

OKUL DENEYİMİ PRATİĞİNE UYGULAMA OKULU PERSONELİNİN BAKIŞI (SİVAS VE AMASYA İLLERİ KARŞILAŞTIRMASI)

Yrd.Doç.Dr. Erdal TOPRAKÇI¹
Yrd.Doç.Dr. Ahmet ÜSTÜN²

ÖZET

Bu çalışmada, Okul Deneyimi pratiğine, uygulama okulu personelinin bakışı üzerinde durulmuştur. Bunun için, sözkonusu pratik ile ilgili maddeler geliştirilmiş ve personelin bu maddeleri ne kadar benimsedikleri beşli derecelendirme ölçeği ile anlaşılmaya çalışılmıştır. Araştırmanın sonucunda uygulama okulu personelinin üst düzeyde olumlu bir tutum içinde oldukları görülmüştür. Öte yandan Sivas'taki personelin Amasya'ya göre daha az olumlu bir tutum içinde oldukları bulgularıdır. Ayrıca bu sonuç bazı değişkenlerden de etkilenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul deneyimi, Öğretmen adayı, Uygulama okulu, Okul personeli

ABSTRACT

In this study, it has been considered the attitudes of practicum school staff to the practices of 'School Experience'. To do this, items were developed related to 'School Experience' practical activities and then to what extent they desired these items was measured with a scale that has five degrees. In conclusion, it has been understood that the staffs of practicum school have positive attitudes. However, the attitudes of the staffs in Sivas is lower than the attitudes of the staffs in Amasya. Besides, this conclusion has been influenced with some variables.

Keywords: School experience, Preservice teacher, Practicum school, School staff

I- GİRİŞ

Bilimsel ve teknolojik ilerlemenin baş döndürücü hızı ulusal kimlikleri tehdit eder bir niteliğe bürünmüştür. Uygar yaşamın yolunun örgütlülükle açılacağı düşünüldüğünde ve en üst örgütlenmenin de ulus olması gerektiği göz önüne alındığında, söz konusu kimliğin önemi daha bir artmaktadır. Örgütlülüğü ortadan kaldıran ve adına ilerleme denilen değişimler karşısında dikkatli ve bilinçli insanların olduğu bir ulus ve bir dünyanın yaratılmasının en önemli araçlarından biri de bilindiği üzere eğitimidir. Öte yandan, ulusal kimliklerin korunduğu ve geliştirildiği bir dünyada aynı havayı teneffüs etmek zorunda olan bütün ulusların barış içinde olmalarının yolu da yine eğitimden geçmektedir. Ulusların eğitimlerini belirleyen birçok faktör vardır. Bunlardan biri, belki de en önemlisi, öğretmenlerdir. Alkan'a (1998:59) göre öğretmen; eğitimin temel ögesi, belirli ve özgün niteliklere sahip, çağdaş, profesyonel meslek adamı ve topluma karşı özel bir misyonu olan liderdir.

Her toplumun, gelecekte olmak istediği hale dönüşümünü sağlayacak ve bunu hızlandıracak olan öğretmenleri eğitmesi gerekmektedir. Bu anlamda her ülke bu önemli duruma, kendi kültürüne paralel, dikkatle eğilmek zorundadır. Öğretmen eğitimi kapsamında öğretmen adaylarının deneyim kazanmaları özellikle ülkelerin benzersizliği temelinde (Aurin 1998: 24) olması kaçınılmaz bir uygulama gibi gözükmektedir. Çünkü,

¹ Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi

² Ondokuz Mayıs Üniversitesi Amasya Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi

okullarda görev yapacak öğretmenlerin meslek öncesinde öğretmenlik deneyimi kazanmaları onların, öğretmen olduklarında daha nitelikli olmaları sonucunu doğuracaktır. Nitekim yapılan araştırmalar (Chidolue 1996: 271) öğretmenin deneyiminin öğrenci davranışı üzerinde etkili olduğunu bulgulamıştır. Öte yandan okul deneyiminin kalitesi ile deneyim için harcanan zaman arasında anlamlı bir ilişki de vardır (Shantz 2000: 288). Bu önemli durum karşısında, 1994 ile 1997 yılları arasında yürütülen YÖK / Dünya Bankası, Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Geliştirme boyutu çerçevesinde yerli ve yabancı uzmanların rehberliğinde (Günçer 2001: 3) Türkiye de bir yeniden yapılanma süreci içine girilmiştir

Öğretmen eğitiminde öğretmen adaylarının okullara deneyim amaçlı gönderilmeleri ve buralarda uzun bir zamanı geçirmeleri ABD açısından yeni bir uygulama değildir. Öncesi, 1839'lara kadar dayanmaktadır. Fakat öğretmen eğitiminin üniversitelerce üstlenilmesi temelinde geçmişi 1940'lara gitmektedir (Perry and Walton 1998: 151). Türkiye de ise bu uygulamanın yeniden yapılanma çerçevesinde bu kadar yoğun olması yönüyle oldukça yeni olduğu söylenebilir.

