

Fakülte-Okul İşbirliği Modelinin Değerlendirilmesi: Ortaöğretim Fen Alanları Öğretmen Adaylarının Görüşleri

Feral OGAN BEKİROĞLU¹, Ajda KAHVECİ², Serhat İREZ³,
Hayati ŞEKER², Mustafa ÇAKIR²

¹ Doç.Dr., Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, İstanbul-Türkiye

² Yrd.Doç.Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Çanakkale-Türkiye

³ Yrd.Doç.Dr., Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, İstanbul-Türkiye

Alındı: 04.11.2009

Düzeltildi: 25.02.2010

Kabul Edildi: 15.03.2010

Orginal Yayın Dili Türkçedir (v.7, n.4, Aralık 2010, ss.148-168)

ÖZET

Öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitim sırasında alanda kazandıkları tecrübelerin, onların öğretmenlik mesleğine hazırlanmasında çok önemli bir faktör olduğu çeşitli araştırmalarda vurgulanmaktadır. Ülkemizde “Fakülte-Okul İşbirliği” modelinin uygulamaya konulması bu doğrultuda atılan bir adımdır. Ancak, yapılan çalışmalar Fakülte-Okul İşbirliği modelinin işleyişinde bazı problemler yaşandığını göstermiştir. İşbirliğinin bir parçası olan ve modelin işleyişinden doğrudan etkilenen öğretmen adaylarının görüşlerini alarak, modelin değerlendirilmesi ve geliştirilmesi için öneriler sunulması bu çalışmanın amacını oluşturmaktadır. Araştırmada eleştirel teori paradigması altında durum çalışması dizaynı kullanılmıştır. Fakülte-Okul İşbirliği’ni oluşturan boyutlara dayanarak açık uçlu sorulardan oluşan bir anket geliştirilmiş ve bu anket toplam 224 fizik, kimya ve biyoloji öğretmen adayına uygulanmıştır. Elde edilen bulgular fen alanları öğretmen adaylarının genel olarak Fakülte-Okul İşbirliği modelinden memnun olduklarını göstermektedir. Öğretmen adayları bu işbirliği sayesinde kendilerini öğretmen gibi hissettiklerini, teoride öğrendiklerini pratiğe dökme imkânı bulduklarını ve özgüvenlerinin arttığını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte, aday öğretmenler kendilerini pasif hissettikleri birçok etkinliğin olmasından, uygulama öğretmenlerinin ilgisizliğinden ve işbirliği hakkında yeterli bilgiye sahip olmamalarından yakınmışlardır. Makalenin sonunda işbirliğinin geliştirilmesi için çeşitli öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Fakülte-Okul İşbirliği Modeli; Fen Alanları Öğretmen Adayları; Eleştirel Paradigma; Yansıtımlı Öğretim.

GİRİŞ

Eğitimciler, hizmet öncesi eğitim sırasında alanda kazanılan tecrübelerin, öğretmen adaylarının mesleki gelişiminin çok önemli bir parçası olduğu görüşünü paylaşmaktadırlar



(Ben-Peretz, 1995; Fernandez, 1998; Hobson, 2002; Zeichner, 2002). Öğretmen adaylarının alan çalışmaları dahilinde yeterli ve çeşitli deneyimler elde edebilmeleri için, üniversitelerin okullarla karşılıklı anlayışa dayalı, her iki tarafın da kazançlı olduğu bütünsel bir yaklaşımda, bilgi ve beceriye değer verilen bir işbirliği içinde olmaları gerekmektedir (Walkington, 2007). Bu amaçla, fakülte ve okul arasında kurulan işbirliği, aynı zamanda teori ve pratik arasındaki boşluğun ortadan kaldırılması için imkânlar sunmaktadır (Russell & Chapman, 2001). İşbirliği çerçevesinde öğretmen adayları çeşitli okullarda ve sınıf ortamlarında gözlem ve öğretim uygulamaları yapmakta ve tecrübeli öğretmenlerin sahip olduğu bilgi, felsefe, beceri ve tutumu öğrenmektedirler (Walkington, 2007). Bu bağlamda, öğretmen adaylarının alanda kazandıkları tecrübelerin kalitesi önemli bir olgudur (Tang, 2003).

Ülkemizde 1997’de başlayan yeniden yapılanma reformu kapsamında “Fakülte-Okul İşbirliği” modeli uygulamaya konulmuştur. Bu modelle, öğretmen adaylarının meslekî yeterliklerini geliştirmeleri, mesleğin gerektirdiği teorik bilgi alt yapısını eğitim ortamlarına uygulayabilme becerisi kazanmaları ve öğretmenlik mesleği ile ilgili olumlu tavır takınmaları hedeflenmiştir (Azar, 2003). 2006 yılında Yükseköğretim Kurulu yeniden yapılanma programının aksayan yönlerini gidererek, geliştirmeye yönelik bir çalışma başlatmış ve bu çerçevede Okul Deneyimi I dersi kaldırılırken fakültelere, programların yaklaşık %30 oranında derslerini belirleme yetkisi verilmiş, bu kapsamda ikinci bir okul deneyimi dersinin zorunlu veya seçmeli şekilde açılma kararı yine fakültelere bırakılmıştır (Eraslan, 2008). Bu doğrultuda, Fakülte-Okul İşbirliği modelinin değerlendirilmesi ve ihtiyaç duyulan alanlarda gerekli değişikliğin yapılması önemlidir. Öğretmen adaylarının alanda elde ettikleri tecrübelerin doğası ve kalitesi hakkındaki görüşleri, gerekli değişiklikleri yapmak açısından anlamlı işaretler içermektedir (Fernandez, 1998). Bu çalışmada, Fakülte-Okul İşbirliği modeli öğretmen adaylarının bakış açısıyla değerlendirilmiştir. Elde edilen bulguların, iletişim, anlayış ve ortak amaçlar açısından taraflar arasındaki kopukluğu gidereceği ve işbirliğini pozitif yönde etkileyeceği beklenmektedir. Ayrıca çalışmanın bulgularının ve buna dayanarak getirilen önerilerin, ikinci bir Okul Deneyimi dersinin açılıp açılmaması ve açılmaması durumunda Okul Deneyimi dersinin kapsamında ne tür etkinliklerin olacağı hususlarında yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Fakülte-Okul İşbirliği Modelinde Beklentiler ve Problemler

Fakülte-Okul İşbirliği hizmet öncesi öğretmen eğitiminde oldukça etkin bir modeldir. Ancak, işbirliğinin anlamının yeterince anlaşılamamış olması ve tarafların üzerlerine düşen sorumlulukları gerektiği şekilde yerine getirememeleri gibi sebeplerle modelin işleyişinde bazı aksaklıklar olabilmektedir. Bullough ve arkadaşları (2002) öğretmen adayları ile yaptıkları çalışmada, işbirliği yapılan okulların geleneksel uygulamaya göre daha ilginç, daha donanımlı ve daha eğitici ortamlar sunduğunu bulmuşlardır. Diğer taraftan, Fakülte-Okul İşbirliği ile elde edilmesi beklenen öğretmen yeterliklerinin, uygulama okullarında var olan koşullar sebebiyle olumsuz yönde etkilendiği de ortaya konulmuştur (Peters, 2002). Beck ve Kosnik (2002) öğretmen adaylarının uygulama okullarından beklentilerini şu şekilde sıralamışlardır: uygulama öğretmenin duygusal yönden kendilerine destek olması, uygulama öğretmeni ile iki akran gibi ilişki kurabilmek ve onunla işbirliği yapabilmek, yapacakları öğretimin içeriğinde ve öğretim yöntemlerinde esneklik gösterilmesi, performansları ile ilgili olarak kendilerine uygun bir tavırla dönüt verilmesi ve ağır ama aşırı olmayan bir iş yükü.

Uygulama öğretmenlerinin kontrol etme ve dönüt verme tavırlarının, öğretmen adaylarının öğretmeye hazır olma ile ilgili algıları, yansıtma yapabilme imkanları ve sosyal yapılandırma hakkındaki görüşleri üzerinde etkisi vardır (Samaras & Gismondi, 1998). Diğer bir ifadeyle, uygulama öğretmenleri öğretmen adaylarının öğrenmeleri ve mesleki gelişimlerini tamamlamaları açısından anahtar role sahiptirler (Zeichner, 2002). Fakat

uygulama öğretmenlerinin görevlerini etkili bir şekilde yapmalarını sağlayacak yeterli beceriye sahip olmadıkları yönünde görüşler mevcuttur (Walkington, 2007). Ayrıca uygulama öğretmenleri, öğretmen adaylarının öğrenmeleri için uygun ortamları hazırlama konusunda her zaman başarılı değildirler (Hobson, 2002).

Ülkemizde yapılan çalışmalar da modelin işleyişinde bazı problemler yaşandığını göstermiştir (Bilgin-Aksu ve Demirtaş, 2006; Boz ve Boz, 2006; Karamustafaoğlu ve Akdeniz, 2002; Özkan, Albayrak ve Berber, 2005; Sevim ve Ayas, 2002; Tüfekçi, 1999; Yapıcı ve Yapıcı, 2004). Bu problemler içinde, uygulama okulu yöneticisi, uygulama öğretmeni ve öğretmen adaylarının karşılıklı sorumluluklarına ilişkin yeterli bilgiye sahip olmamaları da vardır (Ünver, 2003). Ünver (2003) öğretmen adaylarının, uygulama öğretmeni ile öğrencileri tanıma, derse hazırlanma (içerik, kaynaklar, öğretim planları, öğrenme ortamı, ders araçları), sınıf yönetimi ve değerlendirme konularında işbirliği yapmayı ve işledikleri derse ilişkin dönütler almayı istediklerini belirtmiştir. Ayrıca, öğretmen adayları, öğretim elemanlarından da dönüt almak amacıyla seminer derslerinin mutlaka yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir (Ünver, 2003).

Harmandar ve arkadaşları (2000) okul deneyiminin okul ortamını tanıma, öğretmen gibi hissetme ve eksikliklerin fark edilmesi açısından öğretmen adaylarına faydalı olduğunu ancak, öğretmen adaylarının uygulama süresince fakültedeki derslerinin yoğun olması ve öğretim elemanı sayısındaki azlık sebebiyle yeterince izlenememe gibi problemler yaşadıklarını açıklamışlardır. Benzer görüşler ve problemler Cansaran, İdil ve Kalkan (2006) ile Aksu ve Demirtaş (2006) tarafından da dile getirilmiştir. Ayrıca Aksu ve Demirtaş öğretmen adaylarının uygulama öğretmenlerinin kendilerine örnek olabilecek nitelikte kişilerden seçilmesini ve yarıyıl başlarında okulların değiştirilerek, farklı düzey ve kültürdeki öğrenciler, öğretmenler ve yöneticilerle iletişim olanağı sağlanmasını istediklerini bildirmişlerdir. Öğretmen adayları okul deneyimi derslerinin mesleki deneyim kazanmaları açısından oldukça faydalı olsa da, uygulama öğretmenlerini bir model olarak görmediklerini belirtmişlerdir (Demircan, 2007; Eraslan, 2008; Turgut, Yılmaz & Firuzan, 2008).

