss.		t	p
	3. sınıf N=98	4. sınıf N=87	3. sınıf N=98	4. sınıf N=87		
28-Eğitim Fakültesinde öğretmen adayının gideceği uygulama okulunun hangi kriterlere göre belirlendiği herkes tarafından önceden bilinmektedir	2.87	2.83	1.09	1.23	.22	.62
29-Öğretmen adayı olarak öğretmenlik uygulaması sürecini verimli olarak kullandığıma <b>inanmıyorum</b>	2.09	2.48	.98	1.13	-2.50	.01*
30-Uygulama okulu öğretmen-öğrenci, öğretmen-öğretmen ve öğrenci-öğrenci arasındaki ilişkileri yakından izleme fırsatı sağlamaktadır	4.07	3.83	.84	.95	1.76	.07
31-Eğitim Fakültesinde edindiğim teorik bilgilerle okuldaki uygulamalar birbiriyle örtüşmektedir	3.63	3.16	.84	.95	3.57	.00*
32-Öğretmenlik uygulaması işlemleri öğrencilere fakülte tarafından uygulama öncesinde bildirilmektedir	3.71	3.63	.93	.90	.60	.54
33-Öğretmenlik uygulaması, öğretmen adayının olumlu mesleki tutumlar geliştirmesinde çok önemli bir aşamadır	4.01	3.97	.81	.84	.27	.78
34-Uygulama okulu, eğitim-öğretime ilişkin eksiklerimi görmem konusunda yardımcı <b>olmamaktadır</b>	1.83	2.13	.74	.91	-2.46	.01*
35-Öğretmenlik uygulaması ile elde edilen mesleki deneyimin, öğretmenlik için çok önemli bir ölçüt olduğunu düşünüyorum	4.21	3.95	.73	.95	2.09	.03*

t>1.65 sd=2/321 p<.05

Tablo-12 incelendiğinde 8, 13, 14, 15, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 30, 32, 33. maddeler dışında tüm maddelerde anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir.

**Tablo 12'deki 1. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, fakültede aldıkları eğitimin kendilerini öğretmenlik mesleğine yeterli düzeyde ( $\bar{x} = 4.05$ ) hazırladığı görüşünü benimsemektedir. 4. sınıf öğrencileri ise fakültede aldıkları eğitimin kendilerini öğretmenlik mesleğine ( $\bar{x} = 3.40$ ) hazırladığı düşüncesine kısmen katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t = 5.27$ ) bulunmaktadır. Ancak, 3. sınıf öğrencileri 4. sınıf öğrencilerine göre fakültede aldıkları eğitimin kendilerini öğretmenlik mesleğine hazırladığı düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.**

**Tablo 12'deki 2. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, fakültede aldıkları teorik bilgilerin kendilerini öğretmenlik mesleği açısından yeterli düzeyde ( $\bar{x} = 3.59$ ) hissetmelerini sağladığını düşünmektedirler. 4. sınıf öğrencileri ise fakültede aldıkları teorik bilgilerin öğretmenlik mesleği için kısmen yeterli ( $\bar{x} = 3.33$ ) olduğunu düşünmektedir. Ancak öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t = 2.12$ ) olduğu görülmektedir. Buna karşılık, 3. sınıf öğrencileri 4. sınıf öğrencilerine göre fakültede alınan teorik bilgilerin öğretmenlik mesleği için yeterlik düzeyini daha yüksek olarak değerlendirdikleri görülmektedir.**

**Tablo 12'deki 3. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmenlik mesleği için gerekli olan tecrübeyi yeterli düzeyde ( $\bar{x} = 3.87$ ) kazandırdığına inanmaktadırlar. 4. sınıf öğrencileri de öğretmenlik uygulaması dersinin ilerde öğretmenlik mesleği için gereken deneyimi yeterli düzeyde ( $\bar{x} = 3.43$ ) kazandırdığını düşünmektedirler. Bununla birlikte öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t = 3.47$ ) olduğu görülmektedir. Bu görüşe hem 3. sınıf hem de 4. sınıfta okuyan öğretmen adayları "Katılıyorum" düşüncesinde birleşmektedirler. Ancak, 3. sınıf öğrencileri 4. sınıf öğrencilerine göre öğretmenlik uygulaması dersinin kazandırdığı deneyimin yeterlik düzeyini daha yüksek görmekteyizdirler.**

**Tablo 12'deki 4. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, öğretmenlik uygulaması dersinin mesleki teorik**

bilgilerinin uygulamaya dönüşmesine yeterli düzeyde ( $\bar{x}=4.03$ ) katkı sağladığını düşünmektedirler. Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 4. sınıf öğrencileri de öğretmenlik uygulaması dersinin mesleki teorik bilgilerinin uygulamaya dönüşmesine yeterince ( $\bar{x}=3.45$ ) katkı sağladığını düşünmektedirler. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t= 4.77$ ) bulunmaktadır. Bu görüşe hem 3. sınıf hem de 4. sınıfta okuyan öğretmen adayları "Katılıyorum" düşüncesinde birleşmektedirler. 3. sınıf öğrencileri 4. sınıf öğrencilerine göre öğretmenlik uygulaması dersinin mesleki teorik bilgilerinin uygulamaya dönüşmesine katkı sağladığı düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 12'deki** 5. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, öğretmenlik uygulaması için gittikleri uygulama okullarının öğrencilerle iletişim kurmaları konusunda yeterince ( $\bar{x}=4.39$ ) tecrübe kazandırdığına inanmaktadırlar. 4. sınıf öğrencileri ise uygulama okullarının öğrencilerle iletişim kurmaları konusunda yeterli düzeyde ( $\bar{x}=3.90$ ) deneyim kazandırdığı düşüncesinde birleşmektedirler. Ancak öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t= 4.09$ ) bulunmaktadır. Buna karşılık, 3. sınıf öğrencileri 4. sınıf öğrencilerine göre öğretmenlik uygulaması için gittikleri uygulama okullarının öğrencilerle iletişim kurmaları konusunda tecrübe kazandırdığı düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 12'deki** 6. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, öğrenim gördükleri fakültelerin kendilerine öğretmenlik mesleği için gerekli olan genel kültürü kazandırdığına yeterli düzeyde ( $\bar{x}=3.84$ ) katılmaktadırlar. 4. sınıf öğrencileri ise öğrenim gördükleri fakültelerin kendilerine öğretmenlik mesleği için gerekli olan genel kültürü kazandırdığı düşüncesine kısmen ( $\bar{x}=3.40$ ) katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t= 3.53$ ) bulunmaktadır. Ancak 3. sınıf öğrencileri, 4. sınıf öğrencilerine göre öğrenim gördükleri fakültelerin kendilerine öğretmenlik mesleği için gerekli olan genel kültürü kazandırdığına daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 12'deki** 7. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, uygulama okullarının kendilerine alan bilgisinin yanında meslek bilgisi derslerinin de çok önemli olduğunu görmelerine imkân sağladığı düşüncesine yeterli düzeyde ( $\bar{x}=4.17$ ) katılmaktadırlar. 4. sınıf öğrencileri de alan bilgisinin yanında meslek bilgisi derslerinin de çok önemli olduğunu görmelerine imkân sağladığı düşüncesine yeterli düzeyde ( $\bar{x}=3.94$ ) katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=2.11$ ) olduğu görülmektedir. Bu görüşe hem 3. sınıf hem de 4. sınıfta okuyan öğretmen adayları "Katılıyorum" düşüncesinde birleşmektedirler. Fakat 3. sınıf öğrencileri, 4. sınıf öğrencilerine göre uygulama okullarının kendilerine alan bilgisinin yanında meslek bilgisi derslerinin de çok önemli olduğunu görmelerine imkân sağladığı düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 12'deki** 9. maddeye göre NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri,, uygulama okulunun, öğretmenlik yeterliliğine ilişkin özgüvenlerinin artmasında önemli derecede ( $\bar{x}=4.10$ ) etkili olduğunu düşünmektedirler. 4. sınıf öğrencileri de uygulama okullarının, öğretmenlik yeterliliğine ilişkin özgüvenlerinin gelişmesinde çok önemli bir rol oynadığını ( $\bar{x}=3.78$ ) düşünmektedirler. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=2.66$ ) bulunmaktadır. Bu görüşe hem 3. sınıf hem de 4. sınıfta okuyan öğretmen adayları "Katılıyorum" düşüncesinde birleşmektedirler. 3. sınıf öğrencileri, 4. sınıf öğrencilerine göre uygulama okullarının, öğretmenlik yeterliliğine ilişkin özgüvenlerini geliştirmedeki etkisini daha yüksek olarak değerlendirmektedirler.