Eğitim Fakültelerinde gerçekleştirilen yeni yapılanmanın en önemli boyutu Fakülte-Okul İşbirliği konusunda getirilen çağdaş ve etkin düzenlemeler olmuştur. Bu çerçevede, bundan böyle aday öğretmenlerin okullarda daha fazla pratik yapmasına önem verilmiştir. Çünkü, alan deneyimi çağdaş toplumlarda öğretmen eğitimi programlarının önemli bir ögesi haline gelmiştir (Brooker and Service 1999: 151; Turley and Beach 1999: 490). Özellikle öğretmen yetiştirme programlarında yer alan Okul Deneyimi dersleri bu kapsamda geliştirilmiş en önemli etkinliklerdir. Aday öğretmenlerin öğrencilik döneminin ilk yıllarından başlayarak ileride görev yapacakları okul ortamı ile tanışmalarını ve yoğun bir şekilde o havayı teneffüs etmelerini sağlayacağı düşünülen bu derslerin özenle işlenmesinde yarar vardır. Bu nedenle, yeni programların felsefesine uygun olarak bir kılavuz hazırlanmıştır. Bu kılavuzda, belirtilen derslerin içeriği, değerlendirme yöntemi ve bu süreçte kullanılması öngörülen araçlar tanımlanmaktadır (Günçer 1999: II). Öğrencilerin okullarda daha fazla pratik yapmalarına ilişkin yasal dayanağı ise "Öğretmen Adaylarının Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge" dir. Bu Yönergenin amacı, öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine daha iyi hazırlanmalarını, öğrenimleri süresince kazandıkları genel kültür, özel alan eğitimi ve öğretmenlik mesleğiyle ilgili bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıklarını gerçek bir eğitim-öğretim ortamı içinde kullanabilme yeterliliği kazanmalarını sağlayacak uygulama çalışmalarına ilişkin usul ve esasları düzenlemektir (YÖK/A 2001:1). Uygulama dersleri; Okul Deneyimi-I, Okul Deneyimi-II ve Öğretmenlik Uygulamasıdır.

Öğretmen adaylarının, öğretmenliğe hazırlanmaları sırasında öğretmen ve öğrencilerle birlikte uygulama çalışmaları yapmaları esastır. Okul Deneyimi uygulaması öğretmenlik mesleğini oluşturan birçok görevi öğretmen adaylarına tanıtmaya amaçlı güden planlı gözlem ve etkinliklerden oluşmaktadır. Okul Deneyimi, iki dönem boyunca süren, haftada bir günlük (toplam 24 gün) bir derstir. Bu sürenin, öğretmen adaylarının okullarda gözlemler yapmaları, gözlemleri üzerinde düşünmeleri ve öğretmenlik becerilerinde deneyim kazanmaları için yeterli olacağı düşünülmüştür (YÖK/B 2001: 1). Okul deneyimi dersinde gerçekleştirilen etkinlikler öğretmen adaylarına, başarılı birer öğretmen olmalarını

sağlayacak çeşitli beceriler kazandıracaktır. Ders ilerledikçe onlar, küçük bir grupta kısa bir süre için öğretmenlik yapmaya veya öğretmenin yakın denetimi altında, onunla birlikte ekip öğretimine başlayacaklardır. Okul deneyiminin sonuna doğru (Okul deneyimi II) onlardan, bir ders saatinin tümü için sınıftaki öğretmenlik rolünü üstlenmeleri istenecektir. Bundan sonra onlar, öğretim yöntemleri ve sınıf yönetimi konularında önemli ölçüde deneyim kazanmış olarak Öğretmenlik Uygulamasına başlayacaklardır (YÖK/B 2001: 2).

Okul Deneyimi uygulamasının en önemli öğeleri uygulama okulu, öğrenci, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim üyesidir. Dersin amacına ulaşması bu öğelerdeki yeterlik düzeyine bağlıdır. Örneğin bir okulun uygulama okulu olabilmesi için, öğretmen adaylarına mesleki ve kişisel destek sağlamayı kabul etme, öğretmen adaylarının eğitimi için uygun bir ortama ve kaynaklara sahip olma, hedef alınan yaş grupları ve derslerle ilgili öğretmenlik deneyimi kazandıracak imkanlara sahip olma, öğretmen adayları ile çalışmada deneyimli ve onların ihtiyaçlarına ilgi duyan bir öğretim kadrosuna sahip olma, Öğretmen adayları için ulaşma elverişli bir yerde bulunma, Öğretmen adaylarının yapacakları uygulama, çalışmalarının düzenlenmesi, izlenmesi ve değerlendirilmesinde eğitim fakültesi ile tam bir işbirliği içinde çalışacak bir yönetime sahip olma (YÖK/B 2001: 5) gibi özelliklere sahip olması gerekmektedir.