Azar (2003) uygulama öğretmenlerinin seçiminde belli kıstaslar aranmadığını, seçilen uygulama öğretmenlerinin bu işi kendilerine artı bir yük olarak gördüklerini ve iş için verilen ücretin düşüklüğü nedeniyle programlarının aksamasını neden göstererek, bu uygulamalarda görev almak istemediklerini tespit etmiştir. Buna ilaveten öğretmen adayları yaptıkları işlerle ilgili olarak belirli zamanlarda fakülte öğretim elemanları tarafından gözlemlenip, değerlendirilmediklerini belirtmişlerdir (Azar, 2003).

Karamustafaoğlu ve Akdeniz (2002)'in bulguları, öğretmen adaylarına uygulama okulları ve öğretmenleri tarafından laboratuvar ve öğretim teknolojilerinden faydalanma, değerlendirme materyali hazırlama ve basit araç-gereç geliştirme ile ilgili davranışlarını sergileyebilmeleri için yeterli olanak sağlanmadığını göstermiştir. Öğretmen adayları bilgi ve becerilerini üst seviyede ortaya koyabilmek için, laboratuvarları tam donanımlı, sınıf mevcudu az, kendilerine her türlü teknolojik imkanın sunulduğu, branş öğretmenlerinin bilgili ve kendileriyle iyi iletişim kurduğu uygulama okullarına gitmek istemişlerdir (Karamustafaoğlu & Akdeniz, 2002). Benzer bir istek Özkan, Albayrak ve Berber (2005) tarafından da ortaya konulmuştur.

Yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalar, Fakülte-Okul İşbirliği modelinin etkin bir şekilde sürekliliğinin sağlanmasında bazı problemler yaşanabileceğini, bu nedenle modelin belirli periyotlarda, modeli oluşturan tarafların da görüşleri alınarak değerlendirilmesi ve elde edilen sonuçlara göre yeniden gözden geçirilerek, aksaklıkların düzeltilmesi gerektiğini göstermektedir. Bu çalışmanın amacı bu gösterge doğrultusunda şekillenmiştir.

Yeniden yapılandırılmış program, 1998 yılından itibaren Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi'nde uygulamaya konulmuştur. Bu tarihten itibaren geçen süreçte, programı uygulayanlar tarafından programın dizaynında bazı değişiklikler yapılsa da, programın temel yapısı ve felsefesi değiştirilmeden korunmuştur. Dolayısıyla, programın etkinliğinin araştırılması ve gelişmeye açık yönlerinin saptanması genel bir kanı haline gelmiştir. Bu amaçla, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Orta Öğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Bölümü'nde yer alan fizik, kimya ve biyoloji anabilim dallarının ortaklığıyla bir proje başlatılmıştır ve Fakülte-Okul İşbirliği modeli var olan koşullar içinde analiz edilerek, uygulamada karşılaşılan problemler ortaya konulmuştur. Çalışmanın bu bölümünde Fakülte-Okul İşbirliği modelinin değerlendirilmesi ve geliştirilebilmesi için, işbirliğini doğrudan yaşayan ve sonuçlarından etkilenen fen alanları öğretmen adaylarının görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda, öğretmen adaylarının yaşadığı tecrübelerin dinamiği ve karmaşık yapısı, işbirliğini oluşturan farklı bağlamlar açısından incelenmiştir. Araştırmaya aşağıdaki sorular yön vermiştir:

- 1) Fen alanları öğretmen adaylarının Okul Deneyimi-I dersi kapsamında ve Fakülte-Okul İşbirliği modelini oluşturan boyutlar çerçevesinde model ile ilgili görüşleri ve önerileri nelerdir?
- 2) Fen alanları öğretmen adaylarının Okul Deneyimi-II dersi kapsamında ve Fakülte-Okul İşbirliği modelini oluşturan boyutlar çerçevesinde model ile ilgili görüşleri ve önerileri nelerdir?
- 3) Fen alanları öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında ve Fakülte-Okul İşbirliği modelini oluşturan boyutlar çerçevesinde model ile ilgili görüşleri ve önerileri nelerdir?

Bu araştırmanın teorik çatısında, Fakülte-Okul İşbirliği Kılavuzu'nda atıfta bulunulan fakat uygulamada eksikliği fark edilen yansıtıcı veya öz-değerlendirmeli öğretim yaklaşımı yer almıştır. Yansıtıcı öğretim, Dewey (1933)'in sıradan eylem ve yansıtıcı eylem ayırımından ortaya çıkmış olup, amaçlar hakkında farkında olma, amaç doğrultusunda deneyim kazanma, deneyim üzerinde değerlendirme yapma, amaçları yeniden gözden geçirme ve yeni bir eylem planı yapma şeklinde bir döngü üzerine dayanır. Dewey yansıtıcı eylemi, bir düşüncenin veya pratiğin onu destekleyen sebeplerin ve ileride ortaya çıkabilecek sonuçların ışığı altında, aktif ve dikkatli bir şekilde göz önünde bulundurulması olarak tanımlamaktadır.

Bir öğretmen sınıfta olan olaylara rutin karşılıklar vermek yerine, nasıl öğretim yaptığını, öğretim yaparken ne gibi kararlar almak zorunda kaldığını ve öğretimle ilgili aldığı kararların değerini ve sonuçlarını gözden geçirebilir. Bunu yapmanın yollarından bir tanesi yansıtıcı öğretimdir. Yansıtıcı öğretimde öğretmen kendi öğretimini gözlemler, gözden geçirir, değerlendirir ve buradan elde ettiği sonuçları karar vermede, plan yapmada, bu planı eyleme dönüştürmede ve var olan durumu değiştirmede kullanır (Bartlett, 1990). Yansıtıcı öğretimi benimseyen bir öğretmen, öğretim yöntemleri ve sınıf yönetimi ile ilgili olarak “nasıl” sorusunun ötesine geçerek, “ne” ve “neden” sorularını da sorar (Bartlett, 1990).

Yansıtıcı öğretim yaklaşımı, öğretimin ve öğretimde öğretmenin rolünün ne olduğu ile ilgili genel düşüncelerin değişmesine sebep olur. Bartlett (1990)'e göre eleştirel yansıtıcı yaklaşımla kendi öğretimini gözden geçiren öğretmenler, mesleki gelişimlerine yardımcı olacak tutuma ve farkındalığa sahip olurlar. Yansıtıcı yaklaşım, mesleki gelişim için yalnızca tecrübenin yeterli olmayacağını, ancak elde edilen tecrübenin yansıtıcı eylemle birleştirilmesi durumunda öğretmen gelişimi için çok güçlü bir tetikleyici olacağını söyler (Bartlett, 1990).

Öğretmen yetiştirme programları, öğretmen yeterliklerinin gelişmesi için yansıtıcı düşünmeyi teşvik etmelidir (Gipe & Richards, 1992). Yansıtıcı yaklaşımın hizmet öncesi

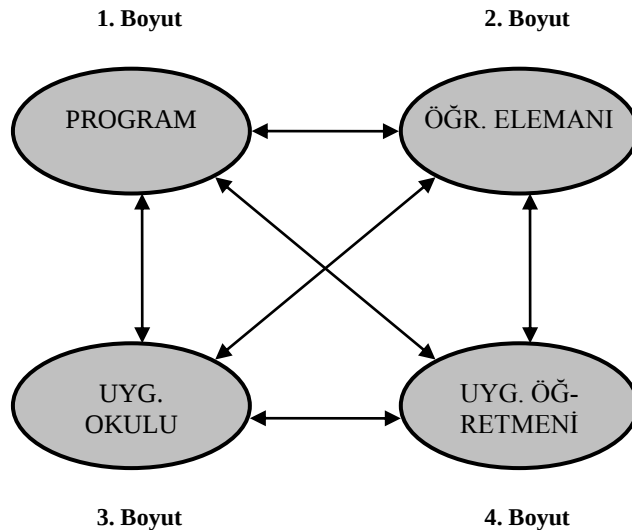
eğitimde ön plana çıkarılması için, farklı araştırmacılar farklı stratejiler önermişlerdir. Bunlardan bazıları eylem araştırması, mikro öğretim ve okullarda yapılan alan uygulamalarıdır (Fund, Court, & Kramarski, 2002). Bu açıdan Fakülte-Okul İşbirliği modeli, ülkemizdeki öğretmen yetiştirme programlarında yansıtımlı öğretim yaklaşımını barındıran bir ögedir.

YÖNTEM

Araştırmada eleştirel teori paradigması altında durum çalışması dizaynı kullanılmıştır ve “gelişmek için değişim” araştırmanın asıl amacı olarak belirlenmiştir. Eleştirel teoriyi benimseyen araştırmacılar, bir sosyal grup veya organizasyonda yer alan kişilerin görüşlerini alarak ve onlardan tecrübelerini yansıtma ve sorgulamalarını isteyerek, yalnızca varolan durumu tanımlamayı değil, durumu değiştirmeyi de amaçlarlar (Kincheloe & McLaren, 1994). Diğer bir ifadeyle, eleştirel teori paradigması ışığında olan bir araştırmada, bir eğitim kurumunda verilen hizmetin veya uygulanan programın ortak tecrübe ve anlayış ışığında pedagojik olarak nasıl daha kaliteli duruma getirilebileceği araştırılır ve yorumlanır. Durum çalışması ise bir olgunun, bir konunun, bir yerin veya bir olayın detaylı bir şekilde incelenmesidir (Stake, 1995). Bu çalışmada bir üniversiteye ait bir bölümde yürütülen bir uygulama, bölümde öğrenim gören öğrencilerden tecrübelerini yansıtma ve önerilerini sunmalarını isteyerek incelenecektir.

a) Veri Toplama Aracı

Belirtilen amaç doğrultusunda ilk aşamada Fakülte-Okul İşbirliğini oluşturan temel boyutlar tanımlanmıştır. Şekil 1’de temsil edildiği üzere boyutlar şunlardır: “okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması programları ve içerikleri”, “öğretim elemanı ve seminerler”, “uygulama okulu” ve “uygulama öğretmeni”. Bu boyutlara bağlı kalınarak bir anket geliştirmek amacıyla, 11 açık uçlu soru hazırlanmıştır. Açık uçlu soruların tercih edilmesinin sebebi, araştırmacı yönlendirmesini en aza indirgeyebilme ve katılımcıların görüşlerini derinlemesine belirleyebilme isteğidir (Krathwohl, 1997). Sorular öncelikle araştırmacılar tarafından birisi tarafından yazılmış, daha sonra her bir araştırmacı tarafından ayrı ayrı gözden geçirilerek eklemeler ve çıkarmalar yapılmıştır. Araştırmacıların bir araya gelerek soruları bir kez daha gözden geçirmesiyle, “Öğretmen adayı Fakülte-Okul İşbirliği modeli değerlendirme anketi” son halini almıştır. Anketin kapsam geçerliliği araştırmacılar tarafından irdelenmiştir.