**Tablo 12'deki** 10. maddeye göre NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, uygulama okullarının öğrencilerle aralarında iletişim kurmalarına yeterince ( $\bar{x}=4.27$ ) ortam hazırladığına inanmaktadırlar. 4. sınıf öğrencileri de uygulama okullarının, öğrencilerle aralarında iletişim kurmalarına yeterli düzeyde ( $\bar{x}=4.06$ ) ortam hazırladığını düşünmektedirler. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=2.00$ ) bulunmaktadır. Buna karşılık 3. sınıf öğrencileri, 4. sınıf öğrencilerine göre uygulama okullarının öğrencilerle

aralarında iletişim kurmalarına olanak sağladığı düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 12'deki** 11. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, öğretmenlik uygulamasının, teori ile pratiği birleştirmelerine yeterli düzeyde ( $\bar{x}=4.13$ ) olanak sağladığını düşünmektedirler. 4. sınıf öğrencileri de öğretmenlik uygulamasının, teori ile pratiği birleştirmelerine yeterli düzeyde ( $\bar{x}=3.60$ ) olanak sağladığı düşüncesine katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t= 4.71$ ) bulunmaktadır. Bununla birlikte, 3. sınıf öğrencileri, 4. sınıf öğrencilerine göre öğretmenlik uygulamasının, teori ile pratiği birleştirmelerine olanak sağladığı düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 12'deki** 12. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, öğretmenlik uygulaması dersinin bu haliyle düşük düzeyde ( $\bar{x}=3.28$ ) deneyim kazandırdığına inanmaktadırlar. 4. sınıf öğrencileri de öğretmenlik uygulamasının, bu haliyle düşük düzeyde ( $\bar{x}=2.73$ ) deneyim kazandırdığını düşünmektedirler. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=3.63$ ) olduğu görülmektedir. Bu görüşe hem 3. sınıf hem de 4. sınıfta okuyan öğretmen adayları "Kısmen Katılıyorum" düşüncesinde birleşmektedirler. Sadece, 3. sınıf öğrencileri, 4. sınıf öğrencilerine göre öğretmenlik uygulamasının, tecrübe kazandırdığı düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 12'deki** 16. maddeye göre NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, öğretmenlik uygulaması sürecinin, kendilerine teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştüğünü görme fırsatı vermediği görüşüne ( $\bar{x}=2.06$ ) katılmadıklarını öne sürmüşlerdir. 4. sınıf öğrencileri de öğretmenlik uygulaması sürecinin, teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştüğünü görmelerine fırsat vermediği düşüncesine ( $\bar{x}=2.35$ ) katılmadıklarını öne sürmüşlerdir. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t= -2.03$ ) bulunmaktadır. Buna karşılık 3. sınıf öğrencileri, 4. sınıf öğrencilerine göre bu görüşe daha yüksek düzeyde katılmadıklarını ifade etmektedirler.

**Tablo 12'deki** 17. maddeye göre NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, öğretmenlik uygulaması dersinin, öğretmenlik mesleğini sistemli olarak tanıma fırsatı verdiği düşüncesine yeterli düzeyde ( $\bar{x}=3.86$ ) katıldıklarını ifade etmektedirler. 4. sınıf öğrencileri de öğretmenlik uygulaması dersinin, öğretmenlik mesleğini sistemli olarak tanıma fırsatı verdiği düşüncesine yeterli düzeyde ( $\bar{x}=3.50$ ) katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=3.01$ ) bulunmaktadır. Bu görüşe hem 3. sınıf hem de 4. sınıfta okuyan öğretmen adayları "Katılıyorum" düşüncesinde birleşmektedirler. Ancak 3. sınıf öğrencileri, 4. sınıf öğrencilerine göre öğretmenlik uygulaması dersinin, öğretmenlik mesleğini sistemli olarak tanıma fırsatı verdiği düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 12'deki** 18. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf, öğretmenlik uygulaması sırasında uygulama öğretmenlerinin, kendilerine ihtiyaçları olan konularda yeterli düzeyde ( $\bar{x}=3.62$ ) yardımcı olduklarını düşünmektedirler. 4. sınıf öğrencileri ise uygulama öğretmenlerinin, uygulama süresince kendilerine ihtiyaçları olan konularda kısmen ( $\bar{x}=3.18$ ) yardımcı olduklarını düşünmektedirler. Ancak öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=3.50$ ) bulunmaktadır. Buna karşılık 3. sınıf öğrencileri, 4. sınıf öğrencilerine göre uygulama öğretmenlerinin, kendilerine yardım ettikleri konusuna daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 12'deki** 19. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, uygulama okulunun, eğitim-öğretime ilişkin eksiklerini görmeleri konusunda yeterli düzeyde ( $\bar{x}=3.92$ ) yardımcı olduğunu düşünmektedirler. 4. sınıf öğrencileri de uygulama okullarının, eğitim-öğretime ilişkin eksiklerini görmeleri konusunda yeterince ( $\bar{x}=3.66$ ) yardım ettiği düşüncesine katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=2.25$ ) bulunmaktadır. Bu görüşe hem 3. sınıf hem de 4. sınıfta okuyan öğretmen adayları "Kısmen Katılıyorum" düşüncesinde birleşmektedirler. Bununla birlikte, 3. sınıf öğrencileri, 4. sınıf öğrencilerine göre uygulama okullarının, eğitim-öğretime ilişkin eksiklerini görmeleri konusunda yardım ettiği düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 12'deki** 20. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, fakültelerinin, kendilerini öğrenci merkezli eğitim etkinliklerini etkili şekilde uygulayabilecek düzeyde ( $\bar{x}=4.02$ ) hazırladığı düşüncesine katılmaktadırlar. 4. sınıf öğrencileri de eğitim gördükleri fakültenin öğrenci merkezli eğitim etkinliklerini etkili şekilde uygulayabilecek düzeyde ( $\bar{x}=3.43$ ) kendilerini hazırladığı düşüncesine tamamen katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=4.82$ ) bulunmaktadır. Fakat, 3. sınıf öğrencileri, 4. sınıf öğrencilerine göre fakültenin, kendilerini öğrenci merkezli eğitim etkinliklerini etkili şekilde uygulayabilecek düzeyde hazırladığı düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 12'deki** 21. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3.sınıf öğrencileri, öğretmenlik uygulaması sürecini verimli olarak kullandıklarına yeterli düzeyde ( $\bar{x}=4.00$ ) inanmaktadırlar. 4. sınıf öğrencileri de öğretmenlik uygulaması sürecini verimli olarak kullandıklarına yeterli düzeyde ( $\bar{x}=3.44$ ) katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=4.75$ ) bulunmaktadır. 3. sınıf öğrencileri, 4. sınıf öğrencilerine göre öğretmenlik uygulaması sürecini verimli olarak kullandıkları düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 12'deki** 22. maddeye göre NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, öğretmenlik uygulaması sürecinin, kendilerine teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştüğünü görme fırsatı verdiği düşüncesine yeterli düzeyde ( $\bar{x}=3.92$ ) katılmaktadırlar. 4. sınıf öğrencileri de öğretmenlik uygulaması sürecinde, teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştüğünü görme fırsatı yakaladıklarına yeterli düzeyde ( $\bar{x}=3.67$ ) katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=2.30$ ) olduğu görülmektedir. Bu görüşe hem 3. sınıf hem de 4. sınıfta okuyan öğretmen adayları "Katılıyorum" düşüncesinde birleşmektedirler. Bununla birlikte, 3. sınıf öğrencileri, 4. sınıf öğrencilerine göre öğretmenlik uygulaması sürecinin, kendilerine teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştüğünü görme fırsatı verdiği düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 12'deki** 29. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, öğretmenlik uygulaması sürecini verimli olarak kullanmadıkları düşüncesine ( $\bar{x}=2.09$ ) katılmadıklarını ifade etmektedirler. 4. sınıf öğrencileri de öğretmenlik uygulaması sürecini verimli olarak kullanmadıkları düşüncesine ( $\bar{x}=2.48$ ) katılmadıklarını ifade etmektedirler. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t= -2.50$ ) olduğu görülmektedir. Buna karşılık, 3. sınıf öğrencileri, 4. sınıf öğrencilerine göre bu görüşe daha yüksek düzeyde katılmadıklarını ifade etmektedirler.

**Tablo 12'deki** 31. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, fakültede edindikleri teorik bilgilerle okuldaki uygulamaların birbiriyle örtüştüğü düşüncesine yeterli düzeyde ( $\bar{x}=3.63$ ) katılmaktadırlar. 4. sınıf öğrencileri de fakültede edindikleri teorik bilgilerle okuldaki uygulamaların birbiriyle örtüştüğü düşüncesine kısmen ( $\bar{x}=3.16$ ) katılmaktadırlar. Ancak öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t= 3.57$ ) bulunmaktadır. Yalnızca 3. sınıf öğrencileri, 4. sınıf öğrencilerine göre fakültede edindikleri teorik bilgilerle okuldaki uygulamaların birbiriyle örtüştüğü düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

**Tablo 12'deki** 34. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, uygulama okulunun, eğitim-öğretime ilişkin eksiklerini görmeleri konusunda yardımcı olmadığı düşüncesine ( $\bar{x}=1.83$ ) katılmadıklarını ifade etmektedirler. 4. sınıf öğrencileri de uygulama okulunun, eğitim-öğretime ilişkin eksiklerini görmeleri konusunda yardımcı olmadığı düşüncesine ( $\bar{x}=2.13$ ) katılmadıklarını ifade etmektedirler. Ancak öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t= -2.46$ ) bulunmaktadır. Bu görüşe hem 3. sınıf hem de 4. sınıfta okuyan öğretmen adayları "Katılmıyorum" düşüncesinde birleşmektedirler. 3. sınıf öğrencileri, 4. sınıf öğrencilerine göre bu görüşe daha yüksek düzeyde katılmadıklarını ifade etmektedirler.

**Tablo 12'deki** 35. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri, öğretmenlik uygulaması ile elde



edilen mesleki deneyimin, öğretmenlik için çok önemli bir ölçüt olduğu düşüncesine yeterince ( $\bar{x} = 4.21$ ) katılmaktadırlar. 4. sınıf öğrencileri de öğretmenlik uygulaması ile elde edilen mesleki deneyimin, öğretmenlik için önemli bir ölçüt olduğunu ( $\bar{x} = 3.95$ ) düşünmektedirler. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=2.09$ ) bulunmaktadır. Ancak 3. sınıf öğrencileri, 4. sınıf öğrencilerine göre öğretmenlik uygulaması ile elde edilen mesleki deneyimin, öğretmenlik için çok önemli bir ölçüt olduğu düşüncesine daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

### **5.8 Cinsiyet Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar**

Cinsiyet değişkenine ilişkin veriler tablo-13 teki gibidir.

