

**T. C.**  
**Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı**  
**Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı**

**Eğitim Fakültesi - Uygulama Okulu İşbirliğinin Yönetsel Etkililik Açısından  
Değerlendirilmesi**

**Sibel TAŞCI**  
**(Doktora Tezi)**

**Danışman**  
**Prof. Dr. Mehmet Durdu KARSLI**

**ÇANAKKALE**

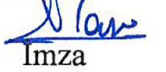
**Ağustos, 2016**

## Taahhütname

Doktora tezi olarak sunduğum “Eđitim Fakóltesi- Uygulama Okulu İşbirliğinin Yönetmel Etkililik Açısından Deđerlendirilmesi” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı dūřecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

24./02./2016

Sibel TASCİ

  
İmza



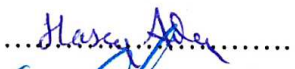


Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

Sibel TAŞCI tarafından hazırlanan çalışma, 24/08/2016 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No : .....10127761.....

	Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza
Danışman	Prof. Dr.	Mehmet Durdu KARSLI	
Üye	Prof. Dr.	Recep Cengiz AKÇAY	
Üye	Doç. Dr.	Hasan ARSLAN	
Üye	Doç. Dr.	Hasan Basri GÜNDÜZ	
Üye	Doç. Dr.	Çavuş ŞAHİN	

Tarih: ....28.10.2016.....

İmza: 

Doç. Dr. Salih Zeki GENÇ  
Enstitü Müdürü

## Önsöz

Öğretmen yetiştirmede kuramın uygulamaya dönüştürülmesinin en önemli boyutlarından olan öğretmenlik uygulamaları ile öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerini geliştirmeleri ve böylece daha nitelikli öğretmen yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Türkiye’de öğretmen eğitiminin köklü bir geçmişi olmasına rağmen fakülte- okul işbirliği sürecindeki aksaklıkları ve sorunlar hala devam etmektedir. Nitelikli öğretmen yetiştirilmesinin Eğitim Fakültesi ile uygulama okulları arasında etkili bir işbirliği sayesinde mümkün olduğu düşünüldüğünde bu sürecin etkililiği süreçteki tüm paydaşların etkililiğine ve işbirliği düzeyine bağlı olduğu söylenebilir. Bu durum fakülte- okul işbirliğinin yönetsel etkililik açısından değerlendirilmesini daha önemli hale getirmektedir. Bu bağlamda “Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğinin Yönetsel Etkililik Açısından Değerlendirilmesi” araştırma konusu olarak belirlenmiştir.

Araştırma konusunun belirlenmesi dahil olmak üzere araştırmamın her aşamasında benden desteklerini ve yardımlarını esirgemeyen danışmanım Prof. Dr. Mehmet Durdu Karşlı çok teşekkür ediyorum. Tezin ölçek geliştirme ve yazma aşamasında büyük emekleri olan tez izleme komitemde yer alan çok değerli hocalarım Doç. Dr. Hasan Arslan’a ve Doç. Dr. Çavuş Şahin’e minnet borçluyum. Tez savunma jürimde yer alan Prof. Dr. Cengiz Akçay’a ve Doç. Dr. Hasan Basri Gündüz’e desteklerinden dolayı teşekkür ediyorum. Yüksek lisans ve doktoranın hem ders hem de tez sürecinde bana hayal edemeyeceğim değerler katan ve ufkumu açan saygıdeğer hocalarıma teşekkürü bir borç bilirim. Doktora sürecine beraber başladığım, bu süreç boyunca yanımda olan ve bundan sonra da her daim yanımda olmalarını istediğim Nuray Sevinç’e, Mehmet Ulutaş’a, Alper Çalikoğlu’na, Halime Öztürk’e ve Ezgi Göl’e, gerek yüksek lisans gerekse doktora aşamasında benimle birlikte olan ve ne zaman ihtiyacım olsa orada olan Melike Çağatay’a ve de tez yazma sürecinde desteğini hep hissettiğim Yrd. Doç. Dr. Nilay Köleoğlu’na sonsuz teşekkürler ediyorum.

Bugünlere gelmemde her daim desteklerini yanımda hissettiğim ve varlıklarına her zaman şükrettiğim babama, anneme, babaanneme, büyükbabama, halama, Özlem'e ve iyi ki benim kardeşlerimsiniz dediğim Hülya'ya, Canan'a ve Can'a çok teşekkür ediyorum.

Sibel TAŞCI

Çanakkale, 2016



## Özet

### **Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğinin Yönetsel Etkililik Açısından Değerlendirilmesi**

Türkiye’de daha nitelikli öğretmen yetiştirmek amacıyla 1994 yılında YÖK ve Dünya Bankası’nın işbirliğiyle başlatılan ‘Milli Eğitimi Geliştirme Projesi’ ile Eğitim Fakültesi ile uygulama okullarının işbirliğinin daha da geliştirilmesinin amaçlanmış olup 1997 yılında Eğitim Fakülteleri yeniden yapılandırılmış ve öğretmen eğitimi programlarında önemli değişiklikler yapılmıştır. Öğretmen yetiştirmenin önemli bir aşaması olan ve fakülte- okul işbirliği sürecine göre yürütülmekte olan uygulama faaliyetleri, sürecin etkili bir biçimde sürdürülmesi önemlidir. Bu nedenle fakülte- okul işbirliği sürecinin etkililiği, Eğitim Fakültesi, uygulama okulu, öğretmen adayı, uygulama öğretmeni, uygulama öğretim elemanı gibi süreçteki tüm paydaşların etkililiğine ve işbirliği düzeyine bağlıdır. Bu araştırma ile Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin yönetsel etkililik açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunun verileri, öğretmen adaylarını, uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim elemanlarının görüşlerini belirlemek için geliştirilen üç farklı ölçek aracılığıyla; nitel boyutunun verileri ise Milli Eğitim uygulama koordinatörlerine, fakülte uygulama koordinatörlerine ve bölüm uygulama koordinatörlerine uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilmiştir. Nicel boyutundan elde edilen verilerin çözümlenmesinde aritmetik ortalama, standart sapma, yüzde, frekans, t- testi, Tek Yönlü Varyans Çözümlemesi (F), LSD Önemlilik, Mann- Whitney U Testi ve Kruskal Wallis Testi; nitel boyutundan elde edilen verilerin çözümlenmesinde ise betimsel analiz tekniği kullanılmıştır.