Şekil 1. Fakülte-Okul işbirliği modeli temel boyutları

b) Katılımcılar ve Veri Toplama

Öğretmen adayı değerlendirme anketi 2005-2006 Güz ve Bahar dönemlerinde Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi OFMA Eğitimi Bölümü Fizik, Kimya ve Biyoloji Eğitimi Anabilim Dalları'nda okuyan öğretmen adaylarına uygulanmıştır. Verilerin toplanmasında izleme yaklaşımı kullanılmış, böylece öğretmen adaylarının Fakülte-Okul İşbirliği modeli kapsamındaki tüm derslerle ilgili görüşleri alınabilmektedir. Okul deneyimi-I dersi için toplam 91 öğretmen adayı (33 fizik, 22 kimya ve 36 biyoloji), Okul Deneyimi-II dersi için toplam 81 öğretmen adayı (46 fizik, 13 kimya ve 22 biyoloji), Öğretmenlik Uygulaması dersi için toplam 52 öğretmen adayı (23 fizik, 9 kimya ve 20 biyoloji) anketi cevaplamıştır. Anabilim dallarındaki uygulamalara göre anketler final sınavları zamanında veya evde cevaplanmak üzere dağıtılmış, böylece verilerin toplanmasında iki farklı yol izlenmiştir. Katılımcıların görüşlerini tam olarak yansıtabilmeleri için kendilerinden anketlerin üzerlerine isimlerini yazmamaları istenmiştir.

Ankette yer alan “okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması programları ve içerikleri” boyutunda, öğretmen adaylarından programın mesleki gelişimlerine katkısını sorgulamaları, en çok sevilen ve en az sevilen özelliklerinden bahsetmeleri ve geliştirilmesi gereken yönleri hakkında fikirlerini belirtmeleri istenmiştir. Ayrıca bu boyut altında katılımcıların Fakülte-Okul İşbirliği Kılavuzu hakkında görüşleri de sorulmuştur. “Öğretim elemanı ve seminerler” boyutu altında öğretmen adaylarından fakültede yapılan haftalık seminerlerin mesleki gelişimlerine katkısını değerlendirmeleri ve öğretim elemanının sahip olması gereken rolü tanımlamaları istenmiştir. “Uygulama okulu” boyutu altında öğretmen adaylarına devam ettikleri uygulama okullarından memnuniyetleri ve uygulama okulunun sahip olmasını istedikleri özellikleri sorulmuştur. “Uygulama öğretmeni” boyutu altında ise öğretmen adaylarından uygulama öğretmeni ile aralarındaki etkileşimden bahsetmeleri ve uygulama öğretmenin sahip olması gereken rol hakkındaki görüşlerini belirtmeleri istenmiştir.

Geçmişte yapılan çalışmalar incelendiğinde genellikle kapalı uçlu soruların kullanıldığı ve işbirliği kapsamında yalnızca bir dersin ele alındığı görülmüştür. Tamamıyla açık uçlu sorular kullanılarak, öğretmen adaylarının tüm dersler için ve çeşitli boyutlar altında görüşlerinin alınması, bu çalışmayı diğer çalışmalardan ayırmaktadır.

c) Veri Analizi

Elde edilen veriler analiz edilirken, her bir boyut altında yer alan sorulara göre alt boyutlar oluşturulmuş ve katılımcıların cevapları bu alt boyutlara göre tümevarım yöntemiyle incelenmiştir. Bu inceleme ile kodlar çıkarılmış ve ortak kodlar bir araya toplanarak, ortak temalar oluşturulmuştur (Miles & Huberman, 1994). Bu analiz her bir anabilim dalı ve Fakülte-Okul İşbirliği modeli kapsamındaki her bir ders için tekrarlanmıştır.

Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması programları ve içerikleri boyutu altında oluşturulan temalar mesleğe katkı, en çok sevilen özelliği, en az sevilen özelliği, geliştirilmesi gereken yönleri ve Fakülte-Okul İşbirliği Kılavuzu'dur (YÖK, 1998). Öğretim elemanı ve seminerler boyutu altında, haftalık seminerlerin mesleğe katkısı ve öğretim elemanının sahip olması gereken rol olarak iki tema ortaya çıkmıştır. Uygulama okulu boyutu altında belirlenen tema, uygulama okulunun sahip olması gereken özelliklerdir. Uygulama öğretmeni boyutu altında oluşturulan temalar ise, uygulama öğretmeni ile etkileşim ve uygulama öğretmenin sahip olması gereken roldür.

BULGULAR

Soruların açık uçlu olması nedeniyle bazen öğretmen adayları belirttikleri görüşte birden fazla noktaya değinmiş ve katılımcı sayısından (N) daha fazla sayıda görüş sayısı (GS) elde edilmiştir. Bu nedenle, bulgular görüş sayısına (GS) dayanarak aktarılmıştır. Sayfa kısıtlaması nedeniyle tablolar fizik, kimya ve biyoloji anabilim dallarına ait toplam görüş sayısına göre düzenlenmiştir. Bulgular sunulurken, tabloların yanısıra öğretmen adaylarının kendi ifadeleriyle yazdıkları görüşlere de yer verilmiştir.

a) Fen Alanları Öğretmen Adaylarının Okul Deneyimi-I Dersi Kapsamında ve Fakülte-Okul İşbirliği Modelini Oluşturan Boyutlar Çerçevesinde Model ile İlgili Görüşleri ve Önerileri

Tablo 1’de belirtildiği üzere öğretmen adayları genel olarak Okul Deneyimi-I programının ve içeriğinin, mesleği ve sorumlulukları tanımak (GS = 30), mesleki yeterlikleri kazanmak (GS = 14), okul ortamını tanımak (GS = 10), teori ile pratiği birleştirmek (GS = 7) gibi sebeplerden dolayı öğretmenlik mesleğine katkıda bulunduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 1. Okul Deneyimi-I dersi kapsamında fizik, kimya ve biyoloji öğretmen adaylarının görüşleri (N=91)

Boyut	Alt boyut	Cevap kategorisi		GS
Okul Deneyimi I Programı ve İçeriği	Mesleğe katkı	Olumlu	Mesleği ve sorumlulukları tanımak	30
			Yeni nesili - öğrencileri tanımak	6
			Mesleki yeterlikleri kazanmak	14
			Teori ile pratiği birleştirmek	7
			Teoride ideal öğretmenlik ile gerçeğin farkını görmek	3
			Öğretmen - öğrenci ilişkisini görmek	5
			Meslek sevgisini aşlamak	3
			Okul ortamını tanımak	10
			Öğrenci başarısına etki eden faktörleri anlamak	5
			Raporlar ile neye dikkat edileceğini anlamak	5
			Raporlar sayesinde kendimi tanımak	12
		Olumsuz ya da az	Kendimde değişiklik görmüyorum	1
			Rapor yazmak zordu - etkisizdi	9
			Uygulama öğretmeni yetersiz	1
			Seminer dersi gereksiz - yetersiz	1
			Etkinlikler gereksiz - yetersiz	7
			Pasif kalıyoruz	6
	En çok sevilen özelliği	Okullar ve öğrenciler hakkında bilgilenmek		11
		Öğretmen gibi hissetmek		33
		Hem öğretmen, hem de öğrenci gözüyle bakmak		5
		Okul ortamında olmak		13
		Teorik bilgileri test etme-uygulama fırsatı bulmak		7
		Öğretim stratejilerini gözlemlemek		8
		Seminer tartışmaları		7
		Öğrencilerle iletişim kurmak		7
		Meslektaşlarla iletişim fırsatı bulmak		2
		Uygulama öğretmeni		2
	En az sevilen özelliği	Uygulama öğretmenin tutumu -yetersizliği		22
		Aynı uygulama öğretmeni ile çalışmak		2
		Rapor yazmak		24
		Uygulama okulunun uzak olması		3
		Gidilecek okulu seçmemek		2

Tablo 1. Devamı...

Boyut	Alt boyut	Cevap kategorisi	GS
Okul Deneyimi I Programı ve İçeriği		Gereksiz etkinlikler - gereksiz sorular	10
		Öğrencilerin tutumları	4
		Staj süresinin - staj döneminin uzun olması	5
		Seminer tartışmaları	5
		Yoğunluk	1
		Diğer öğretmenlerin negatif tutumları	6
		Uygulama okulu	1
		Kıyafet zorunluluğu	7
		Pasif-gözlemci olmak	4
	Geliştirilmesi gereken yönleri	4. sınıftan daha önce başlamalı	3
		Staj programında değişiklik yapılmalı	2
		Daha sıkı Fakülte-Okul İşbirliği olmalı	
		Farklı öğretmenler gözlemlenmeli / farklı okullara gidilmeli	8
		Maddi destek yapılmalı	1
		Okullara devam kontrolü sıkı olmalı	4
		Etkinlikler adaylar daha aktif olacak şekilde düzenlenmeli	34
		Uygulama öğretmenleri bilgilendirilmeli	17
		Deneyimli öğretmenler seçilmeli	3
		Tecrübeler fakülte seminerinde paylaşılmalı	5
		Rapor yazılmamalı	2
		Süre kısaltılmalı	1
	Fakülte-Okul İşbirliği Kılavuzu	Faydası var	86
		Faydası yok	5
		Öneriler	
		Etkinlikler çeşitlendirilmeli	3
		Gereksiz etkinlikler çıkarılmalı	6
		Gereksiz ve fazla ayrıntıya inen sorular çıkarılmalı	5
		Eğitimdeki kavramları içeren bir bölümü olmalı	2
		Daha açıklayıcı olmalı / örnekler olmalı	34
		Sınlayıcı özellikleri kaldırılmalı	2
Öğretim Elemanı	Haftalık seminerlerin mesleğe katkısı	Var	74
		Yok	17
		Öneriler	
		Mikroöğretim bölümleri olmalı	1
		Kılavuzda yazılanları anlatmaktan öteye gitmeli, örnekler olmalı	7
		Deneyim ve gözlemler daha çok paylaşılmalı	3
		Devam zorunluluğu olmamalı	4
		Olumsuz durumların çözümü üzerinde daha çok durulmalı	2
		Süre artırılmalı	5
		Gereksiz tartışmalar olmamalı	2
	Öğretim elemanının sahip olması gereken rol	Problem çözücü	9
		Bilgilendiren rehber / Yol gösterici	61
		Eleştirici	11
		Denetleyici	10
		Paylaşımaya yönlendirici	6
		Uygulama öğretmeni ile diyalog içinde olan	10
		Örnek öğretmen	2

Tablo 1. Devamı...