**Tablo 13. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Görüşlerine İlişkin t-test Analizi Sonuçları**

Görüş	$\bar{X}$		Ss.		t	p
	Kız N=235	Erkek N=88	Kız N=235	Erkek N=88		
1-Fakültede aldığım eğitim öğretmenlik yapabilmem için gerekli mesleki yeterliliği kazandırmaktadır	3.94	3.85	.90	.89	.81	.41
2-Fakültede aldığım teorik bilgiler, öğretmenlik mesleği açısından kendimi yeterli hissetmemi sağlamaktadır	3.80	3.76	.85	.89	.39	.69
3-Öğretmenlik uygulaması dersi, öğretmenlik mesleği için gerekli deneyimi kazandırmaktadır	4.02	4.03	.86	.92	-.07	.93
4-Öğretmenlik uygulaması dersi, mesleki teorik bilgilerimin uygulamaya dönüşmesine katkı sağlamaktadır	4.05	4.19	.84	.84	-1.35	.17
5-Uygulama okulları, öğretmen adaylarına öğrencilerle iletişim kurma konusunda tecrübe kazandırmaktadır	4.32	4.27	.79	.72	.52	.60
6-Öğrenim görmekte olduğum fakülte, öğretmenlik mesleği için gerekli olan genel kültür kazandırmaktadır	3.80	3.84	.91	.90	-.28	.77
7-Uygulama okulu, öğretmenlikte alan bilgisinin yanında, öğretmenlik meslek bilgisinin derslerinin de önemli olduğunu görme fırsatı vermektedir	4.13	4.05	.73	.77	.80	.42
8-Uygulama okulu, genel kültürün de öğretmenlik mesleği açısından gerekli olduğunu görmemi sağladı	4.24	4.09	.78	.83	1.55	.12
9-Uygulama okulu, öğretmenlik yeterliliğine ilişkin özgüvenimin artmasında önemli derecede etkili olmuştur	4.18	4.17	.78	.84	.16	.86

Tablo-13'ün devamı

Görüş	$\bar{X}$		Ss.		t	p
	Kız N=235	Erkek N=88	Kız N=235	Erkek N=88		
10-Uygulama okulu, öğretmen adayı olarak benimle öğrenciler arasında iletişim kurmama ortam hazırlamaktadır	4.30	4.28	.69	.67	.21	.83
11-Öğretmenlik uygulaması, teori ile pratiği birleştirmeme olanak sağlamaktadır	4.12	4.20	.80	.77	-.81	.41
12-Öğretmenlik uygulaması dersi bu haliyle deneyim kazanmamda yeterlidir	3.46	3.59	1.08	1.16	-.92	.35
13-Öğrenim gördüğüm fakülte, bireysel öğrenme, gelişme ve öğrenciler arası farklılıklar gibi çağdaş değerler konusunda bilgi sahibi olmamı sağlamaktadır	3.91	3.64	.81	.75	2.63	.00*
14-Öğretmenlik uygulaması dersi, hem öğretmen adayının hem de uygulama öğretmenin bilgi alışverişinde bulunmalarını sağlamaktadır	4.05	4.03	.76	.71	.22	.82
15-Uygulama okulu, öğretmen adaylarının çalışmalarını Eğitim Fakültesi ile koordineli olarak yürütmektedir	3.84	3.68	.99	.94	1.34	.18
16-Öğretmenlik uygulaması süreci, öğretmen adaylarına teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştüğünü görme fırsatı <b>vermemektedir.</b>	2.01	2.21	1.01	1.03	-1.59	.11
17-Öğretmenlik uygulaması dersi, öğretmenlik mesleğini sistemli olarak tanıma fırsatı vermektedir	4.00	3.88	.81	.90	1.08	.27
18-Öğretmenlik uygulamasında uygulama öğretmeni, öğretmen adayına ihtiyacı olan konularda yeterince yardımcı olmaktadır	3.74	3.70	.91	.96	.38	.70

Tablo-13'ün devamı

Görüş	$\bar{X}$		Ss.		t	p
	Kız N=235	Erkek N=88	Kız N=235	Erkek N=88		
19-Uygulama okulu, eğitim-öğretime ilişkin eksiklerimi görmem konusunda yardımcı olmaktadır.	4.04	3.97	.80	.85	.63	.52
20-Eğitim Fakültesi, öğretmen adaylarını, öğrenci merkezli eğitim etkinliklerini etkili şekilde uygulayabilecek düzeyde hazırlamaktadır	4.02	3.88	.80	.82	1.37	.17
21-Öğretmen adayı olarak öğretmenlik uygulaması sürecini verimli olarak kullandığıma inanıyorum	4.09	3.90	.88	.89	1.69	.09
22-Öğretmenlik uygulaması süreci, öğretmen adaylarına teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştüğünü görme fırsatı vermektedir	4.08	4.05	.75	.77	.34	.73
23-Eğitim Fakültesi, öğretmenlik uygulaması süresince okulda yapacağımız etkinlikleri içeren bir çalışma programı sağlamaktadır	3.92	3.80	.85	.81	1.10	.27
24-Eğitim Fakültesi, öğretmen adaylarının uygulama okulu kurallarına uymaları için gerekli bilgilendirmeleri zamanında yapmaktadır	3.96	3.84	.88	.80	1.16	.24
25-Çalışmalarımız, programda belirtilen zamanlarda ilgili fakülte'deki danışman öğretim üyesi tarafından düzenli olarak değerlendirilmektedir	3.91	3.81	.82	.85	.88	.37
26-Öğretmenlik uygulaması dersi, hem öğretmen adayının hem de uygulama öğretmenin bilgi alışverişinde bulunmalarına (imkân) sağlamamaktadır	1.97	2.12	.96	1.00	-1.23	.21
27-Öğretmenlik uygulaması süresince danışman öğretim üyesi bize her zaman rehberlik etmektedir	3.93	3.80	.97	.86	1.05	.29

**Tablo-13'ün devamı**

Görüş	$\bar{X}$		Ss.		t	p
	Kız N=235	Erkek N=88	Kız N=235	Erkek N=88		
28-Eğitim Fakültesinde öğretmen adayının gideceği uygulama okulunun hangi kriterlere göre belirlendiği herkes tarafından önceden bilinmektedir	3.32	3.43	1.22	1.17	-.71	.47
29-Öğretmen adayı olarak öğretmenlik uygulaması sürecini verimli olarak kullandığıma <b>inanmıyorum</b>	2.06	2.20	1.11	1.05	-.99	.32
30-Uygulama okulu öğretmen-öğrenci, öğretmen-öğretmen ve öğrenci-öğrenci arasındaki ilişkileri yakından izleme fırsatı sağlamaktadır	4.15	4.04	.82	.86	1.03	.30
31-Eğitim Fakültesinde edindiğim teorik bilgilerle okuldaki uygulamalar birbiriyle örtüşmektedir	3.74	3.82	.98	.98	-.65	.51
32-Öğretmenlik uygulaması işlemleri öğrencilere fakülte tarafından uygulama öncesinde bildirilmektedir	3.91	3.72	.90	.99	1.62	.10
33-Öğretmenlik uygulaması, öğretmen adayının olumlu mesleki tutumlar geliştirmesinde çok önemli bir aşamadır	4.18	4.10	.80	.81	.84	.40
34-Uygulama okulu, eğitim-öğretime ilişkin eksiklerimi görmem konusunda yardımcı <b>olmamaktadır</b>	1.82	1.89	.85	.84	-.63	.52
35-Öğretmenlik uygulaması ile elde edilen mesleki deneyimin, öğretmenlik için çok önemli bir ölçüt olduğunu düşünüyorum	4.31	4.23	.77	.81	.72	.46

$t > 1.65$   $sd = 2/321$   $p < .05$

Tablo-13 incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre yalnızca 13. maddede anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir.

**Tablo 13`deki** 13. maddeye göre Balıkesir Üniversitesi NEF ve Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini sürdüren kız öğrenciler, öğrenim gördükleri fakültelerin, bireysel öğrenme, gelişme ve öğrenciler arası farklılıklar gibi çağdaş değerler konusunda bilgi sahibi olmalarına yeterli düzeyde ( $\bar{x} = 3.91$ ) katkı sağladığını düşünmektedirler. Balıkesir Üniversitesi NEF ve Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimlerini sürdüren erkek öğrenciler de bireysel öğrenme, gelişme ve öğrenciler arası farklılıklar gibi çağdaş değerler konusunda bilgi sahibi olmalarına, öğrenim gördükleri fakültelerin yeterli düzeyde ( $\bar{x} = 3.64$ ) katkı sağladığını düşünmektedirler. Öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=2.63$ ) bulunmaktadır. Bu görüşe hem kız hem de erkek öğrenciler “Katılıyorum” düşüncesinde birleşmektedirler. Buna karşılık kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre bu görüşü daha yüksek düzeyde benimsemektedirler.

## BÖLÜM-6 SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada ulaşılan sonuçlar ve öğretmenlik uygulaması sürecinde yararlı olabileceği düşünülen öneriler bulunmaktadır.