Araştırmada fakülte- okul işbirliğine ilişkin yönetsel etkililiğin birey, grup ve örgüt boyutlarına dair; öğretmen adaylarının, uygulama öğretim elemanlarının ve uygulama

öğretmenlerinin fakülte uygulama koordinatörlerinin, Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin görüşlerinin neler olduğu belirlenmeye çalışılmış, elde edilen bulgulara yönelik olarak sonuçlara yer verilmiştir. Araştırma sonuçları; fakülte- okul işbirliğinin yönetsel etkililiğine ilişkin olarak en etkili boyut birey boyutu olmasına karşın, grup boyutunda ve örgüt boyutunda aynı etkililiğin sağlanamadığını göstermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda uygulamaya ve araştırmalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.



## **Abstract**

### **Evaluation of the Cooperation Process between Faculty of Education-Practice School in Terms of Managerial Effectiveness**

"National Education Development Project" was started in 1994 with the cooperation of The World Bank and The Council of Higher Education (YÖK) in order to train better qualified teachers and with this project, Faculties of Education were restructured and significant changes were made in 1997 with the aim of developing the cooperation between practice schools and the faculties. According to the process of faculty-school cooperation, which is an important process of teacher training, activities carried out during the practice are important in terms of the effectiveness of the process. Therefore; effectiveness of the cooperation process between faculty-school depends on the level of cooperation and efficiencies of all parts such as Faculty of Education, practice school, teacher candidates, supervising teacher and supervising instructor. With this research, it is aimed to evaluate the cooperation of faculty-school in terms of executive effectiveness. In the research, mixed research method is employed in which qualitative and quantitative research methods are used together. Data for quantitative aspect of the research is gathered with three different scales which were developed to define the opinions of teacher candidates, practice school teachers and supervising instructors; data for qualitative aspect of the research is gathered with a semi-structured interview form applied to practice coordinators of Ministry of National Education, practice coordinators of the Faculty and Department. During the analysis of data gathered quantitatively; arithmetic mean, standard deviation, percentage, frequency, t-test, one-way variance analysis (F), LSD Significance, Mann-Whitner U Test and Kruskal Wallis Test are employed, and descriptive analysis method is used for the analysis of data gathered qualitatively.

In the research, it is attempted to define the opinions of teacher candidates, supervising instructors and teachers, practice coordinators of Ministry of National Education and faculty



towards the individual, group and organization aspects of executive effectiveness related to faculty-school cooperation and results are included depending on the findings. The result of the research shows that although faculty- school cooperation affects the individual dimension, it doesn't have the same influence on the group and organization aspects. Based on the results of the research, suggestions are made for the practice and further research.



## İçindekiler

Onay.....	i
Önsöz.....	İi
Özet.....	İv
Abstract.....	vi
İçindekiler.....	viii
Tablolar Listesi.....	xiv
Şekiller Listesi.....	xx
Kısaltmalar Listesi.....	xxi
Bölüm I: Giriş.....	1
Problem Durumu.....	2
Araştırmanın Amacı.....	8
Araştırmanın Önemi.....	9
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	11
Araştırmanın Sayıltıları.....	11
Bölüm II: Kavramsal Çerçeve.....	12
Öğretmen Yetiştirme.....	12
Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması.....	14
Fakülte- Okul İşbirliği.....	15
Etkililik.....	20
Örgütsel Etkililik.....	20

Yönetsel Etkililik.....	23
Konu İle İlgili Araştırmalar.....	26
Milli Eğitim Şuraları.....	46
Bölüm III: Yöntem.....	48
Araştırma Modeli.....	48
Evren ve Örneklem/ Çalışma Grubu.....	50
Nicel Araştırma Yaklaşımı Açısından Evren ve Örneklem.....	51
Nitel Araştırma Yaklaşımı Açısından Çalışma Grubu.....	58
Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi.....	59
Nicel Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi.....	59
Nitel Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi.....	65
Veri Toplama Araçlarının Uygulanması ve Toplanması.....	66
Verilerin Çözümlemesi.....	67
Nicel Verilerin Çözümlemesi.....	67
Nitel Verilerin Çözümlemesi.....	68
Bölüm IV: Bulgular.....	70
Nicel Veri Toplama Araçlarından Elde Edilen Bulgular.....	70
Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğine İlişkin Öğretmen Adaylarının, Uygulama Öğretim Elemanlarının ve Uygulama Öğretmenlerinin Algılarına İlişkin Bulgular.....	70

Öğretmen Adaylarının Algıları İle Belirlenen Değişkenler Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular.....	88
Öğretmen Adaylarının Okuduğu Fakülte Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği.....	89
Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Düzeyleri.....	93
Öğretmen Adaylarının Branş Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Düzeyleri.....	94
Öğretmen Adaylarının Uygulama Yapılan Okul Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Düzeyleri.....	106
Uygulama Öğretmenlerinin Görüşleri İle Belirlenen Değişkenler Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular.....	111
Uygulama Öğretmenlerinin Branş Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Düzeyleri.....	112
Uygulama Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Düzeyleri.....	122
Uygulama Öğretmenlerinin Kıdem Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Düzeyleri.....	123
Uygulama Öğretmenlerinin Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Düzeyleri.....	127

Uygulama Öğretmenlerinin Uygulama Öğretmenliği Yapıp Yapmadığı Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Düzeyleri.....	130
Uygulama Öğretim Elemanlarının Görüşleri İle Belirlenen Değişkenler Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular.....	131
Uygulama Öğretim Elemanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Düzeyleri.....	132
Uygulama Öğretim Elemanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Düzeyleri.....	133
Uygulama Öğretim Elemanlarının Uzmanlık Alanı Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Düzeyleri.....	136
Uygulama Öğretim Elemanlarının Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Düzeyleri.....	143
Uygulama Öğretim Elemanlarının Uygulama Öğretim Elemanlığı Yapıp Yapmadığı Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Düzeyleri.....	147
Uygulama Öğretmenlerinin İle Uygulama Öğretim Elemanlarının Görüşleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular.....	148
Nitel Veri Toplama Araçlarından Elde Edilen Bulgular.....	149
Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğine İlişkin Görüşler.....	149
Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Sürecindeki Görev ve Sorumluluklara İlişkin Görüşler.....	150