Boyut	Alt boyut	Cevap kategorisi	GS
Uygulama Okulu	Uygulama okulunun sahip olması gereken özellikler	Memnun	49
		Fena değil	11
		Memnun değil	5
		Öneriler	
		İlgili ve istekli okullar	20
		Tecrübeli öğretmen	15
		Lab ve gerekli donanıma sahip okullar	11
		Yüksek öğrenci seviyesi olan okullar	8
		Farklı okulları tanıma imkanı	14
Uygulama Öğretmeni	Uygulama öğretmeni ile etkileşim	Kolay ulaşım	6
		Olumlu	80
		Olumsuz	12
		Öneriler	
		İlgili olmalı	14
		Bize zaman ayırmalı	12
		Etkinlikleri bilmeli	4
	Uygulama öğretmenin sahip olması gereken rol	Örnek alınacak bir model	14
		Problem çözücü	1
		İlgili olmalı	2
		Tecrübeli bir rehber / yol gösterici (bilgilendiren, deneyimlerini paylaşan, yardımcı olan)	45

Bazı aday öğretmenler tarafından Okul Deneyimi-I program ve içeriği hakkında olumsuz görüşler de sunulmuştur. Bu görüşler genel olarak aday öğretmenlerin okulda çok pasif kalması (GS = 6) ve/veya etkinliklerin yetersiz olması (GS = 7) yönündedir. Ayrıca etkinlikler sonucunda yazılan raporların gereksiz ve etkisiz olduğu görüşü en sık belirtilen olumsuz görüş olarak ortaya çıkmıştır (GS = 9).

Aday öğretmenlerin Okul Deneyimi-I programının ve içeriğinin en çok sevdikleri ve en az sevdikleri yönleri ile ilgili sorulara verdikleri cevaplar ve adayların bu programın mesleğe katkısı ile ilgili sorulara verdikleri cevaplar arasında paralellik belirlenmiştir. Tablo 1’den de takip edilebileceği gibi, programın en sevilen yönleri öğretmen adaylarının kendilerini öğretmen olarak hissetmeleri (GS = 33), okullar ve öğrenciler hakkında bilgilenme - bilinçlenme sağlaması (GS = 11) ve okul ortamında bulunma imkanı (GS = 13) olarak ortaya çıkmıştır. Bir fizik öğretmen adayının görüşleri şu şekildedir:

Okulda öğretmen olarak bulunmak çok farklı. Bu seneye kadar sadece kendi branşımızla ilgili dersler aldık. Ama bu sene öğretmenlik mesleği ile ilgili dersler alıyoruz. Derslerde yaptığımız tartışmalar öğretmenlik mesleğine bakış açımızı değiştiriyor. Tartıştığımız konuları Okul Deneyimi-I dersinde uygulama fırsatı buluyoruz. Okulda çok değişik öğretmen tipleri görüyoruz. Bu dersin en sevdiğim yanı, okulda öğrencilerin bana sevgi ve hayranlık dolu gözlerle bakması. Onların bana öğretmenim demesi. Okuldaki öğretmenlerin beni sevgi ve saygı ile karşılaması. Ben öğretmenler odasına girdiğimde “hoş geldiniz hocam” demeleri bile beni çok gururlandırıyor (FOD1-18).

Diğer taraftan uygulama okullarında birlikte çalıştıkları uygulama öğretmenlerinin negatif tutumları ve/veya yetersizlikleri bazı aday öğretmenler tarafından eleştirilmiştir.

... uygulama okullarında öğretmenlerin stajyerlere hoş olmayan yaklaşımları var. Onları küçümseyen, dışlayan tavırlar sergileyebiliyorlar. Bu durum biz stajyerlerin öğretmenliğe bakışını derinden etkiliyor. Deneyimli öğretmenlerin bizlere ılımlı yaklaşmasını, deneyimlerinden faydalanmamıza yardım etmelerini beklerken bu tarz bir yaklaşımla karşılaşmamız bizleri korkutur ve öğretmenlikten soğutur... (BOD1-04)

Bu konuda benzer düşüncede olan adayların sayısının oldukça fazla olması (GS = 22), uygulama öğretmenlerine Okul Deneyimi-I programı ve içeriği konusunda sık sık bilgilendirme ve bu dönemdeki aday öğretmenlerin ihtiyaçları konusunda bilinçlendirme yapılmasının önemini vurgulamaktadır. Bunun dışında, adaylar yaptıkları etkinlikler hakkında yazmak zorunda oldukları etkinlik raporları (GS = 24), program kapsamında bazı etkinliklerin gereksiz ve/veya kendini tekrar etmesi (örn. kendi branşlarında ve yan branşlarda öğretim yöntemlerinin ve derslerin gözlemlenmesi) (GS = 10), okuldaki diğer öğretmenlerin kendilerine karşı olan negatif tutumları (GS = 6) gibi konularda şikâyetlerini belirtmişlerdir.

Dile getirilen bu tür eleştirilerin ışığında aday öğretmenler Okul Deneyimi-I programı ve içeriğinin geliştirilmesi gereken yönleri hakkında bazı önerilerde bulunmuşlardır. Buna göre adayların çoğu program çerçevesinde yer alan etkinliklerin kendilerini daha aktif kılacak şekilde geliştirilmesini/değiştirilmesini (GS = 34) ve uygulanacak etkinlikler konusunda uygulama öğretmenlerinin daha etkin bir şekilde bilgilendirilmesini (GS = 17) talep etmişlerdir.

Öğretmen adayları genel olarak Fakülte-Okul İşbirliği Kılavuzu'nun faydalı olduğu yönünde görüş bildirmişler (GS = 86), etkinliklerin daha açıklayıcı olarak anlatılması ve örneklerin yer almasıyla kılavuzun daha da iyileştirilebileceğini önermişlerdir.

Katılımcıların büyük bir bölümünün görüşü, fakültede öğretim elemanı ile yapılan haftalık seminerlerin kendilerinin mesleki gelişimlerine katkıda bulunduğu yönündedir (GS = 74). Ancak, aday öğretmenler haftalık buluşmalarda kılavuzda yazılanların tekrarından daha öteye gidilerek, deneyimlerin paylaşımına ve olumsuz durumların çözümüne daha fazla yer verilmesini istemişlerdir. Öğretmen adaylarının görüşlerinden bir örnek aşağıda verilmiştir:

Açıkçası ben öğretim elemanı ile haftalık buluşmalarımızın daha farklı olacağını düşünmüştüm. Her hafta gittiğim staj okulunda yaşananların daha rahatça konuşulacağı bir ortam olacak sanmıştım. Ufak çapta olsa da bu tarz muhabbetler olmadı değil, ama bunlar genelde bizlerden gelen şikâyetler doğrultusunda konuşuldu. Öğretim elemanı genellikle raporları aldı. Bir sonraki hafta ne hazırlayacağımızı söyledi o kadar (FOD1-32).

Ayrıca katılımcılara bu seminerler sırasında öğretim elemanlarının nasıl bir rol oynaması gerektiği sorularak, bu konuda öneriler sunmaları istenmiştir. Bu konuda öğretmen adayları öğretim elemanının rehber / yol gösterici rolünü sıklıkla vurgulamıştır (GS = 61).

Araştırmanın bir diğer boyutunu öğretmen adaylarının Okul Deneyimi-I dersinde etkinliklerini gerçekleştirdikleri uygulama okulları oluşturmaktadır. Diğer boyutlarda olduğu gibi katılımcılar, uygulama okulları ile ilgili genelde olumlu görüşler sunmuşlardır. Aday öğretmenlerin önemli bir kısmı (GS = 49) Okul Deneyimi-I dersinde uygulama yaptıkları okullardan memnun olduğunu ve bu okulların onların ihtiyaçlarına karşılık verebilecek nitelikte olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının uygulama okulları ile ilgili önerileri çeşitli başlıklar altında toplanmıştır. Bunlardan en önemlileri, uygulama okulları belirlenirken öğretmen eğitimi ile ilgili olan, yani aday öğretmenleri benimseyen okulların seçilmesi (GS = 20), alanında uzman, aday öğretmenlerle çalışma konusunda tecrübeli öğretmenlerin bulunduğu okullarla çalışılması (GS = 15) ve farklı okulları tanıma imkânı sunulması (GS = 14) olarak ortaya çıkmıştır.

Uygulanan ankette aday öğretmenlerin görüşlerinin alındığı son boyut uygulama öğretmeni boyutudur. Bu bölümde adaylardan uygulama öğretmenleriyle etkileşimleri ile ilgili bilgi vermeleri ve uygulama öğretmenin sahip olması gereken özellikler hakkında önerilerde bulunmaları istenmiştir. Adayların büyük çoğunluğu (GS = 80) uygulama öğretmenleri ile ilişkilerini olumlu olarak nitelendirmiş, olumsuzlukların giderilmesi için ise uygulama öğretmenlerinin daha ilgili davranmalarını (GS = 14) ve kendilerine vakit ayırmalarını talep etmişlerdir (GS = 12). Aday öğretmenler için, uygulama öğretmenin sahip

olması gereken en önemli rol, tecrübeli bir rehber / bilgilendiren, deneyimlerini paylaşan ve yardımcı olan bir yol göstericidir (GS = 45).

b) Fen Alanları Öğretmen Adaylarının Okul Deneyimi-II Dersi Kapsamında ve Fakülte-Okul İşbirliği Modelini Oluşturan Boyutlar Çerçevesinde Model ile İlgili Görüşleri ve Önerileri

Tablo 2 katılımcıların Okul Deneyimi-II dersi kapsamında düşüncelerini yansıtmaktadır. Aday öğretmenlerin (N = 81) büyük çoğunluğu Okul Deneyimi-II dersinin program ve içeriğinin mesleki gelişimlerine pozitif etki yaptıklarını belirtmişlerdir. Adaylar bu deneyimin kendilerine teori ile pratiği birleştirmek (GS = 21), mesleki yeterlikleri tanımak-kazanmak (GS = 20), tecrübe kazandırmak (GS = 12) ve özgüvenlerinin artmasını sağlamak (GS = 6) gibi noktalarda yardımcı olduğunu vurgulamışlardır.

Tablo 2. Okul Deneyimi-II dersi kapsamında fizik, kimya ve biyoloji öğretmen adaylarının görüşleri (N=81)

Boyut	Alt boyut	Cevap kategorisi		GS
Okul Deneyimi II Programı ve İçeriği	Mesleğe katkı	Olumlu	Öğretmen gibi hissetmek	3
			Yeni nesili - öğrencileri tanımak	3
			Mesleki yeterlikleri tanımak - kazanmak	20
			Teori ile pratiği birleştirmek	21
			Meslek sevgisini aşlamak	1
			Özgüvenin artması	6
			Tecrübe kazanmak	12
		Olumsuz	Öğrencide otorite kuramamak	2
			Uygulama öğretmenlerinin tutumu	5
			Rapor hazırlamak	4
			Zaman kısıtlaması	4
	En çok sevilen özelliği	Okullar ve öğrenciler hakkında bilgilenmek - bilinçlenmek		4
		Öğretmen gibi hissetmek – öğretmen gözüyle bakılmak		29
		Anlamlı etkinlikler		3
		Öğretmenlik becerilerini geliştirmek		2
		Uygulama öğretmeni		3
		Öğrencilerle iletişim kurmak		18
		Ders anlatmak / Uygulama yapma fırsatı bulmak		26
		Seminer tartışmaları		4
	En az sevilen özelliği	Uygulama öğretmenin tutumu - yetersizliği		6
		Rapor yazmak		23
		Statümüzün belirsizliği		7
		Öğrenci tutumları / Disiplin sorunları		5
		Fazla gözlem yapmak ve az ders anlatmak		3
		Her hafta bir etkinlik yapma zorunluluğu		2
		Uzun staj süresi (4 saat)		4
		Seminer tartışmaları		4
		Uygulama okulu		5
		Dönüt alamamak		1
	Geliştirilmesi gereken yönleri	Öğretmenlik statümüz vurgulanmalı		3
		Etkinlikler öğretmen adaylarının katılımıyla düzenlenmeli		2
		Rapor formatı esnek olmalı		2
		Daha fazla öğretim elemanı dönütü olmalı		1
		Etkinlikler iyileştirilmeli		5
		Okula gidilen gün, üniversitede ders olmamalı		2
		Etkinliklerin nasıl yapılacağı daha açık olmalı		2

Tablo 2. Devamı...