Okul Deneyimi uygulamalarında etkili olan faktörlerin etkilerini hesaplamak ve uygulamanın başarısının artırılmasında bu faktörleri kontrol altında tutmak büyük önem taşımaktadır. Bunun yerine getirilmesi, öğretmen eğitimin gerçekleştirildiği yer olan üniversitedeki teoriyi hazırlama faaliyeti ile uygulamanın yapıldığı yer olan okulun pratiği arasında kurulacak dengeye bağlıdır (Whiting 1999: 77). Bu çalışmada okul ile fakülte arasındaki işbirliğinin Okul Deneyimi uygulamaları boyutuna, okulun yönetim ve öğretmenlerinin nasıl baktığı üzerinde durulmuştur. Bu bakışın; okulun bulunduğu ilden, okulun yönetici ve öğretmenlerinin çeşitli özelliklerinden etkilenip etkilenmediği ise ayrıca üzerinde durulan bir konu olarak çalışmanın kapsamı içindedir.

II- YÖNTEM

Bu araştırma betimsel bir nitelik taşımaktadır. Okul Deneyimi pratiğine uygulama okulu personelinin bakışını betimlemek üzere, pratiğin başlaması ve sürdürülmesi için gerekli olan önemli tutum ve davranışlar belirlenerek ifadelerle dönüştürülmüştür. Bu ifadeler, Likert tipi bir ölçek olarak düzenlenmiş ve beşli bir derecelendirme ölçütünde uygulanmıştır. Derecelendirmede, anketi yanıtlayanlardan istenen, okudukları herhangi bir ifadeye ne düzeyde katıldıklarını işaretlemeleridir. Katılma düzeyleri; “Hiç Katılmıyorum”, “Biraz Katılıyorum”, “Kısmen Katılıyorum”, “Çok Katılıyorum” ve “Tam Katılıyorum” şeklindedir. Araştırmanın evreni 2001-2002 Eğitim-Öğretim döneminde Amasya ve Sivas illeri merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen, yönetici ve yönetici yardımcılardır. Örneklemi ise yine aynı illerin Okul Deneyimi pratiği yapılan okullarındaki öğretmen, yönetici ve yönetici yardımcılardır. Ulaşılan denek sayısı 169 Sivas ve 169 Amasya’da olmak üzere toplam 338’dir.

Geliştirilen aracın, Cronbach Alpha Güvenirlilik Katsayısı =.710 olarak gerçekleşmiştir. Ölçme aracının uygulanması sonucunda elde edilen veriler; yüzde, aritmetik ortalama, t testi ve varyans analizi istatistiksel teknikleriyle çözümlenmiştir. Bunun için SPSS For Windows istatistik programından yararlanılmıştır. Çözümlemede temel ölçütler, “anketi

yanıtlayanların bulundukları illeri, okulları cinsiyetleri, görevleri, mesleki kıdemleri, okul deneyimi pratiği ile ilgili bir kurstan geçip geçmeme durumları ve branşları”dır. Okullara birer kod numarası verilmiş olup isimleri etik kaygıyla gizli tutulmuştur. 1 numaralı okuldan 20 numara’ya kadar olan okullar Sivas, 21’ten 40’a kadar olan okullar Amasya’dadır.

Çizelge-1
Seçeneklerin Kodlanan Puan aralıkları

Tam	4,21-5,00
Çok	3,41-4,20
Orta	2,61-3,40
Az	1,81-2,60
Yok	1,00-1,80

Aritmetik ortalamaların değerlendirilmesinde Çizelge-1 de gösterilen Seçeneklerin Puan Aralıkları dikkate alınmış; İkili gruplarda t testi sonucunun anlamlı olup olmadığına tablodan bakılarak karar verilmiş öte yandan varyans için de farkın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için Tukey testine başvurulmuştur.

III- BULGULAR VE YORUM

Çalışmanın bu bölümü üç kategoriye göre düzenlenmiştir. Birincisi, anketi yanıtlayanların bulundukları illeri, cinsiyetleri, görevleri, mesleki kıdemleri, okul deneyimi pratiği ile ilgili bir kurstan geçip geçmeme durumları ve branşları ile ilgili istatistiklerin verilmesidir. İkincisi anketi yanıtlayanların tümünün anket ifadelerine verdikleri yanıtların yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerinin sunumudur. Son olarak üçüncüsü, ikinci kategoride ortaya çıkan sonuçların, anketi yanıtlayanların bulundukları illeri, cinsiyetleri, görevleri, mesleki kıdemleri, okul deneyimi pratiği ile ilgili bir kurstan geçip geçmeme durumları ve branşlarına göre fark taşıyıp taşımadığının belirlenmesidir.