Eğitim Fakóltesi- Uygulama Okulu İşbirliği Sürecine İlişkin Bilgi Düzeylerine Yönelik Görüşler.....	153
Eğitim Fakóltesinin Toplumun İhtiyacına Cevap Verme Düzeyine İlişkin Görüşler...	156
Eğitim Fakóltesinin Topluma Yön Verme Açısından Etkili Olması İçin Yapılması Gerekenlere Yönelik Görüşler.....	157
Eğitim Fakóltesi- Uygulama Okulu İşbirliği Sürecinde Etkili İşbirliğine Yönelik Görüşler.....	160
Eğitim Fakóltesi- Uygulama Okulu İşbirliği Sürecinde Düzenlenen Kurs, Seminer Ve Bilimsel Toplantılara Yönelik Görüşler.....	165
Eğitim Fakóltesi- Uygulama Okulu İşbirliği Sürecindeki Olanaklara İlişkin Görüşler	168
Eğitim Fakóltesi- Uygulama Okulu İşbirliğinin Yönetmel Etkililiğine İlişkin Görüşler.....	170
Amaçların Gerçekleştirilmesine İlişkin Görüşler.....	171
Çevreye Uyuma İlişkin Görüşler.....	174
İnsan ve Madde Kaynaklarının Optimal Kullanımındaki İletişime İlişkin Görüşler...	176
Bölüm V: Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....	178
Tartışma.....	178
Sonuç.....	209
Öneriler.....	216
Kaynakça.....	221
Ekler.....	243

Ek A: Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğinin Yönetsel Etkililik Açısından Değerlendirilmesi Ölçeğinin Maddelerinin Faktör Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları	244
.....	
Ek B: Görüşme Formu.....	248
Ek C: Milli Eğitim Bakanlığı Anket Uygulama İzni.....	249
Ek D: Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğine İlişkin Yönetsel Etkililiğine Yönelik Algılar.....	250



## Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
1	Araştırmanın Nicel Boyutunun Evreninde Yer Alan Katılımcılar.....	51
2	Araştırmanın Nicel Boyutunun Örneklemi ve Katılım Durumu.....	53
3	Araştırmanın Nicel Boyutundaki Öğretmen Adaylarının Kişisel Özellikleri...	54
4	Araştırmanın Nicel Boyutundaki Uygulama Öğretmenlerinin Kişisel Özellikleri.....	55
5	Araştırmanın Nicel Boyutundaki Uygulama Öğretim Elemanlarının Kişisel Özellikleri.....	57
6	Araştırmanın Nitel Boyutunun Çalışma Grubunda Yer Alan Katılımcılar.....	58
7	Araştırmanın Nitel Boyutunda Yer Alan Katılımcılar.....	59
8	Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği'nin Yöneltilik Etkililik Ölçeğine Ait KMO ve Barlett Testi Sonuçları.....	62
9	Faktör Analizi Sonucunda Çıkan Faktörlerin Özdeğer Ve Açıklanan Varyans Oranları.....	64
10	Pilot Ölçeğe İlişkin Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayıları.....	64
11	Öğretmen Adaylarının, Uygulama Öğretmenlerinin ve Uygulama Öğretim Elemanlarının Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğine İlişkin Algıları..	70
12	Öğretmen Adaylarının Algılarına Göre Birey, Grup ve Örgüt Boyutlarına İlişkin Temel İstatistikler.....	88
13	Öğretmen Adaylarının Okuduğu Fakülteye Göre Varyanslara Ait Homojenlik Testi Sonuçları.....	89
14	Öğretmen Adaylarının Okuduğu Fakülteye Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğinin Betimsel İstatistikleri.....	90



15	Öğretmen Adaylarının Okuduğu Fakülteye Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Anova Testi Sonuçları.....	91
16	Öğretmen Adaylarının Okuduğu Fakülteye Göre Tukey Testi Sonuçları.....	92
17	Öğretmen Adaylarının Okuduğu Fakülteye Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	93
18	Öğretmen Adaylarının Cinsiyetine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği T- Testi Sonuçları.....	94
19	Öğretmen Adaylarının Branşına Göre Varyanslara Ait Homojenlik Testi Sonuçları.....	95
20	Öğretmen Adaylarının Branşına Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğinin Betimsel İstatistikleri.....	95
21	Öğretmen Adaylarının Branşına Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Anova Testi Sonuçları.....	97
22	Öğretmen Adaylarının Branşına Göre Grup Boyutuna İlişkin Tukey Testi Sonuçları.....	98
23	Öğretmen Adaylarının Branşına Göre Örgüt Boyutuna İlişkin Tukey Testi Sonuçları.....	102
24	Öğretmen Adaylarının Uygulama Yaptığı Okula Göre Varyanslara Ait Homojenlik Testi Sonuçları.....	106
25	Öğretmen Adaylarının Uygulama Yaptığı Okula Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğinin Betimsel İstatistikleri.....	107
26	Öğretmen Adaylarının Uygulama Yaptığı Okula Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Anova Testi Sonuçları.....	108
27	Öğretmen Adaylarının Uygulama Yaptığı Okula Göre Grup Boyutuna İlişkin Tukey Testi Sonuçları.....	109
28	Öğretmen Adaylarının Uygulama Yaptığı Okula Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	110
29	Uygulama Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Birey, Grup ve Örgüt Boyutlarına İlişkin Temel İstatistikler.....	111