Boyut	Alt boyut	Cevap kategorisi	GS
Okul Deneyimi II Programı ve İçeriği		Uygulama okullarında daha çok zaman geçirilmeli	4
		Uygulama öğretmeni daha ilgili olmalı, zaman ayırmalı	6
		Her uygulama öğretmeni için en fazla 2 stajyer olmalı	1
		Uygulama öğretmenleri bilgilendirilmeli	14
		Deneyimli öğretmenler seçilmeli	1
		Yapmak istediğimiz etkinliklere izin verilmeli	1
		Aktif rol alacağımız etkinlikler artırılmalı	21
	Fakülte-Okul İşbirliği Kılavuzu	Faydası var	57
		Faydası yok	23
		Öneriler	
		Etkinlikler çeşitlendirilmeli	9
		Gereksiz etkinlikler çıkarılmalı	3
		Her bransa özel bir kılavuz olmalı	1
		Daha açıklayıcı olmalı / örnekler olmalı	6
Öğretim Elemanı	Haftalık seminerlerin mesleğe katkısı	Var	63
		Yok	10
		Öneriler	
		Bütün öğretim elemanları bu derse girmeli	1
		Yaratıcı olmamız beklenmemeli	1
	Öğretim elemanının sahip olması gereken rol	Dönüt verilmeli	1
		Ders saati artırılmalı	4
		Problem çözücü	5
		Bilgilendiren rehber / Yol gösterici	35
		Denetleyici	10
		Paylaşımaya yönlendirici	2
		Eleştiren	10
		Rapor görüş alışverişi	3
		Uygulama öğretmeni ile diyalog içinde olan	7
		Örnek öğretmen	2
Uygulama Okulu	Uygulama okulunun sahip olması gereken özellikler	Memnun	48
		Fena değil	7
		Memnun değil	8
		Öneriler	
		İlgili ve istekli okullar	11
		Tecrübeli öğretmen	6
		Lab ve gerekli donanıma sahip okullar	8
		Yüksek öğrenci seviyesi olan okullar	8
		Farklı okulları tanıma imkanı	9
Uygulama Öğretmeni	Uygulama öğretmeni ile etkileşim	Kolay ulaşım	4
		Aday öğretmenin tercihi göz önüne alınmalı	2
	Uygulama öğretmenin sahip olması gereken rol	Olumlu	72
		Olumsuz	9
		Öğretim yöntemlerini göstermeli	1
		Öğrencilerle ilişkileri göstermeli	1
		Deneyimlerini paylaşmalı	6
		Rehber / örnek/ yol gösterici	63
		Mesleğe hazırlayan ve sevdiren	13
		İlgili olmalı	9

Ancak, bazı öğretmen adayları uygulama öğretmenlerinin etkinliklerin yapılmasına imkân tanınamaması (GS = 5), etkinliklere ayrılan zamanın kısıtlı olması (GS = 4) ve sınıfta otorite kuramama (GS = 2) gibi sebeplerden dolayı mesleki gelişime katkının az olduğu ya da olmadığı yönünde düşünceler sergilemişlerdir.

Okul Deneyimi-II programının en sevilen özelliklerinin öğretmen adaylarının kendilerini bir öğretmen gibi hissetmeleri (GS = 29), ders anlatmaları ve uygulama yapma

fırsatı bulmaları (GS = 26) ve öğrencilerle iletişim kurma fırsatı yakalamaları (GS = 18) olduğu belirlenirken, en az sevilen özelliğinin rapor hazırlamak (GS = 23) olduğu anlaşılmıştır. Hâlbuki yazılı raporlar, öğretmen adaylarının uygulama okullarında yaşadığı tecrübeyi en iyi yansıtan delillerdir (Fund, Court & Kramarski, 2002).

Okul Deneyimi-II programının nasıl geliştirilebileceği konusunda aday öğretmenlerin önerileri, aktif olarak rol alacakları etkinlik sayısının artırılması (GS = 21) ve uygulama öğretmenlerinin etkinlikler ve işleyiş konusunda bilgilendirilmeleri (GS = 14) konusu üzerine odaklanmıştır.

Geliştirilmesi gereken en önemli şey, bence uygulama okulları ile daha çok irtibat kurmalısınız. Bazen yapılacak uygulamalarda bizler uygulama öğretmenleri ile sizler arasında kalabiliyoruz. Dönem başında, uygulama okulu ve öğretmenleri ile bizzat sizlerin görüşüp nelerin yapılacağı hakkında onlara kesin bilgi vermeniz gerekiyor diye düşünüyorum. Aslında ellerinden geldiği kadar yardım ettiklerini düşünüyorum ama yine de fırsat verilmeli diye düşünüyorum. Yani bir önerim, uygulama okulu ile daha çok ilişki içinde olabilmeniz. Diğer bir önerim de, daha çok uygulama yapabilmemiz... ne kadar çok çalışma, uygulama içerisinde bulunursak bizler için o kadar faydalı olacaktır. Daha çok uygulamanın iyi bir şekilde aksamadan yapılabilmesi ilk önerimin gerçekleşmesine bağlı. Uygulama okulu ile ilişkinin arttırılması, yapılacak uygulamanın sizler tarafından uygulama öğretmenlerine bildirilmesi, bizlerin de daha çok, daha verimli çalışmalar yapabilmemizi sağlayacaktır (BOD2-8).

Fakülte-Okul İşbirliği Kılavuzu hakkında öğretmen adaylarından elde edilen görüşler çoğunlukla olumlu olsa ve kılavuz faydalı bulunsa da (GS = 57), örneklerin olması, etkinliklerin “siz olsanız nasıl yapardınız” şeklinde yönergelerle açık bırakılması, tekrar etkinliklere yer vermemesi ve daha ayrıntılı ve anlaşılır yazılması önerilmiştir.

Okul Deneyimi-II dersi çerçevesinde çalışmaya katılan 81 aday öğretmenden 63’ü haftalık yapılan seminerlerin ve öğretim elemanlarının kendilerinin gelişimlerine olumlu etkisi olduğunu belirtmiştir. Aday öğretmenlerin bu program içerisinde öğretim elemanından en büyük beklentilerinin, öğretim elemanının onlar için rehberlik yapması (GS = 35), denetleyici olması (GS = 10) ve eleştiri yapması (GS = 10) olduğu ortaya çıkmıştır.

Öğretmen adaylarının görüşleri arasında devam ettikleri uygulama okulları ile ilgili az da olsa bir memnuniyetsizlik olduğu tespit edilmiştir (GS = 8). Katılımcılar işbirliği yapmaya istekli uygulama okullarının olmasını ve yeterli sayıda uygulama öğretmeni olan okulların seçilmesini, dolayısıyla 6-7 öğretmen adayı ile ilgilenen yalnız bir uygulama öğretmeni olmaması gerektiğini vurgulamışlardır. Ayrıca okulun, etkinliklerini yaparken ihtiyaç duydukları öğretim materyallerini bulundurma ve kullanılabilir bir laboratuvarının olmasını istemektedirler. Buna ilaveten, bazı öğretmen adayları mesleklerine daha iyi hazırlanabilmek için her dönem farklı uygulama okullarına gönderilerek, farklı şartları tanıma ve inceleme önerisinde bulunmuşlardır. Öğretmen adaylarının bireysel öğretim felsefelerinin gelişmesi için, farklı uygulama okullarının ve farklı bağlamların seçilmesi yurt dışında yaygın bir uygulamadır (Walkington, 2007). Aşağıda bir öğretmen adayının görüşüne yer verilmiştir:

Okul deneyimi sırasında uygulama okulum anadolu lisesi olduğu için daha iyi öğrenciler var. Ayrıca uygulama öğretmenimizle iletişimimiz iyi. Fakat okulda sadece bir fizik öğretmenin uygulama öğretmeni olmasından dolayı 10 kişiyle sadece o ilgileniyor. Bu yüzden okul seçerken öğretmenlerin çokluğuna dikkat edilmeli. Ayrıca okullar dönem dönem değişmeli. Böylece daha farklı öğrenciler ve öğretmenler ile karşılaşarak, mesleki gelişimimize bir şeyler katmış oluruz (FOD2-35).

Çalışmaya katılan aday öğretmenlerin çoğunluğu birlikte çalıştıkları uygulama öğretmenlerinden memnun olduklarını ve bu öğretmenlerin kendilerinin mesleki gelişimlerinde önemli bir yere sahip olduklarını belirtmiştir (GS = 72). Öğretmen adayları, öğretmen adaylarının rehberlik rollerinin yanında, okullara gittiklerinde kendileri ile ilgilenilmesini ve etkinlikleri yapabilmeleri için onlara zaman ayrılmasını istemektedirler.

c) Fen alanları Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Dersi Kapsamında ve Fakülte-Okul İşbirliği Modelini Oluşturan Boyutlar Çerçevesinde Model ile İlgili Görüşleri ve Önerileri

Tablo 3'e göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının tamamı (N = 52) Öğretmenlik Uygulaması programının onların mesleki gelişimlerine çeşitli yönlerden katkıda bulunduğunu belirtmişlerdir. Adaylar olumlu görüşlerine neden olarak genelde bu deneyimin kendilerine yıllardır öğrendikleri teorik bilgileri pratikte uygulama fırsatı vermesini (GS = 19) ve bu deneyimin kendilerini gerçek bir öğretmen olarak hissettirmesini göstermişlerdir (GS = 11). Belirtilen bu noktalar öğretmen adayları tarafından Öğretmenlik Uygulaması programı ve içeriğinin en sevilen yanları olarak da tekrar edilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlik Uygulaması Dersi kapsamında fizik, kimya ve biyoloji öğretmen adaylarının görüşleri (N=52)