1. Anketi Yanıtlayanların Bulundukları İlleri, Cinsiyetleri, Görevleri, Mesleki Kıdemleri, Okul Deneyimi Pratiği İle İlgili Bir Kurstan Geçip Geçmeme Durumları Ve Branşları İle İlgili İstatistikler:

Anketi yanıtlayanların illere göre dağılımı, Sivas % 50,1 (169) ve Amasya %50,0 (169)’dur. Anketi yanıtlayanların bulundukları okul sayıları incelendiğinde, Sivas’ta 20 okulda Amasya’da ise 20 okulda uygulama yapıldığı görülmüştür. Anketi yanıtlayanların %64,8’si (219) erkek geri kalan %35,2’si kadındır (119). Anketi yanıtlayanların bulundukları okullarda yaptıkları görev itibariyle durumları; öğretmen %68,6 (232), Müdür %11,5 (39) ve Müdür Yardımcısı %19,8 (67) şeklindedir. Anketi yanıtlayanların meslek yaşamında kaçınıcı yıllarında olduklarına dönük istatistik incelendiğinde, % 16,6 (56)’sının 1-5 yıl, % 12,7 (43)’ünün 6-10 yıl, %18,0 (61)’inin 11-20 yıl ve son olarak %52,7 (178)’inin 21 yıl ve üstü olduğu anlaşılmaktadır. Anketi yanıtlayanların % 60,4’ü (204) Okul Deneyimi pratiği ile ilgili bir kurs aldıklarını beyan ederken, % 39,6’sı (134) almadıklarını beyan etmişlerdir. Son bağımsız değişken olarak anketi yanıtlayanların branşlarına göre dağılımı şöyledir: % 9,8’i (33) Fen Bilimleri, %9,5’i (32) Sosyal Bilimler, %59,2’si (200) Sınıf Öğretmenliği ve geri kalan %21,6’sı (73) bunların dışındaki branşlardandır.

2. Anketi Yanıtlayanların Tümünün Anket İfadelerine Verdikleri Yanıtların Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri:

Çizelge-2 de, anket maddelerine deneklerinin verdikleri yanıtların aritmetik ortalama ve standart sapmalarına yer verilmiştir.

Çizelge-2

Anket Maddelerine Verilen Yanıtların Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

ANKET MADDELERİ	N	$\bar{x}$	SS
1. Öğrencilerin okul deneyimi etkinlikleri planlanmalıdır	338	4,485	,885
2. Okul deneyimi için belirlenen etkinlikler okullarda uygulanabiliridir.	338	3,822	1,162
3 Okul deneyimi uygulamaları konusunda bilgi sahibiyim	338	3,716	1,259
4 Geleceğin öğretmenlerinin okul konusunda deneyim kazanması gerektiğine inanıyorum	338	4,760	,679
5 Okul deneyimi uygulamalarının yararına inanıyorum	338	4,609	,879
6 Okul deneyimi uygulamaları gereği yapılan etkinlikler değerlendirmeye tabi tutulmalıdır.	338	3,908	1,289
TOPLAM	338	4,217	,580

Çizelge -2 de de görülebileceği gibi, anketi yanıtlayanların tümü 4,485'lik bir puanlamayla “öğrencilerin okul deneyimi etkinlikleri planlanmalıdır” görüşüne **tam** düzeyinde katılmaktadırlar. Benzer bir sonuca, Toprakçı (2001-a: 4) tarafından Okul Deneyimi pratiği ile ilgili olarak yapılan bir çalışmada rastlanmaktadır. Nitekim, çalışmada öğrencilerin de aynı görüşte olduğu bulgulanmıştır. İkinci madde olan, “okul deneyimi için belirlenen etkinlikler okullarda uygulanabiliridir”e verilen puanların aritmetik ortalaması 3,822'dir. Çizelge-1 deki seçeneklerin kodlanan puan aralıkları dikkate alındığında bu **çok** düzeyine denk gelmektedir. Bu sonuç, oldukça ilginç gözükmetedir. Bu sonuçla çelişir kabul edilebilecek bir sonuç, yine Toprakçı (2001-b: 6) tarafından yapılan bir çalışmada bulgulanmıştır. Bu bulguda, öğrencilerin % 70'i okul deneyimi etkinliklerinin uygulama okullarıyla ilişkisiz olduğundan söz etmişlerdir. Ankete yanıt verenler “okul deneyimi uygulamaları konusunda bilgi sahibiyim” ifadesini 3,716 aritmetik ortalamayla puanlamışlardır. Bu oran seçeneklerin kodlanan puan aralıklarına göre **çok** düzeyindedir. Bu sonuç uygulamalar açısından sevindirici kabul edilebilir. Nitekim, deneklerin çoğunluğu 4,760'lık bir aritmetik ortalamayla “geleceğin öğretmenlerinin okul konusunda deneyim kazanması gerektiğine inanıyorum” görüşüne, anketin diğer maddelerine göre daha fazla puan vermişlerdir. Bu oran **tam** düzeyindedir. Benzer bir sonuç, anketin altıncı maddesi olan, “okul deneyimi uygulamalarının yararına inanıyorum” ifadesine, verilen puanların aritmetik ortalamasına bakıldığında (4,609), deneklerin bu ifadeye de **tam** düzeyinde katıldıkları anlaşılmaktadır. Okul Deneyim uygulamalarında okul personelinin önemi gözardı edilemez. Bu nedenle özellikle son üç ifadeye verilen puanların ortalamalarına bakarak, olumlu bir manzara ile karşı karşıya olunduğu söylenebilir. Anketin son maddesi olan, “okul deneyimi uygulamaları gereği yapılan etkinlikler değerlendirmeye tabi tutulmalıdır” ifadesine verilen puanların aritmetik ortalaması ise 3,908 şeklindedir. Bu oran **çok** düzeyindedir. Öğrencilerin okullarda yaptıkları uygulamaların değerlendirilmesi üst