30	Uygulama Öğretmenlerinin Branşına Göre Varyanslara Ait Homojenlik Testi Sonuçları.....	112
31	Uygulama Öğretmenlerinin Branşına Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğinin Betimsel İstatistikleri.....	113
32	Uygulama Öğretmenlerinin Branşına Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Anova Testi Sonuçları.....	114
33	Uygulama Öğretmenlerinin Branşına Göre Grup Boyutuna İlişkin Tukey Testi Sonuçları.....	115
34	Uygulama Öğretmenlerinin Branşına Göre Örgüt Boyutuna İlişkin Tukey Testi Sonuçları.....	119
35	Uygulama Öğretmenlerinin Cinsiyetine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği T- Testi Sonuçları.....	123
36	Uygulama Öğretmenlerinin Kıdemine Göre Varyanslara Ait Homojenlik Testi Sonuçları.....	124
37	Uygulama Öğretmenlerinin Kıdemine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğinin Betimsel İstatistikleri.....	124
38	Uygulama Öğretmenlerinin Kıdemine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Anova Testi Sonuçları.....	126
39	Uygulama Öğretmenlerinin Kıdemine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	126
40	Uygulama Öğretmenlerinin Haftalık Ders Saatine Göre Varyanslara Ait Homojenlik Testi Sonuçları.....	127
41	Uygulama Öğretmenlerinin Haftalık Ders Saatine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğinin Betimsel İstatistikleri.....	128
42	Uygulama Öğretmenlerinin Haftalık Ders Saatine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Anova Testi Sonuçları.....	129
43	Uygulama Öğretmenlerinin Ders Saatine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	129
44	Uygulama Öğretmenlerinin Uygulama Öğretmenliği Yapıp Yapmadığına Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği T- Testi Sonuçları.....	130

45	Uygulama Öğretim Elemanlarının Görüşlerine Göre Birey, Grup ve Örgüt Boyutlarına İlişkin Temel İstatistikler.....	131
46	Uygulama Öğretim Elemanlarının Cinsiyetine Göre Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu İşbirliği T- Testi Sonuçları.....	132
47	Uygulama Öğretim Elemanlarının Akademik Unvanına Göre Varyanslara Ait Homojenlik Testi Sonuçları.....	133
48	Uygulama Öğretim Elemanlarının Akademik Unvanına Göre Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu İşbirliğinin Betimsel İstatistikleri.....	134
49	Uygulama Öğretim Elemanlarının Akademik Unvanına Göre Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu İşbirliği Anova Testi Sonuçları.....	135
50	Uygulama Öğretim Elemanlarının Akademik Unvanına Göre Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu İşbirliği Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	135
51	Uygulama Öğretim Elemanlarının Uzmanlık Alanına Göre Varyanslara Ait Homojenlik Testi Sonuçları.....	136
52	Uygulama Öğretim Elemanlarının Uzmanlık Alanına Göre Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu İşbirliğinin Betimsel İstatistikleri.....	137
53	Uygulama Öğretim Elemanlarının Uzmanlık Alanına Göre Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu İşbirliği Anova Testi Sonuçları.....	138
54	Uygulama Öğretim Elemanlarının Uzmanlık Alanına Göre Grup Boyutuna İlişkin Tukey Testi Sonuçları.....	139
55	Uygulama Öğretim Elemanlarının Uzmanlık Alanına Göre Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu İşbirliği Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	143
56	Uygulama Öğretim Elemanlarının Haftalık Ders Saatine Göre Varyanslara Ait Homojenlik Testi Sonuçları.....	144
57	Uygulama Öğretim Elemanlarının Haftalık Ders Saatine Göre Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu İşbirliğinin Betimsel İstatistikleri.....	144
58	Uygulama Öğretim Elemanlarının Haftalık Ders Saatine Göre Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu İşbirliği Anova Testi Sonuçları.....	146

59	Uygulama Öğretim Elemanlarının Uygulama Öğretim Elemanlığı Yapıp Yapmadığına Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği T-Testi Sonuçları.....	147
60	Uygulama Öğretmenleri İle Uygulama Öğretim Elemanlarının Görüşlerine Göre Normallik Testi Sonuçları.....	148
61	Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğine İlişkin Uygulama Öğretim Elemanları Ve Uygulama Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Mann- Whitney U Testi Sonuçları.....	149
62	Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Sürecindeki Görev ve Sorumluluklarına İlişkin Görüşler.....	151
63	Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Sürecine İlişkin Bilgi Düzeylerine Yönelik Görüşler.....	154
64	Eğitim Fakültesinin Toplumun İhtiyaçlarına Cevap Verme Düzeyine İlişkin Görüşler.....	156
65	Eğitim Fakültesinin Topluma Yön Verme Açısından Etkili Olması İçin Yapılması Gerekenlere Yönelik Görüşler.....	158
66	Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Sürecinde Etkili İşbirliğine Yönelik Görüşler.....	161
67	Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Sürecinde Tüm Paydaşların Etkin Katılımına İlişkin Görüşler.....	163
68	Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Sürecinde Düzenlenen Kurs, Seminer Ve Bilimsel Toplantılara Yönelik Görüşler.....	165
69	Süreci Etkili Hale Getirebilmesi İçin Yapılması Gereken Kurs, Seminer Ve Bilimsel Toplantılara Yönelik Görüşler.....	168
70	Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Sürecindeki Olanaklara İlişkin Görüşler.....	171
71	Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Sürecinde Amaçların Gerçekleştirilmesine İlişkin Görüşler.....	175
72	Eğitim Fakültesinin Bulunduğu Çevreye Uyum Sağlayabilmesine İlişkin Görüşler.....	176

73	İnsan ve Madde Kaynaklarının Optimal Kullanımındaki İletişime İlişkin Görüşler.....	181
74	Öğretmen Adayı, Uygulama Öğretmeni ve Uygulama Öğretim Elemanlarının Demografik Özelliklerinin Birey, Grup ve Örgüt Boyutlarında Anlamlı Fark Oluşturma Durumu.....	181



## Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa
1	Açımlayıcı Sıralı Desen Modeli.....	50
2	Görev ve sorumluluklara ilişkin görüşler.....	150
3	Topluma yön vermeye ilişkin görüşler.....	158
4	Paydaşların etkin katılımına ilişkin görüşler.....	162



## Kısaltmalar Listesi

Araştırmada kullanılan bazı kısaltmalar şunlardır:

<b>Kısaltma</b>	<b>Açıklama</b>
<b>SPSS</b>	Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı (Statistical Package for The Social Science)
<b>MEB</b>	Milli Eğitim Bakanlığı
<b>YÖK</b>	Yükseköğretim Kurulu
<b>BÖTE</b>	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi
<b>RPD</b>	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
<b>RMBE</b>	Resim- Müzik- Beden Eğitimi
<b>KPSS</b>	Kamu Personeli Seçme Sınavı

## **Bölüm I: Giriş**

Tüm dünyada olduğu üzere Türkiye’de de en çok tartışılan konular arasında yer alan eğitimin niteliğindeki ve içeriğindeki değişiklikler, öğretmen eğitiminde amaçlarda, süreçlerde, yönetimde ve çıktılarda meydana gelen değişikliklerin içeriğine ve niteliğine bağlıdır. Eğitim sistemi öğrenciler, öğretmenler, eğitim programları, yöneticiler, fiziki ve finansal kaynaklardan oluşuyor olup öğretmen, sistemin en temel ögesidir ve eğitimin niteliğinin de öğretmenlerin niteliğiyle orantılı olduğu söylenebilir (Şişman, 2005). Günümüzde gereksinim duyulan insan profilinin, hızlı eleştirel düşünebilme ve özgün ürün üretebilme özelliklerini taşıdığı göz önünde bulundurulduğunda, bu insan tipinin yetiştirilmesi için özellikle öğretmenlerin de bu özelliklere sahip olmaları gerekmektedir (Koç ve Yıldız, 2012, s. 225). Bu da öğretmen eğitiminin daha nitelikli hale getirilmesi ile mümkün kılınabilir.