Boyut	Alt boyut	Cevap kategorisi	GS
Öğretmenlik Uygulaması Programı ve İçeriği	Mesleğe Katkı	Olumlu	Öğretmen gibi hissetmek
			11
			Yeni nesili -öğrencileri tanımak
			3
			Mesleki yeterlikleri tanımak - kazanmak
			12
			Teori ile pratiği birleştirmek
			19
			Uyg. öğrt. gözlemlemek ve rol modelliği
			5
			Etkin ders işleme becerisini geliştirmek
			4
			Öz - değerlendirme yapmak
			4
			Özgüveni artırmak
			8
		Olumsuz ya da az	
			-
	En çok sevilen özelliği	Okullar ve öğrenciler hakkında bilgilenmek - bilinçlenmek	
		4	
		Öğretmen gibi hissetmek – öğretmen gözüyle bakılmak	
		19	
		Öğretmenlik becerilerini geliştirmek	
	En az sevilen özelliği	9	
		Öğrencilerle iletişim kurmak	
		10	
		Ders anlatma / uygulama yapma fırsatı bulmak	
		23	
	Geliştirilmesi gereken yönleri	Uygulama öğretmenin tutumu - yetersizliği	
		6	
		Ders anlatırken okulda araç-gereç bulamamak	
		1	
		Ders anlatılmadığı haftalarda altı saat gözlem yapmak	
Öğretim Elemanı	Haftalık seminerlerin mesleğe katkısı	Öneriler	6
			Uygulama okulu
			3
			Haftalık rapor / plan hazırlamak
			10
			Dönüt alamamak
			1
			Öğretmenlik statümüz vurgulanmalı
			3
			Uygulama öğretmenleri bilgilendirilmeli
			2
			Uygulama öğretmenin tutumu
			3
			Okul ve fakülte sürekli irtibat halinde olmalı
			5
			Sürekli ders anlatılabilecek bir pilot sınıf olmalı
			3
			Altı kişi bir uygulama öğretmenine verilmemeli
			1
			Daha çok uygulama yapabilme imkanı sağlanmalı
			4
			Staj dönemi 3 dönemden kısa olmalı
			2
			Deneyimli öğretmenler seçilmeli
			2
	Fakülte-Okul Kılavuzu	Faydası var	
		10	
		Faydası yok	
		19	
Öğretim Elemanı	Haftalık seminerlerin mesleğe katkısı	Var	
		40	
		Yok	
		11	
Öğretim Elemanı	Haftalık seminerlerin mesleğe katkısı	Öneriler	Bütün öğretim elemanları bu derse girmeli
			2
Öğretim Elemanı	Haftalık seminerlerin mesleğe katkısı	Öneriler	Okulda karşılaştığımız problemleri danışma, dönüt alma
			10

Tablo 3. Devamı...

Boyut	Alt boyut	Cevap kategorisi	GS
Öğretim Elemanı	Öğretim elemanının sahip olması gereken rol	Problem çözücü	8
		Bilgilendiren rehber / Yol gösterici	37
		Denetleyici	1
		Paylaşımaya yönlendirici	5
		Zaman ayıran ve ders anlatımlarımızı izleyen	5
		Uygulama öğretmeni ile diyalog içinde olan	7
Uygulama Okulu	Uygulama okulunun sahip olması gereken özellikler	Memnun	30
		Fena değil	5
		Memnun değil	6
		Öneriler	
		İlgili ve istekli okullar	14
		Tecrübeli öğretmen	1
		Lab ve gerekli donanımına sahip okullar	15
		Yüksek öğrenci seviyesi olan okullar	9
Uygulama Öğretmeni	Uygulama öğretmeni ile etkileşim	Farklı okulları tanıma imkanı	10
		Kolay ulaşım	3
	Uygulama öğretmenin sahip olması gereken rol	Olumlu	41
		Olumsuz	9
		Öğretim yöntemlerini göstermeli	5
		Deneyimlerini paylaşmalı	18
		Rehber / örnek model / yol gösterici	27
		İlgili olmalı	7

Rapor ve haftalık ders planı hazırlamak ise programın en az sevilen yanıdır (GS = 10). Buna ilaveten, bazı öğretmen adayları ders anlatmadıkları haftalarda gözlem yapmayı sıkıcı bulduklarını belirtmişlerdir (GS = 6). Ayrıca, öğretmenlik uygulamalarının sınırlı sayıda yapılması ve uygulama öğretmenlerinin olumsuz tutum sergilemesinin de mesleki gelişimi sınırlandırdığını belirten birkaç görüş bulunmaktadır. Bunlardan çok çarpıcı bir katılımcı görüşü aşağıda verilmiştir:

Hayır, bence [derslerin ve program içeriğinin] hiç [katkısı]olmadı. Fakülte-Okul füyünü elime aldığında çok önemsendiğimizi düşünmüştüm, çünkü içinde çok güzel şeyler yazıyordu. Elime aldığım gibi tüm ayrıntıları okumak istemiştım ve hayal kurmuştım, “nasıl olacak acaba?” diye. Ama staj okuluna gittikten sonra gördüm ki Fakülte-Okul İşbirliği kitabını bizden başka okuyan yok. Staj öğretmenimiz bu kitaptan haberdar bile değildi. Sevinçle ona füyü gösterdim. Çok güzel olduğunu söyledi yazıların ama hepsi orda kaldı. Uygulamamız için yapılan çalışmaların hiçbirinde hassas davranmadı ki. Yazdıklarımız uygulama öğretmeni tarafından gerekli hassasiyetle incelenmedi. Eksiklerimiz bize söylenmedi. Zaman geldi derse gelmemizin bile gereksiz olduğunu duyduk. Her yazdığımız cümlelerin dikkatle okunacağını, her kelime hatasının söylenmesini isterdim. En azından ilk iki çalışmada. Zaten sonra biz doğrunun nasıl olması gerektiğini öğrenirdik. Mesleğe hazırlanmamda katkısı oldu mu? Bence hayır, çünkü öğrencilerle konuşmaya dahi çekindik, hep öğrencilerle iletişimden çekindik. Onlarda bizimle konuşmaktan çekindi. Bize soru sormak dahi istemediler. Öğretmenler odasında oturmamıza izin verilmedi baştan. Kendimizi öğretmen gibi hissedemedik yani. Okulun hizmetliler için ayrılan odasında oturduk. Hizmetlileri küçümsemiyorum ama orda oturmamız gerektiğini söylediler. Ben odayı gördüğümde üzölmüştüm doğrusu (KÖÜ-05).

Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında Fakülte-Okul İşbirliği Kılavuzu’nu faydalı bulmayan öğretmen adayı (GS = 19), faydalı bulan öğretmen adayından daha fazladır (GS = 10).

Öğretmen adaylarının öğretim elemanı ile yaptığı haftalık seminerler ile ilgili görüşleri genel olarak olumlu iken (GS = 40), karşılaşılan problemlerin öğretim elemanına danışılmaması ve dönüt alınamaması gibi sebeplerden dolayı olumsuz görüşler de (GS = 11) bildirilmiştir. Öğretim elemanının en ön plana çıkan rolü, dönüt veren bir yol gösterici olmasıdır (GS = 37). Bir fizik öğretmen adayı öğretim elemanının rolü konusunda şunları söylemiştir:

[Uygulama elemanının] ders anlatımlarında staj okuluna gelmesi, eksiklerimizi göstermesi çok faydalı oluyor. Mümkünse tüm anlatımlarda bulunmalı. Bu mümkün olmayabilir. Bunun için 1 saat anlatım değil de, öğretmen adayı üst üste 2 saat ders anlatabilir. Dönüt mutlaka verilmelidir (FÖÜ-20).

Öğretmenlik Uygulaması programı kapsamında uygulama okulu ile ilgili olumlu görüşlerin yanında (GS = 30), olumsuz görüşler de bildirilmiştir (GS=6). Uygulama okulu konusunda bir öğretmen adayı şunları söylemiştir:

[Uygulama okulu] birçok yönden beni engelledi. Çünkü laboratuvarı yoktu. Basit bir tepegöz bile bulamadık. Dolayısıyla eksiklikler beni klasik ders anlatımına yani düz anlatıma yöneltti. Aklımda oluşturduğlarımı uygulayamadım. Uygulama okulu imkânları yüksek okullardan seçilmeli (FÖÜ-21).

Uygulama okulu konusunda memnuniyetlerini dile getiren öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu, uygulama öğretmenlerinden de memnun olduklarını dile getirmişlerdir (GS = 41). Bu durum bu iki değişkenin birbiri ile ne kadar yakından ilişkili olduğunu göstermektedir. Öğretmen adaylarından uygulama öğretmeni ile ilgili olarak olumsuz görüşler de gelmiştir (GS = 9). Öğretmen adayları, uygulama öğretmenlerinin rehber, model ve yol gösterici olmalarını (GS = 27) ve deneyimlerini kendileriyle paylaşmalarını (GS = 18) istemişlerdir. Bir kimya öğretmen adayına göre uygulama öğretmeni şu özelliklere sahip olmalıdır:

Uygulama öğretmeni stajyerlerle iletişim kurabilmeli çünkü stajyer olarak devam ettiğimiz ve Okul Deneyimi dersinde takip ettiğimiz dersler ilk deneyimlerimiz olduğu için öğretmeni model alıyoruz. İletişimin kopuk olması, takıldığımız yerlerin ve sorunların öğretmene danışılmamasını ve bunların doğru çözümlerinin ve öğretmenin deneyimlerinden faydalanamamamızı sağlayacak. İyi bir model olarak öğretmenden alacağımız ufak tüyolar meslek hayatımızda bize büyük katkı sağlar diye düşünüyorum (KÖÜ-03).

Bulgular, öğretmen adaylarının Fakülte-Okul İşbirliği modelinin mesleki gelişimlerine katkısı konusunda olumsuz görüşlerden çok daha fazla olumlu görüşe sahip olduklarını göstermektedir. Ancak öğretmen adaylarının olumsuz görüşleri ve “geliştirilmesi gereken yönleri” konulu sorulara verdikleri yanıtlar, işbirliğinin daha verimli hale getirilmesi adına dikkate alınması gereken önemli ipuçlarıdır. Aşağıda dönüt niteliğindeki bu yanıtlardan şekillenen bazı önerilere yer verilmiştir:

- Okul Deneyimi-I etkinliklerinin içeriğinin, öğretmen adayları daha aktif rol alacak şekilde düzenlenmesi,
- Öğretmen adaylarına daha çok uygulama (ders anlatımı, deney vb.) yapma imkânı sağlanması,
- Fakülte-Okul İşbirliğine istekli okulların seçilmesi,
- Uygulama okullarının, öğretmen adaylarının etkinliklerini yapmalarına imkan tanıyacak şekilde eğitim ve öğretim araç-gereçleri bakımından donanımlı olması,
- Uygulama okullarının dönem dönem değiştirilerek, öğretmen adaylarının farklı okul ortamlarını tanımalarına ve daha fazla deneyim kazanmalarına imkân verilmesi,
- Öğretmen adaylarının bölümdeki ders programlarının, okullara gittikleri günlerde fakültede dersleri olmayacak şekilde hazırlanması,

- Uygulama öğretmenlerinin, öğretmen adaylarının yapacağı etkinlikler hakkında bilgi sahibi olması ve etkinliklerin yapılmasına imkân vermesi,
- Uygulama öğretmenlerinin, öğretmen adaylarına yol gösterecek, onlarla deneyimlerini paylaşacak, yardımcı olacak ve dönüt verecek ilgili ve tecrübeli öğretmenlerden seçilmesi,
- Uygulama öğretmenlerinin, öğretmen adaylarını sınıftaki öğrencilere tanıtması ve adayların birer öğretmen gibi ciddiye alınmalarını sağlaması,
- Uygulama öğretmenlerine ilgilenebilecekleri ve zaman ayırabilecekleri kadar öğretmen adayı atanması,
- Öğretim elemanlarının, öğretmen adaylarını bilgilendiren, rehberlik eden, eleştiren ve denetleyen bir role sahip olması,
- Okul Deneyimi I-II ve Öğretmenlik Uygulaması dersleri kapsamında fakültede yapılan haftalık seminerlerin, öğretim elemanı tarafından öğretmen adaylarının deneyimlerini paylaşmalarına imkân verecek şekilde düzenlenmesi,
- Rapor ve uygulamaların öğretim elemanı tarafından daha etkili denetlenip değerlendirilerek, öğretmen adayına düzenli dönüt verilmesi,
- Fakülte-Okul İşbirliği Kılavuzu'nda daha fazla örneğe yer verilmesi, etkinliklerle ilgili değerlendirme sorularının konulması, yönergelerin daha açık ve anlaşılır olması ve etkinliklerde tekrardan kaçınılması,
- Fakülte-Okul İşbirliği Kılavuzu'nda yapılacak etkinliklerin teorik temellerinin açıklanması ve temel kavramları açıklayıcı bölümlerin bulunması.