### 6.1. Sonuçlar

Kosova'da 1990-2010 yılları arasında öğretmen yetiştirme politikasına bakıldığında ilk yıllarda iki yıllık yüksek pedagoji okullarında, öğretmen okullarında ve öğretmenlik fakültelerinde öğretmenlerin yetiştirilip meslek hayatlarına atıldıkları görülmüştür. Öğretmen yetiştirmede köklü değişiklikler 1999 yılı ile eğitimdeki gelişmeler de 2002 yılı ile başlamıştır. 2002 yılında Kanada'nın işbirliği ile Priştine Üniversitesi kapsamında Eğitim Fakültesi kurulmuştur. 2003 yılından itibaren de Priştine Üniversitesi Eğitim Fakültesinin açılmasıyla öğretmen adayları eğitimlerine 4 yıllık eğitim verilen fakültelerde devam edip öğrenimlerini tamamlamaktadırlar. Kosova sınıf öğretmeni yetiştirirken programında "Eğitim Temelleri", "Özel Pedagoji", "Mesleki" ve "Genel" diye adlandırdığı derslere yer vermektedir. Kosova'nın sınıf öğretmeni yetiştirme sistemi önceleri daha teorik ve konu temelli iken son yıllarda daha uygulamaya dönük olarak yapılmaktadır. Kosova'da öğretmen yetiştiren Eğitim Fakültesinin Priştine Üniversitesi'ne bağlı 4 tane şubesi bulunmaktadır. Bunlarda Prizren, Cakova, Gilan ve Priştine'de dir. Prizren Eğitim Fakültesi'nde 3 dilde eğitim verildiği görülmektedir. Bu diller de Türkçe, Arnavutça ve Boşnakça'dır.

Türkiye'de 1990-2010 yılları arasında öğretmen yetiştirme politikasına bakıldığında, 1982 yılında 2547 sayılı YÖK yasasına göre öğretmen yetiştiren kurumlar üniversitelerin bünyesine alınmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı bugüne kadar yürüttüğü öğretmen yetiştirme görevini üniversitelere devretmiştir. 1990 yılı 74341 sayılı YÖK kararıyla sınıf öğretmeni yetiştiren eğitim yüksekokulu programları sekiz yıllık ilköğretim uygulaması da dikkate

alınarak yeniden düzenlenmiş ve sınıf öğretmenliği bölümlerine yan alan yeterliliği kazandırmayı amaçlayan yan alan dersleri konulmuştur.

Yakın bir geçmişte öğretmen yetiştirme sisteminde yeni bir düzenlemeye daha gidilmiş, Yüksek Öğretim Kurulunun 1998-1999 öğretim yılından itibaren uygulanmasını istediği ve bu öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan Eğitim Fakülteleri'nde yer alan ve alacak olan bölümler ve öğretmenlik programları yeniden düzenlenmiş; sınıf öğretmenliği programı ilköğretim bölümünün bir anabilim dalı haline getirilmiştir.

Kosova'da öğretmenlik uygulamasına bakıldığında Prizren Eğitim Fakültesi'nin kurallarına göre öğrencilerin öğretmenlik uygulamasına gitmesi zorunludur. Öğretmen adayları, birinci sınıftan başlayarak dördüncü sınıfa gelinceye kadar öğretmenlik uygulamasına gitmektedirler. Öğretmenlik uygulaması ilkokullarda, okulöncesi eğitim kurumlarında ve liselerde yapılmaktadır. Öğretmenlik uygulaması başlangıç ve bitiş tarihleri Fakülte Kurulu ve Dekan kararıyla belirlenmektedir. Öğretmenlik uygulaması süresince öğretim üyeleri öğrencileri takip eder. Öğretmenlik uygulaması 4 yıllık öğretimin her yılında önemli bir bölümü teşkil etmektedir. 4 yıllık öğretim süresince okullarda uygulama için ayrılan zaman 22 haftadır.

Öğretmen adayları, 1.dönem 1 hafta, 2. dönem 2 hafta, 4. dönem 5 hafta, 5. dönem 6 hafta ve 8. dönem de 8 hafta öğretmenlik uygulaması için uygulama okullarına gitmektedirler. Öğretmen adayları öğretmenlik uygulaması süresince hergün uygulama okullarına gidip derse girmektedirler. 8. dönemde öğretmen adaylarının hergün en az 3 derste konu anlatmaları mecburidir. Sınıf öğretmenliği öğretmenlik uygulaması programında 3. sınıfta, 5 haftalık uygulama okulundaki öğretmenlik uygulaması dışında ayriyetten fakültede 2+2 kredilik "Öğretmenlik Uygulaması Metodolojisi" dersi okutulmaktadır. Öğretmen adayları bu derste 2 saat teorik ders görüp, 2 saat da uygulama yapmaktadırlar. Öğretmenlik uygulamasına üç gün mazeretsiz katılmayan öğrenci devamsız sayılmaktadır.



Öğretmenlik uygulamasının değerlendirilme süreci fakülte öğretim üyesi, uygulama öğretmeni ve öğretmen adayı arasında paylaşılmaktadır. Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması süresince her ders için not tuttukları defterleri bulunmaktadır. Öğretim üyesi öğretmen adayını denetlemeye gittiğinde o deftere bakıp o gün ne işlediğini hangi dersleri gördüğünü öğrenmektedir. Dönem başında öğretmen adaylarına öğretmenlik uygulamasına başlamadan önce değerlendirme formu verilmektedir. Bu değerlendirme formuna dönem sonunda hem uygulama öğretmeni hem de öğretim üyesi not vermektedir. Ayrıca ders anlatımları sırasında tutulan performans kayıtlarına göre de öğretmen adayını değerlendirmektedirler.

Türkiye'deki öğretmenlik uygulaması sürecine bakıldığında yürütülen çalışmalar sonucunda öğretmenlerin yeterli alan bilgisi ve genel kültüre sahip olsalar dahi meslek bilgisi konusunda yeterli olmadıkları sonucuna varılmış, 1994-1998 yıllarını kapsayan YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi kapsamında fakülte- okul işbirliği modeli oluşturulmuştur. Fakülte-okul işbirliği ile öğretmen yetiştirmenin temel ögesi olan öğretmenliği yerinde öğrenmenin sağlanması istenmiştir. Yeni programda, okullarda uygulama çalışmalarının Okul Deneyimi I (1+4), Öğretmenlik Uygulaması I (2+6) ve Öğretmenlik Uygulaması II (2+6) olarak verilmektedir.

Öğretmenlik uygulaması dersi fakültenin 4. sınıfın I. ve II. yarıyılında verilmektedir. Aday öğretmen artık dersleri gerçek ortamında öğrenciyle birebir olarak işlemekte, fakültede 4 yıl boyunca öğrendiği teorik bilgileri uygulamaya koymaktadır. Bu ders haftada iki saatlik seminer ve altı saatlik öğretmenlik uygulamasından oluşan bir derstir. Öğretmen adayından iki saatlik seminer dışında bir öğretmene verilen haftalık ders saatinin en az üç saatinde gittikleri uygulama okullarında sınıflara girerek ders yapması, kalan üç saatinde de ders izlemesi, okulda kalarak okul ortamını tanınması, dersi ile ilgili hazırlık yapması beklenmektedir. Öğretmen adayları, seminer ya da uygulamaya üç kez mazeretsiz katılmadıkları takdirde devamsız sayılmaktadırlar. Uygulama süresi boyunca haftanın bir iş gününde öğrencinin 6 saat boyunca okulunda ya da sınıfında olması mecburidir.

Değerlendirme için öğretmen adayı öğretmenlik uygulaması süresince kullandığı planlar ve öğretim materyallerini bir dosyada toplayıp öğretim elemanına teslim etmektedir. Ayrıca öğretmen adayının okulda sergilediği performans uygulama öğretmeni tarafından tutulan tutanaklarla tespit edilmekte, bir performans dosyası halinde uygulama öğretim elemanına sunulmakta ve öğretmen adayının notu bu performans dosyasına göre verilmektedir.

Öğretmenlik uygulaması açısından fakülte ve uygulama okulundaki işleyişin yeterliliğine ilişkin hem Priştine Üniversitesi hem de Balıkesir Üniversitesi'nde okuyan öğrencilerin görüşleri üniversitelere göre, öğrenim diline göre, sınıf ve cinsiyet değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir.

*Üniversite* değişkeni açısından bakıldığında 3 madde dışında bütün görüşlerde farklılık görülmektedir. Farklılık görülen maddelere bakıldığında Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi öğrenci görüşleri, Balıkesir Üniversitesi NEF öğrenci görüşlerine göre bütün maddelere daha olumlu bakmaktadırlar. Öğretmen adaylarının görüşlerine göre farklılık çıkmayan maddelere baktığımızda bunlar ölçekteki sıralamaya göre 7, 25 ve 27. ifadelerine verilen cevaplarda görülmektedir. Bu sorularda iki üniversitede okuyan öğretmen adayları da aynı görüşlerde birleşmektedirler. Bu soruların içeriğine baktığımızda 7. soruda uygulama okulunun, öğretmenlikte alan bilgisinin yanında, öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin de önemli olduğunu görme fırsatı verdiği görüşüne her iki üniversite öğretmen adayları "Katılıyorum" düşüncesinde birleşmişler. 25. soruda çalışmalarının, programda belirtilen zamanlarda ilgili fakülte'deki danışman öğretim üyesi tarafından düzenli olarak değerlendirildiği düşüncesine de aynı düzeyde katıldıklarını görüyoruz. 27. soruda da öğretmenlik uygulaması süresince danışman öğretim üyesinin her zaman rehberlik ettiği düşüncesine aynı düzeyde katıldıklarını belirtmişleridir.

*Öğrenim dili* değişkeni açısından bakıldığında 2 madde dışında bütün görüşlerde farklılık görülmektedir. Farklılık görülen maddeler incelendiğinde

Prizren Eğitim Fakültesinde Arnavutça okuyan öğrenciler, NEF ve Prizren Eğitim Fakültesinde Türkçe okuyan öğrencilere göre bütün maddelere daha olumlu bakmışlardır. Farklılık bulunmayan maddelere baktığımızda 25 ve 27. ifadelerine verilen cevaplarda görülmektedir. Bu iki görüşe hem Arnavutça okuyan hem de Türkçe okuyan öğretmen adayları “katılıyorum” düşüncesinde birleşmektedirler.