Öğretmenlik mesleği, eğitim hizmetlerinin niteliğini belirleyen önemli bir unsur olup bir eğitim hizmetinin kalitesinin ancak öğretmenin niteliği kadar olacağı kabul gören bir gerçektir (Mahiroğlu, 2007). Bu yüzden eğitimin en önemli faktörlerinden biri olan öğretmenin, eğitimin niteliğini etkileyebilecek özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bu da öğretmen eğitiminde uygulanan programların niteliğini geliştirmeyi gerekli kılmaktadır. Mevcut öğretmen yetiştirme programlarındaki aksaklıkların ve eksikliklerin giderilmesi, gelişmelere göre programların da geliştirilmesi eğitimin niteliğinin de artmasına katkı sağlayacaktır (Erden, 1998).

Öğretmenlerin yetiştirilmesi, hizmet öncesinde ve içinde olmak üzere iki döneme ayrılmaktadır (Şişman ve Acat, 2003). Öğretmen adaylarının mesleklerinin gerektirdiği bilgi, beceri ve tutumları kazanmalarının amaçlandığı hizmet öncesi eğitimdeki üç boyuttan birincisi genel kültürle ilgili yetenekleri geliştirmeyi amaçlarken, ikincisi öğretimin yapılacağı alanın içeriği ile ilgili bilgi ve becerileri kazandıran alan kültürü, üçüncü boyut ise eğitim bilimlerinin



teorik ve uygulama yönleri ile öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği davranışları kazandırdığı meslek boyutudur (Küçükahmet, 1993).

Eğitimde nasıl bir öğretmen sorusunun cevabının toplumlara ve kültürlere göre değişmesi, öğretmenlere kazandırılması gereken özelliklerin ve yeterliliklerin de değişmesine, dolayısıyla öğretmen yetiştirme programlarında sürekli yeniliklere ve arayışlara neden olmaktadır (Celep, 2004). Diğer ülkelerde olduğu gibi öğretmen yetiştirme konusunda Türkiye’de de farklı uygulama ve yapılanmalara gidilmiş, öğretmenlerin daha donanımlı ve daha nitelikli yetiştirilmesi amacıyla gelişmeler takip edilmeye çalışılmış ve bu yönde düzenlemeler yapılmıştır (Altınok ve Eskimen, 2011).

### **Problem Durumu**

1960’lı yıllardan itibaren izlenmeye başlanan eğitim politikaları nedeniyle eğitim sistemi ve öğretmen yetiştirme konusunda birçok değişim yaşanmıştır (Okçabol, 2005, s. 201). 1982’de yürürlüğe giren Yüksek Öğretim Kanunu ile Milli Eğitim Bakanlığında üniversitelere devredilen öğretmen yetiştirme, öğretmen eğitiminin nasıl yapılacağı konusunda deneyime sahip olmayan Eğitim Fakültelerini güç durumda bırakmış ve maalesef öğretmen eğitiminde YÖK ile MEB arasında etkili bir koordinasyon uzun süre sağlanamamıştır (Ayas, 2009). Öte yandan Türkiye’de öğretmen yetiştirmede esas değişikliğin ise 1994-1998 yılları arasında yaşandığı söylenebilir (Tok, 2011). 1996 yılından itibaren YÖK, Eğitim Fakültelerinin yeniden yapılandırmasına yönelik olarak bir çalışma başlatmış, bu doğrultuda da bölüm ve program adları, derslerin adları ve içerikleri değişikliklere uğramıştır. Hizmet Öncesi Öğretmen Yetiştirme Projesi kapsamında yürütülen bu çalışmalarda uygulama faaliyetlerine ayrılan zaman artırılmış, böylece kuram ile uygulama arasında denge kurulmaya çalışılmış, bu vasıta ile üniversite (fakülte) ve bakanlık (okul) işbirliğinin güçlendirilmesi hedeflenmiştir (Şişman ve Acat, 2003).

Öğretmen yetiştirmede niteliğin sağlanabilmesi için öğretmen yetiştirmede önemli yeri olan fakülte- okul işbirliğinin gündeme geldiği bu proje, üniversiteler ile Milli Eğitim Bakanlığı arasında sorumlulukların paylaştırıldığı ve etkili öğretmenlerin yetiştirileceği bir yapıya sahiptir (Kiraz, 2002; Sevim ve Ayas, 2002). “Fakülte-Okul İşbirliği Modeli” ile öğretmen adaylarının meslekî açıdan geliştirilmeleri, mesleğin gerektirdiği kuramsal alt yapıyı eğitim ortamlarında uygulayabilmeleri ve öğretmenlik mesleği ile ilgili olumlu tavır takımları hedeflenmektedir (Ceylan ve Akkuş, 2007; Yapıcı ve Yapıcı, 2004).

Öğretmenlerin kuramsal bağlamda yetiştirilmesi her ne kadar Eğitim Fakülteleri tarafından gerçekleştirilmeye çalışılsa da, öğretmen adaylarının mesleki açıdan yeterli hale gelebilmeleri için uygulama yapmaları ve kuramsal bilginin uygulama ile beraber olması gereği artık tartışılmaz bir gerçektir (Kiraz, 2002, s. 188). Bu nedenle öğretmenlerin yetiştirilmesinde okullardaki uygulamalar ve fakülteadaki akademik eğitim-öğretimin birbirini tamamlayan unsurlar (Işık, Aypay ve Şahin, 2004) olduğu söylenebilir.