TARTIŞMA

Çalışmada elde edilen bazı bulgular diğer fakültelerde yapılan çalışmaların bulgularıyla örtüşmektedir. Örneğin, bu çalışmanın katılımcıları Okul Deneyimi-I programının ve içeriğinin öğretmenlik mesleğine katkıda bulunduğu konusunda uzlaşmaktadırlar. Bu bulgular, Yapıcı ve Yapıcı (2004)'nın Uşak Eğitim Fakültesi sınıf öğretmenliği öğrencilerinden ve Harmandar ve arkadaşlarının (2000) Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi'nde yürüttüğü çalışmadan elde ettikleri bulgularla tutarlılık göstermektedir. Benzer şekilde, öğretmen adayları Okul Deneyimi-II dersinden de genel olarak memnuniyet duymaktadırlar. Bu bulgu da Cansaran, İdil ve Kalkan (2006)'nın çalışmasının bulgularıyla uyusmaktadır. Katılımcılar ayrıca Okul Deneyimi-II programının nasıl geliştirilebileceği konusunda önerilerde bulunmuşlardır. Bu önerilerden bir tanesi uygulama öğretmeni ile öğretim elemanının sürekli iletişim içinde olmaları gerektiğidir. Okul Deneyimi-II programı süresince uygulama öğretmeni ile öğretim elemanının iletişimi ile ilgili benzer bir öneri, Bilgin-Aksu ve Demirtaş (2006)'ın İnönü Eğitim Fakültesi öğrencileri ile yaptığı araştırma sonucunda da yapılmıştır. Öğretmen adaylarından gelen bir başka öneri ise, her dönem farklı bir uygulama okulunda alan tecrübesi edinmektir. Aynı öneri yine Bilgin-Aksu ve Demirtaş (2006)'ın çalışmasında da dile getirilmiştir.

Bu çalışmanın katılımcılarının çoğu, bazı araştırmaların (Demircan, 2007; Eraslan, 2008; Turgut, Yılmaz & Firuzan, 2008) bulgularının aksine, Okul Deneyimi-II çerçevesinde uygulama öğretmenlerinden genel olarak memnun olduklarını belirtmişlerdir. Fakat öğretmen adayları, Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında öğretim elemanları ile ilgili bazı problemler yaşadıklarını bildirmişlerdir. Öğretim elemanları ile ilgili olumsuz görüşler Azar (2003)'ın çalışmasında da yer almaktadır. Öğretmenlik Uygulaması programı dahilinde uygulama okulu ile ilgili ifade edilen olumsuzluklar da, Karamustafaoğlu ve Akdeniz (2002)'in KTÜ Fatih Eğitim Fakültesi'nde ve Özkan, Albayrak ve Berber (2005)'in Atatürk Üniversitesi Ağrı Eğitim Fakültesi'nde yaptıkları çalışmaların bulgularıyla uyusmaktadır. Öğretmenlik Uygulaması dersini yürüten uygulama öğretmenleri ile ilgili genel olarak olumlu

görüş belirtilse de, bazı olumsuzluklardan bahsedilmiştir. Bu bulgu Ünver (2003)'in bulguları ile paralellik göstermektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Elde edilen bulgular, fen alanları öğretmen adaylarının Fakülte-Okul İşbirliği modelinin mesleki gelişimlerine katkısından genel olarak memnun olduklarını işaret etmektedir. Öğretmen adayları bu işbirliği sayesinde kendilerini öğretmen gibi hissettiklerini, teoride öğrendiklerini pratiğe dökme imkânı bulduklarını ve öz-güvenlerinin arttığını ifade etmişlerdir. Ancak, kendilerini pasif hissettikleri birçok etkinliğin olmasından ve uygulama öğretmenlerinin yeterli ilgi göstermemesi ve işbirliği hakkında yeterli bilgilerinin olmamasından yakınmışlardır. Bunların yanında öğretim elemanlarının kendilerine yol göstermesini ve deneyimlerini paylaşacakları ortamlar oluşturmalarını istemişlerdir.

Öğretmen adayları, Okul Deneyimi-I dersi kapsamında kendileriyle aynı ve farklı branşlarda uygulama öğretmenlerini gözlemlemelerinin, dersler işlenirken öğrencileri gözlemlemelerinin ve genel olarak okul ortamını gözlemlemelerinin mesleki gelişimlerine olumlu katkı sağladığını ve öğretmenlik mesleğini tanımalarına yardımcı olduğunu kabul etmişlerdir. Bunun yanında, sürekli gözleme dayalı etkinlik yapılmasının kendilerini pasif duruma düşürdüğünü ve sınıf ortamında daha aktif olmak istediklerini belirtmişlerdir. Dolayısıyla, yeni sistemde yer alan Okul Deneyimi dersinin tamamen gözlemden soyutlanmaması ve oluşturulacak etkinliklerin, Okul Deneyimi-I dersi kapsamında bulunan ve gözleme dayalı olan bazı etkinlikleri içermesi önerilmektedir.

Tang (2003)'e göre öğretmen adaylarına verilen destek artırıldığında gelişimleri de artabilir. Öğretmen adayları mücadele edeceği hiç bir durumla karşılaşmadığında ise kendilerini iyi ve yeterli hissedebilirler, ancak bu durumda yeterince üretici olmalarını sağlayacak beceriyi geliştiremeyebilirler. Eğer öğretmen adaylarının çok fazla mücadele etmeleri gereken durum varsa ve hiç destek almıyorlarsa, bu durumda da geri adım atabilirler. Öğretmen adaylarının mesleki gelişiminin sağlanması için, fakülte ve okul işbirliğinde sorumlu taraflar birlikte çalışarak, adayların yeterince mücadele edecekleri ama aynı zamanda yeterli destek görecekleri ortamlar oluşturmaları gerekmektedir (Tang, 2003). Yeni programda yer alan Okul Deneyimi dersi içerisinde yer alacak etkinlikler bu doğrultuda düzenlenmelidir.

Sevim ve Ayas (2002) uygulamaların amacına uygun şekilde yürütülebilmesi için tarafların görev ve sorumluluklarını yeterli düzeyde yerine getirip getirmediğinin denetlenmesini ve gerektiğinde görev ve sorumlulukları yerine getirmeyen bireylerin uygulama dışı bırakılmalarına imkan sağlayacak bir denetleme mekanizması geliştirilerek, bu mekanizmanın Fakülte-Okul İşbirliği Programına dahil edilmesini önermiştir. Ancak, Fakülte-Okul İşbirliğini biçimlendirme süreci bir yönetsel ve güdüleme problemi olarak algılanmaktansa, birlik oluşturma ve bağ kurma olarak düşünülmelidir (Bullough, Draper, Smith & Birrell, 2004). Eraslan (2008) uygulama öğretmenleriyle öğretim elemanlarının yakın işbirliği içerisinde çalışacağı bir sistemi kurmak için, uygulama öğretmenlerine ve okullarına belli bir standardın getirilmesi ve üniversitelerin bünyesinde araştırma ve uygulama okullarının kurulması önerilerinde bulunmuştur. Fakülte-Okul İşbirliği modelinde Bullough ve akadaşlarının bahsettiği birliğin oluşturulması ve Walkington (2007)'un üzerinde durduğu ve makalenin giriş bölümünde bahsedilen bütünsel işbirliğinin kurulabilmesi için, Eraslan'ın önerilerine ilaveten yapılması gerekenler şu şekilde sıralanabilir:

- Uygulama öğretmenliği yapacak öğretmenlerin, bu görevin tanımı, içeriği ve sorumlulukları hakkında eğitim alması,
- Uygulama öğretmenlerine işbirliği yaptıkları üniversitede yüksek lisans yapma, alandaki gelişmeleri takip etme gibi eğitsel imkanların tanınmasının yanısıra

üniversitenin fiziksel imkanlarından da yararlanma imkanı verilerek, uygulama öğretmenliği görevinin teşvik edilmesi,

- Her eğitim-öğretim yılının başında işbirliğini oluşturan tarafların bir araya gelerek beklentilerin karşılanması, öğretmen adaylarının mesleki gelişimleri için uygun ortamların hazırlanması ve birlik oluşturulması için fikir alış verişinde bulunulması.

Nitelikli bir öğretmen yetiştirme programının en önemli özelliklerinden bir tanesi de, öğretmen adaylarına kendi öğretme inançlarının farkına varma ve sorgulama fırsatını vermesidir (Özgün-Koca ve Şen, 2006). Buna göre çalışmadan çıkan diğer bir öneri de, öğretmen yetiştirme programlarının öğretmen adayları için uygulama ve yansıtma yapma fırsatlarıyla donatılması ve okul deneyimi etkinliklerinin bu unsur da dikkate alınarak tasarlanmasıdır. Bu şekilde tasarlanan etkinlikler sayesinde öğretmen adaylarının uygulama okullarında karşılaşacağı makul miktarda belirsizlik ve uyumsuzluk, onların yansıtma düşünme ile problem çözmelerine imkân sağlayabilir ve mesleki gelişimlerine katkıda bulunabilir (Gipe & Richards, 2002).

TEŞEKKÜR

Bu çalışma TÜBİTAK SOBAG 105K148 nolu ve “Öğretmen Yetiştirme Programlarında Fakülte-Okul İşbirliğinin Etkinliğinin Araştırılması ve Geliştirilmesi” başlıklı proje ile desteklenmiştir.