Öğrenim diline göre Prizren Eğitim Fakültesinde Türkçe ve Arnavutça okuyan öğrencilerin öğretmenlik uygulaması açısından fakülte ve uygulama okulundaki işleyişin yeterliliğine ilişkin görüşlerine ilişkin yapılan t-test analizi sonuçları incelediğinde 9 maddede farklılık görülmüştür. Farklı maddeler incelendiğinde Prizren Eğitim Fakültesinde Arnavutça okuyan öğrenciler, aynı fakültede Türkçe okuyan öğrencilere göre bütün maddelere daha olumlu bakmışlardır. Bu maddeler sırasıyla 4, 7, 8, 11, 14, 15, 17, 20 ve 22'dir.

*Sınıf* değişkeni açısından Prizren ve NEF öğrencilerinin görüşlerine birlikte bakıldığında 3. ve 4. sınıflarda okuyan öğretmen adaylarının 1, 4, 5, 11, 20, 24, 28, 34. ifadelerine verdikleri cevaplarda anlamlı farklılık bulunmuştur. Farklı maddelere bakıldığında 1, 4, 5, 11, 20 ve 34. maddelere 3. sınıflar daha olumlu bakarken, 24 ve 28. maddelerde 4. sınıflar daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Bu soruları incelediğimizde 1. soruda öğretmen adayları, fakültelerinde aldıkları eğitimin öğretmenlik mesleğine yeterince hazırladığı düşüncesine 3. sınıf öğrencileri 4. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek düzeyde katıldıklarını ifade etmişlerdir. 4. soruda öğretmenlik uygulaması dersinin, mesleki teorik bilgilerin uygulamaya dönüşmesine katkı sağladığı düşüncesine aynı düzeyde katıldıklarını fakat 3. sınıfta okuyan öğretmen adayları 4. sınıflara göre daha yüksek düzeyde katıldıklarını ifade etmektedirler. 5. soruda uygulama okullarının, öğretmen adaylarına öğrencilerle iletişim kurma konusunda tecrübe kazandırdığı düşüncesine tamamen katılırken, 3. sınıf öğrencileri 4'lere göre daha yüksek düzeyde bu görüşü benimsemektedirler. 11. soruya baktığımızda 3. sınıfta okuyan öğretmen adayları öğretmenlik uygulamasının, teori ile pratiği birleştirmelerine olanak sağladığı düşüncesine tamamen katılırken, 4. sınıftakiler sadece katıldıklarını ifade etmişlerdir. 4'lerin bu görüşe katılım

düzeyleri 3'lere göre daha düşük olduğunu görüyoruz. 20. soruda Eğitim Fakültesinin öğretmen adaylarını, öğrenci merkezli eğitim etkinliklerini etkili şekilde uygulayabilecek düzeyde hazırladığı düşüncesine 3. sınıfta okuyan öğretmen adayları 4'lere göre daha yüksek düzeyde katıldıklarını ifade etmişlerdir. 24. soruda ise Eğitim Fakültesinin, öğretmen adaylarına uygulama okulu kurallarına uymaları için gerekli bilgilendirmeleri zamanında yaptığını 4. sınıftakiler 3'lere göre daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar. 28. soruda öğretmen adayının gideceği uygulama okulunun hangi kriterlere göre belirlendiği herkes tarafından önceden bilindiği düşüncesine 3. sınıftakiler kısmen katılırken, 4. sınıf öğrencileri ise daha yüksek düzeyde bu görüşe katıldıklarını ifade etmektedirler. 34. soruda 3. sınıfta okuyan öğretmen adayları uygulama okulunun, eğitim-öğretime ilişkin eksiklerini görmeleri konusunda yardımcı olmadığı düşüncesine kesinlikle katılmadıklarını ifade etmişlerdir. 4. sınıftakiler de sadece katılmadıklarını ifade etmişlerdir.

Sınıf değişkenine göre Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin görüşlerine ilişkin t-test analizi sonuçları incelendiğinde 14 maddede anlamlı farklılığın olduğu görülmüştür. Bu maddelerin tümüne 4. sınıflar daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin görüşlerine bakıldığında 22 maddeye verdikleri cevaplarda anlamlı farklılık görülmüştür. Farklı maddeler incelendiğinde tüm maddelere 3. sınıf öğrenci görüşlerinin, 4. sınıf öğrenci görüşlerine göre daha olumlu cevaplar verdikleri görülmüştür. NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin görüşlerine bakıldığında 3. sınıfta okuyan öğrenciler, fakülte ve uygulama okulundaki işleyişin yeterliliğine ilişkin görüşleri daha olumlu iken, 4. sınıftakiler 3'lere göre biraz daha düşük düzeyde bu görüşlere katılmışlardır.

*Cinsiyet* değişkeni açısından bakıldığında kız ve erkek öğretmen adaylarının görüşleri arasında bir soru dışında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmemiştir. Anlamlı farklılık çıkan maddeye bakıldığında kız öğrencilerin daha olumlu baktığı görülmüştür. 13. soruya bakıldığında

öğretmen adaylarının öğrenim gördüğü fakülte, bireysel öğrenme, gelişme ve öğrenciler arası farklılıklar gibi çağdaş değerler konusunda bilgi sahibi olmalarını sağladığı düşüncesine katıldıklarını ifade etmektedirler. Ama kız öğrencilerin erkeklere göre daha yüksek düzeyde bu görüşü benimsedikleri görülmektedir.

Sonuçta, bulgulardan yola çıkarak elde ettiğimiz sonuçlara göre öğretmenlik uygulaması dersinin her iki üniversite öğrencilerine eğitim-öğretim ile ilgili deneyim kazanmalarına, kişisel özelliklerini geliştirmelerine katkı sağladığı söylenebilir. Ancak Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Öğrencileri, Balıkesir Üniversitesi NEF öğrencilerine göre öğretmenlik uygulaması dersine daha olumlu bakmaktadırlar.

## **6.2. Öneriler**

Araştırmada elde edilen sonuçlara bağlı olarak şu öneriler getirilmiştir.

1-Uygulama derslerinin daha verimli olabilmesi, uygulamada yaşanan sorunların en aza inmesi için uygulama okullarında bir öğretmene düşen öğretmen adayı sayısı ve öğretmenlik uygulaması derslerini yürüten ve uygulamadan sorumlu fakülte öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı daha da azaltılmalıdır.

2-Öğretmen adaylarının kendilerini geliştirebilmeleri ve uygulama faaliyetlerinin daha düzenli ve verimli hale getirilmesi için, Eğitim Fakültelerinin kampüslerinde “uygulama okulları” kurulmalıdır.

3-Kosova'daki uygulama öğretmenlerinin, öğretmenlik uygulamalarına katkıda bulunmalarının sağlanması için bu süreçte rehberlik konusunda eğitilmeleri ve uygulamaya katkıları için belirli bir ücret ödenmesi gerekmektedir.

4-Uygulama ğretim elemanı, ğretmen adaylarını, sürekli uygulamanın başında, ortasında ve sonunda olmak üzere en azından üç kez gzlemelidir ve daha sonra buna yönelik değerlendirmesi hakkında adaya bilgi vermelidir.

5-Öğretmen adaylarının fakültede edindikleri bilgilerle uygulama okulunda kendilerinden beklenen davranışların farklılığının önlenmesi için uygulama ğretim elemanı ve uygulama ğretmeni sürekli olarak işbirliği içinde çalışmalıdır.

6-Eğitim Fakültesi bünyesindeki uygulama koordinatörlükleri, ğretmen adaylarının gideceği uygulama okulunun hangi kriterlere göre belirlendiğini bildirmesi ve uygulama süresince uygulama okullunda yapacakları etkinlikleri içeren bir çalışma programı hazırlaması gerekmektedir.

7-Öğretmenlik uygulamasına katılan ğretmen adayları arasında uygulama süresince uyulması gereken okul kurallarına ve yönetmeliklere uyan, uygulamada sürekli devam sağlayan adayların, uygulama ğretmeni ve uygulama ğretim elemanının oluru ile fakülte tarafından ödüllendirilmeleri ile adaylar uygulama derslerine daha motive olabilir.

8-Öğretmenlik uygulamasında görev alan Eğitim Fakültesi görevlileri, uygulama okulu görevlileri, sorumluluğundaki ğretmen adaylarına düzenlenen programı, görev ve sorumluluklarını açıkça ortaya koyarak tanıtımları faydalı olabilir.

## **Yapılması Önerilen Araştırmalar**

1-Bu araştırma sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması açısından fakülte ve uygulama okulundaki işleyişin yeterliliğine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Benzer araştırmalar Eğitim Fakültesinin diğer bölümlerinde okuyan öğretmen adayları üzerinde yapılabilir.

2-Bu araştırma ile Priştine Üniversitesi Prizren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğretmenlik uygulaması programı ile Balıkesir Üniversitesi NEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğretmenlik uygulaması programı karşılaştırılmıştır. Benzer araştırmalar diğer ülkelerdeki öğretmenlik uygulaması programları ile de karşılaştırılabilir.

3-Öğretmenlik uygulaması dersinin, Kosova ve Balıkesir'deki uygulama öğretim elemanına ve uygulama öğretmenine mesleki gelişim açısından etkisi karşılaştırılabilir.