Öğretmen yetiştirme programlarında öğretmen adaylarına gerekli olan formasyonun kazandırılmasında öğretmenlik meslek bilgisi dersleri; kuramsal dersler ile uygulamalardan oluşmaktadır. Bu açıdan bakıldığında kuram ve uygulamanın birlikteliğinin sağlanması, öğretmen yetiştirme programlarının temel öğeleri arasında yer almaktadır. Öğretmen adaylarının mesleki açıdan yeterli duruma gelebilmeleri ve gereken kuramsal bilgileri eğitim ortamlarında uygulayabilme becerisini kazanmalarında uygulama süreci önemli bir görev üstlenmektedir (Yeşilyurt, 2010, s. 2). Öğretmen yetiştirmenin ilk aşaması olan hizmet öncesi eğitimin okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması olmak üzere iki temel bileşeni bulunmaktadır.

Okul deneyimi dersi, öğretmen adayının okul ortamını, öğrencileri, öğretmenleri vb. tanınmasını sağlayan gözleme dayalı bir ders olup adayların haftada dört saat belirlenen etkinlikleri yapmalarına ve hazırladıkları raporları ilgili öğretim elemanına teslim etmelerine

dayanmaktadır (Koç ve Yıldız, 2012, s. 225). Altı saati uygulama okulunda ve iki saati de Eğitim Fakültesinde olmak üzere toplam sekiz saat olan öğretmenlik uygulamasında ise adaylardan okulda buldukları bu altı saatin en az üç saatinde öğretmenlerin gözetiminde ders anlatmaları beklenmektedir. Temel amaç öğretmen adayına meslek öncesi uygulama öğretmeni ve fakülte öğretim elemanının yardımıyla deneyim kazandırmak ve yapılabilecek olası hatalar değerlendirilerek birlikte çözüm bulmaktır (Baştürk, 2010, s. 871). Tüm bu uygulamaların Fakülte- Okul İşbirliği Kılavuzunda belirtilen hususlara göre yapılması gerekmektedir.

Kuramsal derslerde kazandıkları mesleki bilgileri davranışa dönüştürmeleri beklenen öğretmen adayları, hem bir yandan dersler yoluyla öğretim süreçlerine ilişkin bilgi edinmekte, hem de diğer yandan uygulamalar yoluyla bu bilgileri davranışa dönüştürme olanağı bulmaktadır (Sılay ve Gök, 2004). Kazanılan bilgilerin davranışa dönüşebilmesi için uygulama faaliyetlerinde öğretmen adaylarına gereken imkan ve zamanın sağlanması gerekmektedir. Ancak Baştürk (2009) öğretmen adaylarının bunun için yeterli zamanı bulamadıklarını, adayların yaklaşık yarısından daha fazlasının bir dönem boyunca 4 veya 4 saatin altında ders anlattıklarını ifade etmektedir.

Üniversiteler, Eğitim Fakültelerinde okuyan öğrencilerine Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda uygulama yapma fırsatı sağlamaktadırlar. Öğretmen adayları uygulamalar sürecinde gerek gözlem yoluyla, gerekse öğretim sürecinin aktif katılımcıları olarak sınıf ortamında öğretmenlik becerilerini geliştirmeye çalışmaktadırlar. Bu süreç, Eğitim Fakültesi–uygulama okulu işbirliği çerçevesinde sağlanmaktadır (Dursun ve Kuzu, 2008). İşbirliğinin temel amacı, Eğitim Fakültesi ve uygulama okulu arasında etkin bir koordinasyon sağlamak, öğretim elemanlarına, uygulama öğretmenlerine ve öğretmen adaylarına yol göstermektir (Sarıtış, 2007, s.124).

Fakülte- Okul İşbirliği Modelinde öğretmen adaylarının eğitimleri sürecinde mesleğe yeterli şekilde hazırlanmaları için, süreç içinde yer alan tarafların görev ve sorumluluklarını

paylaşmaları ve ortaya çıkabilecek sorunların çözümlenmesinde birlikte hareket etmeleri planlanmıştır (Topkaya, Tokcan ve Kara, 2012). Bu da öğretmen adaylarının fakültelerde aldıkları eğitimleri, fakülte-okul işbirliği sürecinde gerçekleştirilen öğretmenlik uygulamalarında uygulayabilmeleri, bir anlamda teori ve uygulama bütünleşmesinin sağlanabilmesi ile mümkün olup süreçle ilgili farkındalığının yüksek düzeyde olması ve sorumlulukların tam olarak yerine getirilmesini gerekli kılmaktadır (Erdem, 2011). Görev ve sorumlulukların yerine getirilebilmesi için işbirliği sürecinde yer alan tüm paydaşların, görev ve sorumluluklarına dair yeterli bilgiye sahip olmaları gerekmesine karşın araştırmalar bu yönde hala eksiklikler olduğunu göstermektedir. Nitekim Ergüneş (2005) tarafından yapılan çalışmada da gerek öğretmen adayları, gerek uygulama okulu yöneticileri ve öğretmenleri gerekse uygulama öğretim elemanlarının büyük bir bölümünün süreç hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığı ortaya çıkmaktadır.

Fakülte- okul işbirliği süreci, öğretmen adaylarının mesleğe hazırlanmalarında tüm paydaşların görev ve sorumluluklarını fakülte- okul işbirliği kılavuzunda belirtildiği şekilde yapmalarını, ortaya çıkan sorunların çözülmesinde beraber hareket etmelerini öngörmektedir. Ancak yapılan çalışmalardan işbirliği sürecindeki paydaşlar tarafından uygulamalarda geçen temel tanımların bilindiği, fakat görev ve sorumluluklar hakkında yeterli bilgiye sahip olunmadığı anlaşılmaktadır (Çetin ve Bulut, 2002, s. 74).

Gerek okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması gerekse fakülte- okul işbirliği üzerine yapılmış araştırmalar; işbirliği sürecinin etkili olamamasının birçok nedeni olduğunu ortaya koymaktadır. Bu durum da kılavuzda belirtilen faaliyetlerde bir bütünlük sağlanamamasına, uygulamalarda kişilerden kaynaklanan farklılıklar ve zorluklar yaşanmasına, işbirliği sürecinin amacına ulaşamamasına neden olmaktadır.