düzeyde öğrenme açısından koşuldur. Nitekim, değerlendirilmeyen yaşantıların sonuç alıcı bir özellik taşımayacağı öğrenme-öğretme kuramlarında da sık sık değinilen önemli bir ayrıntıdır.

Anketin tümü açısından ifadelere verilen puanların aritmetik ortalaması incelendiğinde 4,217, standart sapması ,580'dür. Seçeneklerin kodlanan puan aralıkları ölçütünde bu oranın TAM düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuç, uygulamalar açısından oldukça sevindiricidir. Zira, okul personelinin sökonusu uygulamaları kanıksadığı anlamına gelmektedir.

3. Sonuçların, Anketi Yanıtlayanların Bulundukları İlleri, Cinsiyetleri, Görevleri, Mesleki Kademeleri, Okul Deneyimi Pratiği İle İlgili Bir Kurstan Geçip Geçmeme Durumları ve Branşlarına Göre Fark Taşıyıp Taşımadığı:

Anketi yanıtlayanların anket ifadelerinin her birine verdikleri yanıtların çeşitli düzeylerde katılımı gösterdiğine daha önce değinilmişti. Bu noktada sözkonusu sonuçların bağımsız değişkenler açısından geçerli olup olmadığına ya da farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır.

3.1 Sonuçların, Anketi Yanıtlayanların Bulundukları İllere Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin t-testi Sonuçları:

Anketi yanıtlayanların bulundukları ilin, anket maddelerini puanlamada bir fark yaratıp yaratmadığına bakmak için t-testine başvurulmuştur. Çizelge-3 de de görülebileceği gibi, anketi yanıtlayanların bulundukları il, puanlamada anlamlı bir fark yaratmaktadır.

Çizelge-3
İllere Göre Anket Maddelerine Verilen Puanlar Arasındaki
Farka İlişkin t-testi Sonuçları

İL	N	$\bar{X}$	SS	t – testi	Anlamlılık Durumu	Önem Denetimi
Sivas	169	4,151	,601	-2,073	,039	Önemli
Amasya	169	4,282	,551			
Sd=336					p< ,05	

Çizelge-3 de görüldüğü gibi, Amasya'daki denekler, Sivas'takilere göre anket maddelerine daha fazla puan vermişlerdir. Bu sonucun bir nedeni, Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin Amasya Eğitim Fakültesine göre daha yeni olması olabilir. Öte yandan bir başka neden, Amasya'da bilgilendirmenin Sivas'a göre daha fazla yapılmış olabileceğidir. Bu sonuca bakarak, Okul Deneyimi pratiğinin Amasya'da daha etkili bir şekilde gerçekleştirildiği ya da gerçekleştirilebileceği söylenebilir.

3.2 Sonuçların, Anketi Yanıtlayanların Cinsiyetine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin t-testi Sonuçları:

Anketi yanıtlayanların cinsiyetlerinin anket maddelerini puanlamada bir fark yaratıp yaratmadığına bakmak için t-testine başvurulmuştur. Çizelge-4 de de görülebileceği gibi, anket maddeleri açısından yapılan karşılaştırmada bir fark yaratmadığı anlaşılmıştır. İllere göre ayrı ayrı yapılan analizde, Sivas'taki ($t=,819$) ve Amasya'daki ($t= -,273$) deneklerin puanlamalarında da cinsiyetin bir etken olmadığı görülmüştür.

Çizelge-4
Cinsiyete Göre Anket Maddelerine Verilen Puanlar
Arasındaki Farka İlişkin t-testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t – testi	Anlamlılık Durumu	Önem Denetimi
Erkek	219	4,223	,551	,259	,796	Önemsiz
Kadın	119	4,205	,631			
Sd=336					p< ,05	

Cinsiyetin puanlamada fark yaratmaması, Toprakçı (2001-a: 8) tarafından yapılan bir araştırmanın sonucuyla desteklenebilir. Söz konusu araştırmada okul deneyimi uygulamasının öğrencilerce değerlendirilmesinde cinsiyetin bir değişken olmadığı bulunmuştur.