4-Uygulamada aktif rol alan uygulama öğretmeninin ve uygulama öğretim elemanının öğretmen adayının sahip olduğu yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri karşılaştırmalı olarak incelenebilir.

5-Yapılan araştırmada nicel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Aynı alışma nitel araştırma yöntemleri kullanılarak yapılabilir.

## KAYNAKÇA

Akbulut Y. (2010). Sosyal Bilimlerde SPSS uygulamaları, İdeal Kültür&Yayıncılık, İstanbul.

Akdağ, B. (2001). **Bindokuzyüzaltmıştan Günümüze Milli Eğitim Politikalarının Değerlendirilmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Akyüz, Y. (2001). **Türk Eğitim Tarihi**. İstanbul: Alfa Yayınları.

Akyüz, Y. (2004 ve 2005). **Türk Eğitim Tarihi**. Ankara: Pegem A Yayınları.

Akyüz, Y. (2006). **Türk Eğitim Tarihi (M.Ö.1000-M.S.2006)**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Arslanoğlu, İ. (1997), **Türk Eğitim Sistemi**, Ankara.

Ataunal, A. (1987), “Yüksek Öğretim Kurulunun İlkokul Öğretmeni Yetiştirmeye İlişkin Projeksiyonu” Öğretmen Yetiştiren Yüksek Öğretmen kurumlarının Dünü-Bugünü-Geleceği Sempozyumu, Gazi Üniversitesi., s: 207-230.

Ayhan, H. (2010). Arnavut ve Sırp Savları Bağlamında Kosova'nın Sahipliği Sorunu. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23 / 2010.  
(<http://www.sosyalbil.selcuk.edu.tr/dergi/sayi23/Halis.%20Ayhan.pdf>) adresinden 15 Aralık 2010'da alınmıştır.

Bache, I. ve Taylor, A.(2003). The Politics of Policy Resistance: Reconstructing Higher Education in Kosovo. *Cambridge University Press, Jnl Publ. Pol.*, 23, 3, 279–300.  
(<http://eprints.whiterose.ac.uk/1572/01/bachei1.pdf>) adresinden 10 Aralık 2010'da alınmıştır.



Baltacıoğlu, İ. H., (1943), "İlk Mektep Muallimini Üniversitelileştirmek Lazım" *Yeni Adam*, C.1, Sayı:37, s: (1-30).

Başaran, İ. E. (2006). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Ekinos Yayınları.

Berker, A. (1945). *Türkiye'de İlköğretim*, Ankara.

Büyüköztürk, Ş. ve diğeri. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. 6. Basım. Ankara: Pegem Akademi Yayını.

Bütüç, M. (2007). Kosova Üniversite Eğitiminde. *Yeni Dönem Gazetesi*, Yıl: 9, Sayı: 378, 6.

Cicioğlu, H. (1983), *Türkiye Cumhuriyetinde İlk ve Orta Öğretim (Tarihi Gelişim)*, Ankara.

Çelik, S. D. (2009). Kosova'da Türkoloji Eğitimi. *International Journal of Central Asian Studies Volume 13*, (<http://www.iacd.or.kr/pdf/journal/13/Binder11.pdf> adresinden 10 Kasım 2010'da alınmıştır.

Çelikten, M., Şanal, M., ve Yeni, Ö.Y. (2005) Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 207-237.

Demirel, Ö. (2002). *Karşılaştırmalı Eğitim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

EBTB, (2001). *Yeni Kosova Program Çerçevesi*. Priştine. <http://www.masht.gov.net/> adresinden 10 Kasım 2010'da alınmıştır.

EBTB. (2006). *Yaygın Eğitim Beşinci Sınıf Öğretim Plan ve Programı*, Sayı: 16.Hata! Köprü başvurusu geçerli değil.) adresinden 07 Aralık 2010'da alınmıştır.

Ekizceli, A. (2006). *Yabancı Uzmanların Türk Eğitim Sistemi Hakkında Verdikleri Raporlar (1924–1960) Üzerine Bir Analiz*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Van.

Ekiz, D., Durukan, H. (Editörler). (2006). *Eğitim Bilimine Giriş*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.

Erbey, Y. (2005). *Sınıf öğretmenliği öğretim programının öğretmen yetiştirmedeki yeterliliği (Elazığ-Malatya-Diyarbakır Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Erden, M. (1998). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.

Ergül, H. F. (2009). Kosova'da Türkçe Eğitim ve Sınıf Öğretmeni Yetiştirme İhtiyacı. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (2009), 9-51. ([http://www.dicle.edu.tr/suryayin/zgegitimder/tam.../13\\_04\\_Ergul.pdf](http://www.dicle.edu.tr/suryayin/zgegitimder/tam.../13_04_Ergul.pdf)) adresinden 2 Kasım 2010'da alınmıştır.

Ergün, M. ve Özdaş, A.(1999). Okul Gözlemi ve Uygulama Çalışmalarının Öğretmen Adayları Üzerindeki Etkisi, *AKÜ. Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı: 3,

Ergün, M. (1985). *Karşılaştırmalı Eğitim*. İnönü Üniversitesi. Malatya. <http://www.egitim.aku.edu.tr/kegitim.pdf> adresinden 01 Ocak 2011'de alınmıştır.

Gülbahar, G. (2006). *Cumhuriyet Dönemi (1920-1950) Türk Eğitim Sisteminin Felsefi Temelleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kırıkkale.

Güneş, M. (2009). *Türkiye ve Balkan Ülkelerinin Okul Öncesi Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırılması (Kosova Örneği)*. Uluslararası 5. Balkan Eğitim ve Bilim Kongresi, 1-3 EKİM 2009, Edirne-TÜRKİYE. (<http://egitimfak.trakya.edu.tr/2009kongre/tr/cilt2.pdf>) adresinden 8 Aralık 2010'da alınmıştır.

Halimi, D. (2005). Priştine Üniversitesi 1970-2005. *Priştine Üniversitesi Dergisi*.Priştine.

İsimsiz, İnformator Për Studente Dhe Mësimdhënës, (2008-2009), *Priştine Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Priştine.

Karadüz, A. ve diğerleri, (2009). Eğitim Fakültesi Son Sınıf Öğrencilerinin Görüşlerine Göre Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Etkililik Düzeyi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Cilt: 6, Sayı: 11, 442-455.

Karasar, N. (1994). ***Bilimsel Araştırma Yöntemi***. 5. Basım. Ankara: Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.

Karasar, N. (2008). ***Bilimsel Araştırma Yöntemi***. 18. Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karslı, D. M. (Editör). (2004). ***Öğretmenlik Mesleğine Giriş Alternatif Yaklaşım***. 2. Baskı. Ankara: Pegem A Yayınları.

Kılıç, A. ve Acat, M. B. (2007). Öğretmen adaylarının algılarına göre öğretmen yetiştirme programlarındaki derslerin işe vurukluk düzeyi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 17, 21-37.

Kırbıyık, H. (1998), "Öğretmen Yetiştirme" *Milli Eğitim*, Sayı:137, s: 37- 39.

Kita, L. (2008). HRD Country Analysis – Kosovo, *ETF Working Paper*, May 2008. ([http://www.etf.europa.eu/pubmgmt.nsf/\(getAttachment\)/.../NOTE7J5LPJ.pdf](http://www.etf.europa.eu/pubmgmt.nsf/(getAttachment)/.../NOTE7J5LPJ.pdf)) adresinden 15 Aralık 2010'da alınmıştır.

Koçer, H. A. (1973). Eğitim reformları açısından öğretmen yetiştirme problemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Sayı: 6, 1-19.

Koro, B. (2007). Kosova'da Türkçe Eğitim-Öğretime Öğretmen Yetiştirmek için Prizren'Dimitriye Tucoviç" Öğretmen Okulunun Önemi. *Balkan Aydınları ve Yazarları Dergisi*. Sayı: 41.

Koro, B. ve Safçı, N. (2008). **Kosova'da Türkçe Eğitimde Öğretmen Kadrosu**. Prizren: NLB Yayınları.

Koro, B. (2008). Kosova Eğitim Sistemi ve Türkçe Eğitim. <http://www.kosovahaber.net/haber/haberdetay.asp?bolum=3755&uyeid=9> adresinden 29 Kasım 2009'da alınmıştır.

Köroğlu, H, Başer, N. ve Yavuz, G. (2000). 'Okullarda Uygulama Çalışmalarının Değerlendirilmesi'. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı:19, 85-95.

MASHT, (2002). *Për Shpalljen e Ligjit Të Miratuar Nga Kuvendi I Kosovës Mbi Arsimin e Lartë Në Kosovë*. Rregullore Nr. 2003/14. [http://www.mashtov.net/advCms/documents/1.RREG\\_LIGJI%20SHQIP\\_29.pdf](http://www.mashtov.net/advCms/documents/1.RREG_LIGJI%20SHQIP_29.pdf) adresinden 25 Aralık 2010'da alınmıştır.

MEB. (1992), **Öğretmen Yetiştirmede Koordinasyon**, Ankara, Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayını.

MEB. (2000), *2001 Yılı Başında Milli Eğitim*, Ankara <http://www.meb.gov.tr/stats/ist2001/bolum2s1.htm> adresinden 22 Kasım 2010'da alınmıştır.

MEB. (2010), *Milli Eğitim Temel Kanunu*. Kanun numarası: 1739, Kabul Tarihi: 14/06/1973, Resmi Gazete: 24.6.1973/14574, Milli Eğitim Bakanlığı Mevzuat Bankası. <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html> adresinden 10 Ocak 2011'de alınmıştır.

Özdemir, S., Yalın, İ.H., Sezgin, F. (2004). **Öğremenlik Mesleğine Giriş**. 5. Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Pupovci, D., Hyseni, H. ve Salihaj, J. (2001). **Arsimi Në Kosovë**. Priştine: Druck Art Yayını.