Fakülte- okul işbirliği sürecini olumsuz etkileyen durumlardan biri paydaşların sürece gereken hassasiyetleri göstermemesidir. Koç ve Yıldız'a (2012) göre okul yönetiminin ve

uygulama öğretmenlerinin işbirliği sürecine bir formalite olarak bakmaları ve uygulama faaliyetlerine gereken önemin verilmemesi, öğretmen adaylarından gelmeyen öğretmenlerin yerine derslere girmelerinin istenmesi de öğretmenlik uygulaması sürecine yeterince önem verilmediğinin bir göstergesidir. Öte yandan Baştürk (2004) ün araştırmasında öğretmenlerin, öğretmen adaylarının uygulama okullarına sadece ders dinleyip birkaç saat ders anlatmak için geldiklerini düşündükleri belirtilmektedir. Eraslan'ın çalışmasında ise öğretmen adaylarının KPSS ye yönelik kurslara devam ettikleri, “önemli” ve “yoğun emek ve ilgi isteyen ders” diye nitelendirdikleri öğretmenlik uygulaması dersini “ikinci plana” attıkları ve önceliği KPSS ye verdikleri ifade edilmektedir (Eraslan, 2009, s. 213). Oysaki uygulama süreci, öğretmen adaylarının kuram ile uygulama arasındaki bağı kurabilmesinde temel öğedir (Sevim ve Ayas, 2002).

Fakülte- Okul İşbirliğinin etkililiğinin sağlanmasında uygulama öğretmenlerinin rolü yadsınamaz. Uygulama öğretmenleri görev ve sorumluluklarının ne kadar iyi yerine getirirlerse, süreç öğretmen adayları için o kadar faydalı olacaktır. Bu da uygulama öğretmenlerinin kendilerine düşen görev ve sorumlulukları bilmeleri ve layıkıyla yerine getirmeleriyle mümkündür. Oysaki bugün Türkiye’de aday öğretmenlerin uygulama okullarında karşılaştığı sorunlardan biri, uygulama öğretmenlerinin sorumluluk tanımlarının açık olmayışıdır. Bu da sorumluluk denince, öğretmen adayları tarafından genellikle denetim veya değerlendirme olarak algılanmasına ve bunun sonucu olarak da öğretmen adaylarının Eğitim Fakültesinde öğrendikleri bilgileri bir yana bırakıp uygulama öğretmenlerinin taleplerini karşılamaya yönelik bir arayışa girmelerine yol açmaktadır (Kiraz, 2002).

Öğretmenlik uygulaması faaliyetlerinin verimli bir şekilde gerçekleşmesi için önemli hususlardan biri de uygulama okulunun fiziki kapasitesidir. Öğretmenlik uygulamaları, gerek öğretmen eğitimi veren kurumlardaki ve gerekse uygulama yapılan okullardaki yetersiz koşullardan olumsuz yönde etkilenmektedir (Gültekin, 1993, s. 830). Bir okulun uygulama

okulu olabilmesinde, öğretmen adaylarının mesleki ve kişisel gelişimlerine katkı sağlayacak bir anlayışa sahip yönetime, uygulama faaliyetlerinin gerçekleştirilebilmesi için uygun bir ortama ve olanaklara, öğretmen adaylarının ihtiyacı olduğu rehberliği yapabilecek bir öğretmen kadrosuna sahip olması gibi hususlar önemlidir. Bu yüzden uygulama için seçilen uygulama okulunun, öğretmen adayının başarılı bir uygulama süreci geçirmesine ve bu bakımdan eğitsel malzemelerle ve yetişmiş personelle donatılmış olması gerekmektedir (Tok, 2011, s. 1369).

İşbirliği sürecinde öğretmen adaylarının karşılaştığı bir diğer sorun da öğretim elemanlarının işbirliği sürecindeki beklentileri ile uygulama okullarındaki yönetici ve öğretmenlerinin beklentileri arasında yaşanan uyumsuzluklardır. Bu durum farklı okullarda uygulamalarda farklılıklar yaşanmasına ve uygulamalar konusunda bir birliktelik sağlanamamasına neden olmaktadır (Can, 2001).

Uygulama öğretmenleri tarafından verilen rehberlik ve işbirliğinin, öğretmen adaylarının daha nitelikli birer öğretmen olarak yetiştirilmelerinde önemi büyüktür (Hacıömeroğlu ve Şahin-Taşkın, 2010). Buna karşın teorik bakımdan iyi bir planlanma yapılmış olmasına rağmen uygulamalarda uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına rehberlik etme düzeyleri hala tartışılmaktadır (Aslanargun, Kılıç ve Acar, 2012). Bu yüzden de uygulama öğretmenliği yapacak öğretmenlerin iyi bir eğitim programı vasıtasıyla gerekli becerileri kazanacak şekilde yetiştirilmeleri gerekmektedir (Baştürk, 2010). Oysa Türkiye’de öğretmen yetiştiren kurumlarda bunun gerçekleşebildiğini söylemek güçtür. Eğitim Fakültelerinin yeniden yapılanması süreciyle sadece soruna yönelik farkındalık ortaya konulmuş fakat işlevsel bir çözüm üretilenmemiştir (Selçuk, 2001).

Günümüze kadar Yükseköğretim Kurulu ve Eğitim Fakülteleri gibi öğretmen yetiştirmekten sorumlu kurumlar ile öğretmen istihdamında yetkili kurum olan Milli Eğitim Bakanlığı arasında sağlıklı bir işbirliği ve eşgüdüm sağlanamamıştır. Buna paralel biçimde, Eğitim Fakülteleri ile okullar arasında da işbirlikleri zayıftır. Bu nedenlerle, öğretmen

yetiştirme s¼recinde kuram ve uygulama arasında kurulması beklenen denge kuram lehine aşırı derecede bozulmuştur (Başkan, 2001, s. 19). Ayrıca edinilen kuramsal bilgilerin okul ortamında uygulanamaması bu bozulmanın önde gelen nedenlerinden biri olup fak¼lte ile okul arasındaki kopuklukların sonucu olarak ortaya çıktığı söylenebilir. Bu anlamda işlevsel bir işbirliğinin olmaması; öğretmen adaylarının fak¼ltede öğrendiği bilgileri uygulama okullarında uygulayamaması, çoğu zaman staj yapanların sadece öğretmenleri taklit etmesi ile sonuçlanmaktadır (Can, 2001).