3.3 Sonuçların, Anketi Yanıtlayanların Cahıştıkları Okullara Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Varyans Sonuçları:

Bu bölümde sonuçların okullara göre farklılık gösterip göstermediğine bakılırken Amasya ve Sivas okulları için ayrı ayrı tek yönlü varyansa bakılmıştır. Çizelge-5 de de görülebileceği gibi Amasya için anketi yanıtlayanların okulları onların puanları üzerinde anlamlı bir etkide bulunmamaktadır.

Çizelge-5
Amasya Okullarına Göre Anket Maddelerine Verilen Puanlar
Arasındaki Farka İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F değeri	Anlam Düzeyi	Önem Denetimi
Gruplar arası	8,473	19	,446	1,558	,074	Önemsiz
Gruplar içi	42,638	149	,286			
Toplam	51,111	168				

p< ,05

Amasya'daki okulların, anketi yanıtlayanların puanlamaları üzerinde etkide bulunmaması, uygulama okullarının bu konuda iyi durumda olduklarını gösterebilir. Böyle bir durum, en azından Amasya için, daha nitelikli okul deneyimi uygulamaları anlamına gelebilir.

Çizelge-6 da, Sivas okullarında görev yapan deneklerin, okullarının onların anketi yanıtlamaları üzerinde etkiye bulunup bulunmadığına ilişkin tek yönlü varyans sonucu verilmiştir. Görülebileceği gibi, Sivas için anketi yanıtlayanların okulları onların puanları üzerinde anlamlı bir etkiye bulunmaktadır.

Çizelge-6
Sivas Okullarına Göre Anket Maddelerine Verilen Puanlar
Arasındaki Farka İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F değeri	Anlam Düzeyi	Önem Denetimi
Gruplar arası	11,658	19	,614	1,859	,021	Önemli
Gruplar içi	49,166	149	,330			
Toplam	60,824	168				

Okullara göre puanlamadaki farklılığın hangi okullar için sözkonusu olduğuna bakmak için yapılan Tukey testi sonucunda Çizelge-7 de verilen okullar arasında anlamlı farklılıklar olduğu bulgulanmıştır.

Çizelge-7
Sivas Okullarına Göre Anket Maddelerine Verilen Puanlar
Arasındaki Farka İlişkin Tukey Testi Sonuçları

OKUL	N	$\bar{X}$	SS
8 ⁽¹⁾	9	3,444	,408
5 ⁽²⁾	9	3,888	,754
4	8	3,895	,959
3	8	4,000	,660
15	9	4,000	,533
20	7	4,023	,325
13	8	4,041	,622
1	9	4,074	,559
19	10	4,100	,843
16	8	4,125	,609
6	9	4,185	,719
18	8	4,208	,754
2	9	4,222	,311
12	9	4,259	,323
7	8	4,291	,415
9	8	4,312	,187
11	9	4,314	,516
14 ^{(1), (2)}	8	4,520	,412
10 ^{(1), (2)}	8	4,583	,417
17 ^{(1), (2)}	8	4,645	,361
Toplam	169	4,151	,601

NOT: Herhangi bir okul kodunun üzerinde bulunan sayı, benzerinin bulunduğu kodu taşıyan okul ile $p < .05$ düzeyinde anlamlı farklılık içindedir.

Çizelge-7'de de görülebileceği gibi, Sivas'ta özellikle daha çok 8, 17 kodlu okullar ile diğer okullar arasında anlamlı farklılık vardır. Sivas'ta 8 kodlu okul en düşük puanlamada

...namlarını olumsuz etkileme olasılığı olan okullar konusunda bir seçkinin yapılması kaçınılmaz gözükmektedir. Nitekim, YÖK (2001: 5)'nin bir okulun uygulama okulu

Çizelge-9
Kıdemlerine Göre Anket Maddelerine Verilen Puanlar
Arasındaki Farka İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F değeri	Anlam Düzeyi	Önem Denetimi
Gruplar arası	6,729	3	2,243	7,026	,000	Önemli
Gruplar içi	106,638	334	,319			
Toplam	113,367	337				

Çizelge-9'da da görülebileceği gibi, deneklerin kıdemleri onların ankete verdikleri yanıtları anlamlı bir şekilde etkilemiştir. Hangi grubun diğerinden farklı olduğunu bulmak için yapılan Tukey testi, farklılığın 1-5 Yıl kıdemlilerle, 10-20 Yıl ve 21 ve Üstü Yıl kıdemliler arasında olduğunu göstermiştir. Aralarında fark olan gruplara dikkat edildiğinde, mesleğinde yeni olanlar ile daha eski öğretmenlerin farklı düşündükleri anlaşılmaktadır. Meslekte yeni olanlar, ankete daha az puan vermişlerdir. Bu sonucun bir nedeni, daha kıdemlilerin, öğretmen adayları açısından uygulamanın önemli olduğuna ilişkin, bir anlayış içinde olmaları olabilir.