Pupovci, D. (2002). Teacher Education System in Kosovo. *Metodika* Vol. 3, Sayı: 5, 125-145. ([http://www.see-educoop.net/education.../teacher\\_education\\_in\\_kos-enl-t05.pdf](http://www.see-educoop.net/education.../teacher_education_in_kos-enl-t05.pdf)) adresinden 15 Aralık 2010'da alınmıştır.

Pupovci, D. (2009). Building New Realities For Teacher Training In Kosovo. Opportunities After Change Education Innovation and Reform After Conflict. *International Institution For Educational Planning*, ss. 175-186. (<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001838/183808e.pdf>) adresinden Aralık 2010'da alınmıştır.

Recepoğlu, S. A. (2005). **Kosova Türk Toplumunun ve Üyelerinin Hakları**. Prizren: Özel Yayın.

Sarıtaş, M. (2007). Okul Deneyimi I uygulamasının aday öğretmenlere sağladığı yararlar konusundaki görüşlerin değerlendirilmesi. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: XX, Sayı: 1, 121-143  
[http://kutuphane.uludag.edu.tr/PDF/egitim/htmpdf/2007-20\(1\)/M8.pdf](http://kutuphane.uludag.edu.tr/PDF/egitim/htmpdf/2007-20(1)/M8.pdf) adresinden 5 Ocak 2011'de alınmıştır.

Sands, M. ve Özçelik, D. A. (1997). **Okullarda uygulama çalışmaları-ortaöğretim**. Ankara: Ajans-Türk Basımevi.

Saqipi, B. (2008). Teacher Education In Kosovo - International Influence In Shaping It And Obstacles In Making It Work In The Local Context. TEPE 'nd Annual Conference Teacher Education Europe Mapping The Landscape and Looking to The Future. *Faculty of Education, University of Ljubljana, Slovenia, (Thursday 21- Saturday 23 February 2008)*. ([http://www.see-educoop.net/education\\_in/pdf/high-educ-kos-enl-t02.pdf](http://www.see-educoop.net/education_in/pdf/high-educ-kos-enl-t02.pdf)) adresinden 14 Aralık 2010'da alınmıştır.

Sofuoğlu, E. ve Topsakal, C. (2007). Osmanlı Devleti'nin Kosova Eğitim Sistemi'ne Yönelik Yönetimsel Düzenlemeleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi. Haziran 2007. Cilt: IV, Sayı:1, 60-80* [efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt\\_IV/c\\_topsakal.doc](http://efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt_IV/c_topsakal.doc) adresinden 10 Ocak 2011'de alınmıştır.

Şahin, M. (1998), "İlköğretimde Öğretmen Yetiştirme Süreleri ve Sayılarının Artırılması" *Milli Eğitim*, Sayı 137, 91-99.

Şanlı, C. (2004). "Kosova'da Eğitim Kalitesi için Atılacak Adımlar". *Derya Kültür, Sanat ve Edebiyat Dergisi*. Sayı: 11.

Tahirsylaj, A. (2004). Higher Education in Kosovo: Major Changes, Reforms and Development Trends in Postconflict Period at University of Prishtina. University of Calgary, Faculty of Education, 18 pages. ([http://www.see-educoop.net/education\\_in/pdf/high-educ-kos-enl-t02.pdf](http://www.see-educoop.net/education_in/pdf/high-educ-kos-enl-t02.pdf)) adresinden 17 Aralık 2010'da alınmıştır.

Taşdemir, M. (1995). "**İlkokul Öğretmeni yetiştirme Programının Öğretim Elemanı, Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi**". Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Tavşancıl, E. (2002). Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi. Ankara. Nobel Yayın Dağıtım.

Tezcan, M. (1984). Sosyal Ve Kültürel Değişme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları*, Sayı:129.

Topsakal, C. ve Koro, B. (2007). **Kosova'da Yaşayan Türkçe Eğitim**. Prizren: Bay Yayınları.

Tüfekçi, S. (1998). **Öğretmenlik Uygulamasının Değerlendirilmesi: Gazi Eğitim Fakültesi'nde Bir Uygulama**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Türkoğlu, A. (1987). *"Eğitim Yüksekokullarında Programa İlişkin Sorunlar"*, Gazi Üniversitesi Öğretmen Yetiştiren Kurumların Dünü Bugünü, Geleceği Sempozyumu Bildiriler, Ankara.

Türk, E. (1999). **Türk Eğitim Sistemi**. Ankara: Nobel Yayınları.

Us!u, Z. (2001). Okul Deneyimi Derslerinin Öğretmen Adaylarına Etkisi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*. Sayı:282.  
Ülkü, S. ve Koç, N. Faktör Analizi Yetenekleri Sınıflama (ayırדתme) <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/500/5954.pdf> adresinden 10 Mart 2011 tarihinde alınmıştır.

Villani, S. (2002). Mentoring Programs for New Teachers: Models of Induction and Support. *California: Carwin Press. Inc. A Sage Publications Company*.

Yazıcı, İ. (2009). **Türk eğitim sistemi ile Kanada eğitim sistemlerinin karşılaştırılması**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

YÖK , (1998a). *Fakülte-Okul İşbirliği Kılavuzu*, Ankara: Yüksek Öğretim Kurulu Yayınları.

YÖK, (1998b). *Uygulamalı dersler*. Ankara: Yüksek Öğretim Kurulu Yayınları.

YÖK, (2007). Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri (1982-2007). Ankara. Yükseköğretim Kurulu Yayını.

YÖK Kataloğu, (2010). <http://www.yok.gov.tr/content/view/527/222/lang.tr/> adresinden 10 Ocak 2011'de alınmıştır.

Zabeli, N. (2004). **Priştine Üniversitesi Eğitim Fakültesi Uygulama Eğitimi Elkitabı**. Priştine: Priştine Üniversitesi Yayını.

Zengin, M. ve Topsakal, C. (2008). Kosova Eğitim Sistemi ve Türkiye Eğitim Sistemi ile Karşılaştırılması, *Karadeniz Araştırmaları*, Sayı: 18, 107-126. (<http://www.ceeol.com/aspx/getdocument.aspx?logid=5&id>) adresinden 25 Ekim 2010'da alınmıştır.

Yararlanılan İnternet Kaynakları:

<http://public.cumhuriyet.edu.tr/aturer/ogretmenlikuygulamasi.html> adresinden 26 Aralık 2010'da alınmıştır.

<http://www.biyolojiegitim.yyu.edu.tr/ders/ou/ou.htm> adresinden 20 Aralık 2010' da alınmıştır.

[http://www.nef.balikesir.edu.tr/nef\\_web/public](http://www.nef.balikesir.edu.tr/nef_web/public) adresinden 25 Aralık 2010'da alınmıştır.



## **EK-1**

### **ÖĞRETMEN ADAYLARININ, ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI AÇISINDAN FAKÜLTE VE UYGULAMA OKULUNDAKİ İŞLEYİŞİN YETERLİĞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

Sevgili öğretmen adayı,

Bu araştırmanın amacı, Eğitim Fakültelerinin sınıf öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Bilimsel yollarla elde edilecek verilere dayalı bir durum tespiti ve öneriler geliştirmeyi hedefleyen bu araştırmada sizlerin değerli görüşlerine ihtiyaç duyulmaktadır.

Ankette yer alan her ifadeyi dikkatle okuyup sizin düşüncenize en uygun olan seçeneği işaretlemeniz gerekmektedir.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

Soner YILDIRIM  
Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Bilimleri Anabilimdalı  
Yüksek Lisans Öğrencisi

#### **KİŞİSEL BİLGİLER**

##### **1-Cinsiyetiniz**

a- Kız ( )      b-Erkek ( )

##### **2-Öğrenim Gördüğünüz Üniversite**

a- Kosova-Priştine Üniversitesi ( )    b-Balıkesir Üniversitesi ( )

##### **3-Sınıfınız**

a- 3. sınıf ( )    b-4.sınıf ( )

##### **4-Öğrenim Gördüğünüz Dil**

a- Türkçe ( )      b-Arnavutça ( )