KAYNAKLAR

- Azar, A. (2003). Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması Derslerine İlişkin Görüşlerin Yansımaları. *Milli Eğitim Dergisi*, 159, Makale 16.
- Bartlett, L. (1990). Teacher Development Through Reflective Teaching. In J.C. Richards and D. Nunan (Eds), *Second Language Teacher Education* (ss. 2002-214). New York: Cambridge University Press
- Beck, C. & Kosnik, C. (2002). Components of a Good Practicum Placement: Student Teacher Perceptions. *Teacher Education Quarterly*, 81-98.
- Ben-Peretz, M. (1995). Curriculum of teacher education programmes. (Ed: L. W. Anderson). *International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education* (ikinci basım) (ss: 543-546). New York: Pergamon.
- Bilgin-Aksu, M. & Demirtaş, H. (2006). Öğretmen Adaylarının Okul Deneyimi II Dersine İlişkin Görüşleri: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(11), 3-21.
- Boz, N. & Boz, Y. (2006). Do Prospective Teachers Get Enough Experience In School Placements? *Journal of Education for Teaching*, 32(4), 353-368.
- Bullough, R. V., Young, J., Erickson, L., Birrell, J. R., Clark, D. C., Egan, M. W., Berrie, C. F., Hales, V., & Smith, G. (2002). Rethinking Field Experience: Partnership Teaching versus Single-Placement Teaching. *Journal of Teacher Education*, 53(1), 68-80.
- Bullough, R. V., Draper, R. J., Smith, L., & Birell, J. R. (2004). Moving Beyond Collusion: Clinical Faculty and Niversity/Public School Partnership. *Teaching and Teacher Education*, 20, 505-521.
- Cansaran, A., İdil, Ö., & Kalkan M. (2006). Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dallarındaki “Okul Deneyimi” Uygulamalarının Değerlendirilmesi. *G. Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 83-99.
- Demircan, C. (2007). Okul Deneyimi II Dersine Yönelik Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi (Mersin Üniversitesi Örneği). *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 119-132.
- Dewey, J. (1933). *How We Think*, Boston: Heath.
- Eraslan, A. (2008). Fakülte-Okul İşbirliği Programı: Matematik Öğretmeni Adaylarının Okul Uygulama Dersi Üzerine Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 95-105.
- Fernandez, E. (1998). Student Perceptions of Satisfaction with Practicum Learning. *Social Work Education*, 17(2), 173-201.
- Fund, Z., Court, D., & Kramarski, B. (2002). Construction and Application of an Evaluative Tool to Assess Reflection in Teacher-Training Courses. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 27(6), 485-499.
- Gipe, J. P. & Richards, J. C. (1992). Reflective Thinking and Growth in Novices' Teaching Abilities. *Journal of Educational Research*, 86(1), 52-57
- Harmandar, M., Bayrakçeken, S., Kıncal, R. Y., Büyükkasap, E., & Kızılkaya, S. (2000). Kazım Karabekir Eğitim Fakültesinde “Okul Deneyimi” Uygulaması ve Sonuçlarının Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 148, Makale 2.
- Hobson, A. J. (2002). Student Teachers' Perceptions of School-Based Mentoring in Initial Teacher Training (ITT). *Mentoring & Tutoring*, 10(1), 5-20.
- Karamustafaoğlu, O. & Akdeniz, A. R. (2002, Eylül). Fizik Öğretmen Adaylarının Kazanımları Beklenen Davranışları Uygulama Okullarında Yansıtılma Olanakları. 5. *Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresinde Sunulmuş bildiri*. Ankara.

- Kincheloe, J. L. & McLaren, P. L. (1994). Rethinking critical theory and qualitative research. In N. K. Denzin and Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research* (ss. 138-157). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Krathwohl, D. R. (1997). *Methods of educational and social science research: An integrated approach*. Reading, MA: Addison-Wesley Educational Publishers.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Özgün-Koca, A. S. & Şen, A. İ. (2006). The Beliefs and Perceptions of Pre-Service Teachers Enrolled in a Subject-Area Dominant Teacher Education Program About “Effective Education”. *Teaching and Teacher Education*, 22, 946-960.
- Özkan, H. H., Albayrak, M., & Berber, K. (2005). Öğretmen Adaylarının İlköğretim Okullarında Yaptıkları Öğretmenlik Uygulamasının Yetişmelerindeki Rolü. *Milli Eğitim Dergisi*, 168, Makale 16.
- Peters, J. (2002). University-School Collaboration: Identifying Faulty Assumptions. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 30(3), 229-242.
- Russell, B. & Chapman, J. (2001). Working as Partners: School Teachers’ Experiences as University-Based Teacher Educators. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 29(3), 235-248.
- Samaras, A. P. & Gismondi, S. (1998). Scaffolds in the Field: Vygotskian Interpretation in a Teacher Education Program. *Teaching and Teacher Education*, 14(7), 715-733.
- Sevim, S. & Ayas, A. (2002). Okul Deneyimi-I Etkinliklerinin Yeniden Düzenlenmesi ve Etkinliği. 5. *Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresinde Sunulmuş bildiri*. Ankara.
- Stake, R. (1995). *The art of case-study research*. Thousand Oaks, CA: Sage
- Tang, S. Y. F. (2003). Challenge and Support: The Dynamics of Student Teachers’ Professional Learning in The Field Experience. *Teaching and Teacher Education*, 19, 483-498.
- Turgut, M., Yılmaz, S., & Firuzan, A. R. (2008). Okul Deneyimi Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesi Üzerine Bir Araştırma. *Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi*, 8(2), 1-26.
- Tüfekçi, S. (1999). Öğretmenlik Uygulamasının Değerlendirilmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 211-216.
- Ünver, G. (2003). Öğretmenlik Uygulamasında İşbirliği: Bir Durum Çalışması. *G. Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 87-100.
- Walkington, J. (2007). Improving Partnerships Between Schools and Universities: Professional Learning with Benefits Beyond Preservice Education. *Teacher Development*, 11(3), 277-294.
- Yapıcı, Ş. & Yapıcı, M. (2004). Öğretmen Adaylarının Okul Deneyimi I Dersine İlişkin Görüşleri. *İlköğretim-Online*, 3(2), 54-59.
- Yükseköğretim Kurulu (1998). *Fakülte-Okul işbirliği*. Ankara
- Zeichner, K. (2002). Beyond Traditional Structures of Student Teaching. *Teacher Education Quarterly*, 29(2), 59-64.



Evaluation of Faculty-School Partnership Model: Pre-service Science Teachers' Views

Feral OGAN BEKİROĞLU¹ , Ajda KAHVECİ², Serhat İREZ³,
Hayati ŞEKER², Mustafa ÇAKIR²

¹ Assoc.Prof.Dr., Marmara University, Atatürk Education Faculty, İstanbul-TURKEY

² Asst.Prof.Dr., Çanakkale Onsekiz Mart University, Education Faculty, Çanakkale-TURKEY

³ Asst. Prof. Dr., Marmara University, Atatürk Education Faculty, İstanbul-TURKEY

Received: 04.11.2009

Revised: 25.02.2010

Accepted: 15.03.2010

The original language of the article is Turkish (v.7, n.4, December 2010, pp.148-168)

Key Words: Faculty-School Partnership Model; Pre-service Teachers; Critical Theory; Reflective Teaching.

SYNOPSIS

INTRODUCTION

Field experience has been regarded as the most favorably viewed component of initial teacher education in contributing to pre-service teachers' professional learning. The concept of university-school partnerships is promoted as a holistic approach where mutual professional learning benefits are anticipated and realized—where the knowledge and expertise of educators in schools and universities are valued, respected and utilized. While the partnerships may serve many aims, the underlying belief in their value often stems from the generally held assumption that such partnerships provide opportunities for the relationships between theory and practice to be more effectively enhanced. Varying periods of placement in school and classroom settings encourage pre-service teachers to engage in a developmental process of observing and experimenting with teaching practice, and learning about the skills, knowledge, philosophies and attitudes of the professional teacher. Therefore, the quality of pre-service teachers' learning experiences in the field is a major concern in initial teacher education.

Improving science teacher education has been an integral part of reform movements in the National Education in Turkey during the last decade. As a result of these efforts, Higher Education Council and Ministry of National Education restructured science education



programs in all Faculties of Education nationwide. In addition to new courses with the renewed curriculums, re-conceptualized Faculty-School Partnership has been implemented since 1997 to enhance the pre-service teachers' field experiences. However, regarding various research done in this area and, as teacher educators, our teaching experiences in the university, observations in school placements, and informal conversations with our pre-service teachers; it was realized that there was a need for improvement in the Faculty-School Partnership model.

Pre-service teachers are practitioners and field teachers of the future and their perceptions of the nature and quality of learning during the partnership process must be regarded as important indicators for making changes in the field education.

PURPOSE OF THE STUDY

The purposes of this study were to evaluate the effectiveness of different dimensions of the partnership from pre-service science teachers' perspectives and to make suggestions to improve the partnership. By examining the complexities and dynamics of pre-service teachers' learning experiences in the various facets of the field education context, the paper attempts to contribute to the ongoing discussion of finding ways to bridge the gap in the Faculty-School Partnership by developing clearer communication, understanding and shared purpose.

METHODOLOGY

Reflection-based teacher education approach was accepted as a theoretical framework because the reflective approach should be fostered during the practicum associated with teacher-training courses. Reflective approach enables pre-service teachers to think about what happened, why it happened, and what else they could have done to reach their goal. Case study design under critical theory paradigm was used for the research. Data were based on the views of pre-service teachers about the school practice courses, their schools, mentors, supervisors, weekly seminars taken place at the faculty, and Faculty-School Partnership book. A questionnaire composed of 11 open-ended questions was completed by 224 pre-service science teachers. Qualitative data analysis was utilized and themes were developed from the data. Results are presented as number of the views as well as participants' vignettes.

FINDINGS and RESULTS

Overall findings showed that the pre-service science teachers appreciated the valuable contribution of the Faculty-School Partnership model to their professional development. The pre-service science teachers stated that they felt like teachers, found opportunities to turn their theoretical knowledge into practice, and increased their self-esteem. However, they mentioned some issues that needed to be considered such as criteria in choosing schools, criteria in choosing mentors, mentors' role, supervisors' role, and contents of the weekly seminars conducted at the faculty. The pre-service science teachers complained about how they felt inactive while performing some of the activities, mentors' neglect, and mentors' inadequate knowledge of partnership. Moreover, they requested from their supervisors to be a guide in their journey and create an environment where they could share their field experiences. The results of the current study were discussed with the findings of previous studies on the similar topics.

This present case study points out that the pre-service science teachers' perception of the field experience and about the Faculty-School Partnership model is not disappointing but

some improvements need to be made regarding unsatisfactory placements. Pre-service teachers can face some challenge during field experience. Without much challenge, pre-service teachers are confirmed and may feel good about themselves but may also lack the capacity to engage productively with the field education. Too much challenge in the absence of appropriate support, on the other hand, can drive pre-service teachers to retreat. Professional development occurs with an appropriate mix of challenge and support. Besides, a field placement that offers moderate amounts of ambiguity and dissonance may provide opportunities for problem solving through reflection and thereby enhance professional growth. Therefore, faculty members and school personnel should work on development of good field experience placements as well as improvement of the partnership by engaging with pre-service teachers as persons and their emerging teaching selves as well as structuring an appropriate mix of challenge and support in the action context, socio-professional context and supervisory context.

SUGGESTIONS

The suggestions drawn from this research are as follows: mentors should get training about their responsibilities, mentoring should be promoted by providing various opportunities to teachers, partners from universities and schools should come together each semester and share their ideas as well as their expectations, and school practice activities should be designed in a way that they would give pre-service teachers opportunities to reflect on their experiences and thoughts.