Çizelge-10
Deneklerin Kıdemlerine Göre Anket Maddelerine Verilen Puanlar
Arasındaki Farka İlişkin Tukey Testi Sonuçları

OKUL	N	$\bar{X}$	SS
1-5 Yıl ⁽¹⁾	56	3,946	,735
6-10 Yıl	43	4,093	,496
11-20 Yıl ⁽¹⁾	61	4,251	,500
21 ve Üstü Yıl ⁽¹⁾	178	4,320	,539
Toplam	338	4,217	,580

NOT. Herhangi bir okul kodunun üzerinde bulunan sayı, benzerinin bulunduğu kodu taşıyan okul ile $p < .05$ düzeyinde anlamlı farklılık içindedir.

Anlamlı $p < .05$ çıkmasa da, benzer bir dizilişin Amasya ili denekleri için de sözkonusu olduğu anlaşılmıştır. Öte yandan, Sivas ili için yapılan analizde yine aynı dizilişle anlamlı bir farkın olduğu anlaşılmıştır ($F=4,700$). Amasya için bu değişken açısından çıkan sonuç, diğer değişkenler açısından çıkan sonuç itibarıyla çok da ilginç gözükmemektedir.

3.6 Sonuçların, Anketi Yanıtlayanların Okul Denevimi ile İlgili Bir Kurstan Geçip Geçmediklerine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin t testi Sonuçları:

Anketi yanıtlamada, Okul Denevimi dersleri ile ilgili bir kurstan geçmiş olup olmamanın bir değişken olup olmadığını anlamak için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu, Çizelge-11'de gösterilmiştir.

Çizelge-11**Kurstan Geçmiş Olma Ya da Olmama Durumuna Göre Anket Maddelerine Verilen Puanlar Arasındaki Farka İlişkin t-testi Sonuçları**

Kurs Almış Olma Durumu	N	$\bar{X}$	SS	t – testi	Anlamlılık Durumu	Önem Denetimi
Evet	204	4,193	,588	-,912	,362	Önemsiz
Hayır	134	4,252	,567			
Sd=336				p<,05		

İller açısından analizde de hem Amasya (t=,928), hem de Sivas (t=1,291) açısından, kurs almış olup olmamanın, anketi puanlamada etkili bir değişken olarak gözükmediği anlaşılmıştır. Yani, ister okul deneyimi ile ilgili bir eğitimden geçmiş olsunlar isterse geçmemiş olsunlar, denekler, Okul Deneyimi Uygulamaları ile ilgili olarak aynı düşünülmektedirler.

3.7 Sonuçların, Anketi Yanıtlayanların Branşlarına Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Varvans Sonuçları:

Çizelge-12'ye bakarak, anketi yanıtlayanların branşlarının, anketi puanlamaları üzerinde etkili olmadığı anlaşılmaktadır. Aynı değişkenin ayrı ayrı iller açısından ne durumunda olduğunu anlamak için il bazında yapılan tek yönlü varyans analizi, benzer bir sonucun Amasya ili (F=1,327) için sözkonusu olduğunu ancak Sivas için farklı olduğunu ortaya koymuştur.

Çizelge-12**Branşlarına Göre Anket Maddelerine Verilen Puanlar Arasındaki Farka İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F değeri	Anlam Düzeyi	Önem Denetimi
Gruplar arası	,809	3	,270	,885	,450	Önemsiz
Gruplar içi	50,302	165	,305			
Toplam	51,111	168				

p<,05

Sivas ilindeki anket yanıtlayıcılarının branşları onların anketi puanlamalarını p<,05 düzeyinde bir anlamlılıkla etkilemiş gözükmemektedir. (F=3,136). Buna göre, Fen Bilimleri branşındaki denekler ($\bar{X}$ =3,882), Sosyal Bilimler ($\bar{X}$ =3,981) ve Sınıf Öğretmenliği ($\bar{X}$ =4,265) branşlarındaki deneklerden farklı düşünülmektedirler. Fen Bilimciler okul deneyimi uygulamalarına diğer branşlara oranla daha az ılımlı yaklaşmaktadırlar. Bunun bir nedeni sözkonusu branş ile ilgili uygulamaların laboratuvar gibi okulların çoğunluğunda olmayabilen malzeme gerektirmesi olabilir. Öte yandan bir başka neden de Fen Bilimcilerin bu konuda daha az bilgi sahibi olma olasılıkları olabilir.

IV- SONUÇ VE ÖNERİLER

Genel olarak her iki il için de okul personelinin okul deneyimi pratiği ile ilgili olarak, üst düzeyde olumlu bir tutum içinde oldukları anlaşılmaktadır. Bu sonuç, uygulamalar açısından oldukça sevindiricidir. Öte yandan Sivas personeli, Amasya personeline göre daha düşük düzeyde olumlu bir tutum içindedir. Buna göre Sivas'taki okulların personelinin özellikle okul deneyimi pratiği ile ilgili eğitimden geçirilmeleri önerilebilir. Benzer bir durum illerdeki okullar açısından da sözkonusudur. Amasya'daki okulların personelleri arasında okul deneyimi pratiğine bakış açısından bir farklılık görülmezken Sivas'taki okulların personelleri arasında fark vardır. Buna göre, Sivas için düzenlenecek bir eğitim etkinliğinde sözkonusu okulların farkı hesaba katılmalıdır.