Görüşleriniz					
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Fakültede aldığım eğitim, öğretmenlik yapabilmem için gerekli mesleki yeterliliği kazandırmaktadır.	1	2	3	4	5
2. Fakültede aldığım teorik bilgiler, öğretmenlik mesleği açısından kendimi yeterli hissetmemi sağlamaktadır.	1	2	3	4	5
3. Öğretmenlik uygulaması dersi, öğretmenlik mesleği için gerekli deneyimi kazandırmaktadır.	1	2	3	4	5
4. Öğretmenlik uygulaması dersi, mesleki teorik bilgilerimin uygulamaya dönüşmesine katkı sağlamaktadır.	1	2	3	4	5
5. Uygulama okulları, öğretmen adaylarına öğrencilerle iletişim kurma konusunda tecrübe kazandırmaktadır.	1	2	3	4	5
6. Öğrenim görmekte olduğum fakülte, öğretmenlik mesleği için gerekli olan genel kültür kazandırmaktadır.	1	2	3	4	5
7. Uygulama okulu, öğretmenlikte alan bilgisinin yanında, öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin de önemli olduğunu görme fırsatı vermektedir.	1	2	3	4	5
8. Uygulama okulu, genel kültürün de öğretmenlik mesleği açısından gerekli olduğunu görmemi sağladı.	1	2	3	4	5
9. Uygulama okulu, öğretmenlik yeterliliğine ilişkin özgüvenimin artmasında önemli derecede etkili olmuştur.	1	2	3	4	5
10 Uygulama okulu, öğretmen adayı olarak benimle öğrenciler arasında iletişim kurmama ortam hazırlamaktadır.	1	2	3	4	5
11. Öğretmenlik uygulaması, teori ile pratiği birleştirmeme olanak sağlamaktadır.	1	2	3	4	5
12. Öğretmenlik uygulaması dersi bu haliyle deneyim kazanmamda yeterlidir.	1	2	3	4	5
13. Öğrenim gördüğüm fakülte, bireysel öğrenme, gelişme ve öğrenciler arası farklılıklar gibi çağdaş değerler konusunda bilgi sahibi olmamı sağlamaktadır	1	2	3	4	5
14. Öğretmenlik uygulaması dersi, hem öğretmen adayının hem de uygulama öğretmenin bilgi alışverişinde bulunmalarını sağlamaktadır.	1	2	3	4	5
15. Uygulama okulu, öğretmen adaylarının çalışmalarını Eğitim Fakültesi ile koordineli olarak yürütmektedir.	1	2	3	4	5
16. Öğretmenlik uygulaması süreci, öğretmen adaylarına teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştüğünü görme fırsatı <b>vermemektedir.</b>	1	2	3	4	5
17. Öğretmenlik uygulaması dersi, öğretmenlik mesleğini sistemli olarak tanıma fırsatı vermektedir.	1	2	3	4	5
18. Öğretmenlik uygulamasında uygulama öğretmeni, öğretmen adayına ihtiyacı olan konularda yeterince yardımcı olmaktadır.	1	2	3	4	5
19. Uygulama okulu, eğitim-öğretime ilişkin eksiklerimi görmem konusunda yardımcı olmaktadır.	1	2	3	4	5
20. Eğitim Fakültesi, öğretmen adaylarını, öğrenci merkezli eğitim etkinliklerini etkili şekilde uygulayabilecek düzeyde hazırlamaktadır.	1	2	3	4	5
21. Öğretmen adayı olarak öğretmenlik uygulaması sürecini verimli olarak kullandığıma inanıyorum.	1	2	3	4	5
22. Öğretmenlik uygulaması süreci, öğretmen adaylarına teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştüğünü görme fırsatı vermektedir.	1	2	3	4	5
23. Eğitim Fakültesi, öğretmenlik uygulaması süresince okulda yapacağımız etkinlikleri içeren bir çalışma programı sağlamaktadır.	1	2	3	4	5
24. Eğitim Fakültesi, öğretmen adaylarının uygulama okulu kurallarına uymaları için gerekli bilgilendirmeleri zamanında yapmaktadır.	1	2	3	4	5
25. Çalışmalarımız, programda belirtilen zamanlarda ilgili fakülte	1	2	3	4	5

danışman öğretim üyesi tarafından düzenli olarak değerlendirilmektedir.					
26. Öğretmenlik uygulaması dersi, hem öğretmen adayının hem de uygulama öğretmenin bilgi alışverişinde bulunmalarına imkan <b>sağlamamaktadır.</b>	1	2	3	4	5
27. Öğretmenlik uygulaması süresince danışman öğretim üyesi bize her zaman rehberlik etmektedir.	1	2	3	4	5
28. Eğitim Fakültesinde öğretmen adayının gideceği uygulama okulunun hangi kriterlere göre belirlendiği herkes tarafından önceden bilinmektedir.	1	2	3	4	5
29. Öğretmen adayı olarak öğretmenlik uygulaması sürecini verimli olarak kullandığıma <b>inanmıyorum.</b>	1	2	3	4	5
30. Uygulama okulu öğretmen-öğrenci, öğretmen-öğretmen ve öğrenci-öğrenci arasındaki ilişkileri yakından izleme fırsatı sağlamaktadır.	1	2	3	4	5
31. Eğitim Fakültesinde edindiğim teorik bilgilerle okuldaki uygulamalar birbiriyle örtüşmektedir.	1	2	3	4	5
32. Öğretmenlik uygulaması işlemleri öğrencilere fakülte tarafından uygulama öncesinde bildirilmektedir.	1	2	3	4	5
33. Öğretmenlik uygulaması, öğretmen adayının olumlu mesleki tutumlar geliştirmesinde çok önemli bir aşamadır.	1	2	3	4	5
34. Uygulama okulu, eğitim-öğretime ilişkin eksiklerimi görmem konusunda yardımcı <b>olmamaktadır.</b>	1	2	3	4	5
35. Öğretmenlik uygulaması ile elde edilen mesleki deneyimin, öğretmenlik için çok önemli bir ölçüt olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5

## Ek-2 Açıklanan Toplam Varyans

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	12,093	34,551	34,551	12,093	34,551	34,551	3,620	10,344	10,344
2	1,704	4,868	39,419	1,704	4,868	39,419	3,369	9,625	19,969
3	1,511	4,318	43,737	1,511	4,318	43,737	3,013	8,607	28,576
4	1,456	4,159	47,896	1,456	4,159	47,896	2,827	8,076	36,652
5	1,281	3,660	51,556	1,281	3,660	51,556	2,812	8,036	44,688
6	1,188	3,395	54,951	1,188	3,395	54,951	2,668	7,622	52,310
7	<b>1,106</b>	<b>3,161</b>	<b>58,111</b>	<b>1,106</b>	<b>3,161</b>	<b>58,111</b>	<b>2,030</b>	<b>5,801</b>	<b>58,111</b>
8	,915	2,615	60,726						
9	,858	2,451	63,177						
10	,840	2,399	65,576						
11	,780	2,227	67,804						
12	,762	2,179	69,982						
13	,735	2,099	72,081						
14	,679	1,941	74,022						
15	,636	1,816	75,838						
16	,616	1,759	77,597						
17	,585	1,671	79,268						
18	,579	1,655	80,923						
19	,561	1,603	82,527						
20	,521	1,487	84,014						
21	,508	1,452	85,466						
22	,473	1,351	86,817						
23	,464	1,326	88,144						
24	,453	1,295	89,438						
25	,436	1,246	90,684						
26	,408	1,166	91,851						
27	,396	1,133	92,983						
28	,374	1,067	94,051						
29	,352	1,005	95,056						
30	,341	,975	96,031						
31	,317	,906	96,938						
32	,293	,838	97,775						
33	,278	,794	98,569						
34	,257	,736	99,305						
35	,243	,695	100,000						

### Ek- 3 Temel Bileşenler Matrisi

	Component						
	1	2	3	4	5	6	7
VAR00001	<b>0,62</b>	,044	,206	,218	-,181	,476	-,043
VAR00002	<b>0,61</b>	,168	,126	,187	-,101	,429	,144
VAR00003	<b>0,63</b>	,453	-,018	,000	-,197	,038	,246
VAR00004	<b>0,65</b>	,407	-,064	-,035	-,284	-,058	,192
VAR00005	<b>0,59</b>	,117	,282	-,027	-,272	-,099	,033
VAR00006	<b>0,55</b>	,130	,311	,052	-,158	,221	-,261
VAR00007	<b>0,51</b>	-,129	,382	-,175	-,315	-,205	-,141
VAR00008	<b>0,49</b>	-,059	,462	-,102	-,114	-,351	-,045
VAR00009	<b>0,61</b>	,202	,242	-,148	,127	-,174	,064
VAR00010	<b>0,59</b>	-,072	,320	-,178	,136	-,176	,048
VAR00011	<b>0,7</b>	,131	,015	,014	,061	-,086	,183
VAR00012	<b>0,65</b>	,296	-,175	,282	-,071	,090	,084
VAR00013	<b>0,65</b>	-,194	,171	,016	,050	,164	-,201
VAR00014	<b>0,66</b>	-,126	,000	,104	-,013	-,256	-,108
VAR00015	<b>0,6</b>	-,139	-,205	,037	-,124	-,099	-,023
VAR00016	<b>-0,48</b>	,044	,433	,132	,166	,198	,229
VAR00017	<b>0,66</b>	,080	-,075	-,007	,064	-,241	,009
VAR00018	<b>0,64</b>	,147	-,269	,075	,233	-,017	-,054
VAR00019	<b>0,58</b>	,060	,007	-,214	,383	,064	-,021
VAR00020	<b>0,61</b>	,036	,023	,094	,262	,093	-,324
VAR00021	<b>0,55</b>	,274	-,105	-,013	,070	,114	-,530
VAR00022	<b>0,74</b>	,073	-,091	,079	,153	-,119	,065
VAR00023	<b>0,59</b>	-,210	,016	,336	,045	-,172	-,103
VAR00024	<b>0,63</b>	-,382	-,005	,143	,106	,053	-,168
VAR00025	<b>0,43</b>	-,546	,028	,021	-,033	,253	,043
VAR00026	<b>-0,52</b>	,289	,351	,296	,234	-,075	-,150
VAR00027	<b>0,52</b>	-,373	-,049	,271	-,183	,038	,215
VAR00028	<b>0,47</b>	,094	-,167	,447	,116	-,271	,063
VAR00029	<b>-0,49</b>	-,013	,267	,380	,265	-,028	,259
VAR00030	<b>0,55</b>	-,108	,018	-,200	,373	,069	,158
VAR00031	<b>0,66</b>	,049	-,205	,178	,138	,014	,052
VAR00032	<b>0,53</b>	-,388	,048	,187	-,017	-,067	,253
VAR00033	<b>0,54</b>	-,070	,022	-,396	,268	,158	,117
VAR00034	<b>-0,55</b>	,129	,294	,312	,246	-,070	-,049
VAR00035	<b>0,6</b>	,080	,081	-,313	,199	,127	,247

**Ek- 4 Ölçeğin  
Güvenirlik Katsayısı**

Cronbach' Alpha	N
.893	35

# Ek-5

## Scree Plot