Her iki ilin tümü açısından, meslekte yeni olan personelin eski olana göre, okul deneyimi pratiğine daha az olumlu bakmaları dikkat çekicidir. Buna göre, özellikle üniversitelerde, öğretmen adaylarının aynı zamanda böyle bir pratiğe bakışlarını olumlulaştıracak derslere veya ders içeriklerine gerek var gibi gözükmektedir.

Her ne kadar okul deneyimi pratiği ile ilgili bir kurstan geçenlerle geçmeyenler arasında okul deneyimi pratiğine bakışta bir fark gözükmesi de eğitimin tutum değişikliğindeki önemi yadsınamaz. Kaldı ki sürekli bir değişim içinde olan dünyanın hızına yetişebilmek gerektiği göz önüne alındığında da bu önem daha bir artmaktadır. Buna göre şimdilik yeterli gibi gözükken bu olumlu bakışın okul deneyimi pratiğinin içeriği değişikçe olumsuza dönüşebileceği dikkate alınmalı ve hem üniversitelere hem de eğitim müdürlüklerince bununla ilgili eğitim ortamları oluşturulmalıdır.

Ayrıca, Okul Deneyimi uygulamalarının daha nitelikli öğretmen yetiştirmeye yönelik bir içeriğe dönüştürülebilmesi için teori ve pratik konusunda kapsamlı araştırmaların yapılması da önemli bir çaba olacaktır. Bu çaba özellikle öğretmen yetiştiren her bir eğitim fakültesinde ilgili akademisyenlerce yapılmalı ve yerel düzeyde karşılaşılabilecek sorunlar bu anlamda çözümlenmelidir.

KAYNAKÇA

- ALKAN, Cevat (1998). **Eğitim Teknolojisi**. Ankara: Anı yayıncılık.
- AURIN, Kurt. *Differences And Similarities In Teacher Training In The German-French-Swiss Triangle*. **European Education**, Vol.30, Issue. 1, Spring 1998, p24-32
- BROOKER, Ross and Melinda Ross. *Contexts For Teacher Education: An Australian Alternative*, **Journal of Education for Teaching**, Vol.25, Issue 2, July 1999, (p151-158).
- CHIDOLUE, Mercy E. *The Relationship Between Teacher Characteristics Learning Environment And Student Achievement And Attitude*, **Studies In Educational Evaluation**, Vol: 22, No: 3, 1996, (pp.263-274).
- GÜNÇER, Barbaros *Sunu*, **Aday Öğretmen Kılavuzu**, Ankara: YÖK/DÜNYA BANKASI Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Kitapları, 1999.
- GÜNÇER, Barbaros *Sunu*, **Okullarda Uygulama Çalışmaları**, <http://www.yok.gov.tr/egtfakdoc/uygulama/ilkogretimuyg.doc> TT: 17/03/2001, TS: 11:49.

- PERRY, Bob and Geoff Walton. *Visiting Teaching Lectures –An Experiment In Collaboration Between University and Schools*. **Journal of Instructional Psychology**, Vol. 26, Issue 2, Jul 1998, (p.151-161).
- SHANTZ, Doreen. *Feedback, Conversation And Power In The Field Experience Of Preservice Teachers*, **Journal of Instructional Psychology**, Vol.27, Issue 4, December 2000, (p288-295).
- TOPRAKÇI, Erdal (2001-a). **Okul Deneyimi-I Dersinin Teori Ve Pratiği**. Bolu: İzzet Baysal Üniversitesi XI. Eğitim Bilimleri Kongresi 7-9 Haziran 2001.
- TOPRAKÇI, Erdal (2001-b). **Okul Deneyimi-II Dersinin Teori Ve Pratiği**. Bolu: İzzet Baysal Üniversitesi XI. Eğitim Bilimleri Kongresi 7-9 Haziran 2001.
- TURLEY, Steve and Long Beach. *Indicators Of 'At Risk' Performance By Student Teachers In A Presevice Elemantary Education Program*, **Education**, Vol.119, Issue 3, Spring 1999, (p490-504).
- YOK/A Öğretmen Adaylarının Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge <http://www.yok.gov.tr/egtfakdoc/yonerge/yonerge.doc> TT: 17/03/2001, TS: 10:47.
- YOK/B Okullarda Uygulama Çalışmaları, <http://www.yok.gov.tr/egtfakdoc/uygulama/ilkogretimuyg.doc> TT: 17/03/2001, TS: 10:45.
- WHITING, Paul R. *Clinical Experiences In Primary Teacher Education*. **Asia-Pasific Journal of Teacher Education**, Vol.27, Issue 1, March 1999, (p77-88).