### **Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın genel amacı; Eğitim Fak¼ltesi- Uygulama Okulu işbirliğinin yönetsel etkililik açısından değerlendirilmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 1- Eğitim Fak¼ltesi- Uygulama Okulu işbirliğine ilişkin yönetsel etkililiğin 3 boyutunda (birey, grup, örg¼t) öğretmen adaylarının, uygulama öğretim elemanlarının ve uygulama öğretmenlerinin algıları ne düzeydedir?
- 2- Eğitim Fak¼ltesi- Uygulama Okulu işbirliğine ilişkin öğretmen adaylarının algıları arasında;
  - a) Okuduğu fak¼lte,
  - b) Cinsiyet,
  - c) Branş,
  - d) Uygulama yapılan okul,değerkenleri açısından anlamlı farklılık var mıdır?
- 3- Eğitim Fak¼ltesi- Uygulama Okulu işbirliğine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri arasında;
  - a) Branş,

- b) Cinsiyet,
- c) Kıdem,
- d) Uygulama öğretmenliği yaptığı dönemde haftalık ders saati,
- e) Daha önce uygulama öğretmenliği yapıp yapmadığı,  
değişkenleri açısından anlamlı farklılık var mıdır?

4- Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu işbirliğine ilişkin uygulama öğretim elemanlarının görüşleri arasında;

- a) Cinsiyet,
- b) Akademik unvan,
- c) Uzmanlık alanı,
- d) Uygulama öğretim elemanlığı yaptığı dönemde haftalık ders saati,
- e) Daha önce uygulama öğretim elemanlığı yapıp yapmadığı,  
değişkenleri açısından anlamlı farklılık var mıdır?

5- Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu işbirliğine ilişkin uygulama öğretim elemanları ve uygulama öğretmenleri görüşleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

6- Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu işbirliğine ve işbirliğinin yönetsel etkililiğine ilişkin; bölüm uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin, Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin görüşleri nelerdir?

### **Araştırmanın Önemi**

Örgütlerin etkili olabilmeleri için, örgütün tüm alt sistemlerinin görev ve sorumluluklarının yerine getirmeleri gerekmektedir. Örgütlerin bireylerden oluştuğu göz önüne alındığında öğretmen yetiştirmekle görevli olan eğitim fakültelerinde görevli bireylere öğretmen yetiştirme sürecinin etkililiğinin sağlanmasında önemli sorumluluklar düşmektedir. Öğretmen yetiştirme sürecinin önemli bir bölümünü oluşturan eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde yer alan öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri, uygulama öğretim



elemanları, bölüm uygulama koordinatörleri, fakülte uygulama koordinatörleri ve Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin görev ve sorumluluklarını yerine getirmeleri hem işbirliği sürecinin etkililiğine hem de işbirliği sürecinin amacına ulaşmasına katkıda bulunacaktır.

Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde görev alan yöneticiler, süreçte yer alan uygulama faaliyetlerinin, Milli Eğitim Bakanlığı tarafında 1998 yılında yürürlüğe konulan “Öğretmen Adaylarının Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge”ye uygun bir biçimde gerçekleştirilmelerini sağlamaktan sorumludurlar. Yöneticiler bu sorumluluklarını yerine getirirken bir yandan süreçteki madde ve insan kaynaklarını sağlarken diğer yandan işbirliği sürecinde yer alan bireyler ve kurumlar arasındaki işbirliğini ve koordinasyonu da sağlamakla görevlidirler. Ancak araştırmalar, eğitim fakülteleri ile uygulama okulları arasındaki işbirliğinin ve iletişimin yeterli düzeyde olmaması, kurumlar arasındaki koordinasyonun sağlanmasında sıkıntılar yaşanması ve bunun sonucu olarak da uygulamalarda kurumlar arasında farklılıklar oluşması gibi işbirliği sürecinde yer alan paydaşlardan kaynaklanan sorunların hala bulunduğunu göstermektedir.

Fakülte- okul işbirliği sürecinde tüm paydaşların kendilerinden beklenenleri verebilmesi birçok faktörün gerçekleştirilmesi ile mümkün kılınabilir. Bu da tüm paydaşların işbirliği sürecine gereken faydayı sağlamaları, işbirliği sürecinin amacına ulaşması yani sürecin etkililiği ile mümkündür. İşbirliği sürecinin etkililiğin sağlanabilmesi de aynı zamanda yönetsel etkililiği zorunlu kılmaktadır. Fakülte-okul işbirliğinde yer alan tüm paydaşların görev ve sorumluluklarını yerine getirme düzeyleri ile işbirliği sürecinin yönetsel etkililik açısından değerlendirilmesine yönelik yeterli sayıda çalışmaya ulaşılamamıştır. Bu anlamda yapılan araştırmanın hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarının niteliğinin artırılmasına katkı sağlamak için Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin geliştirilmesine yönelik alana önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırma;

- 1- Yönetsel etkililiğin birey, grup ve örgüt boyutlarıyla,
- 2- 2014- 2015 eğitim öğretim yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Bursa Uludağ Üniversitesi ve Balıkesir Üniversitesi Eğitim Fakültelerinde son sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının görüşleriyle,
- 3- Çanakkale, Bursa ve Balıkesir illerinde görev yapan uygulama öğretmenlerinin, uygulama öğretim elemanlarının, bölüm uygulama koordinatörlerinin ve fakülte uygulama koordinatörlerinin ve Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin görüşleriyle sınırlıdır.

### **Araştırmanın Sayıltıları**

Bu araştırmanın sayıltıları aşağıdaki gibidir:

- 1- Araştırmanın kavramsal çerçevesini oluşturan boyutlar, Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin yönetsel etkililik açısından değerlendirilebilmesi için uygun ölçütleri içermektedir.
- 2- Öğretmen adaylarının, uygulama öğretmenlerinin, uygulama öğretim elemanlarının, bölüm uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin yönetsel etkililik açısından değerlendirme ölçeğine verdikleri yanıtlar gerçek algılarını yansıtmaktadır.
- 3- Araştırmaya katılanların, araştırma ölçeklerine verdikleri yanıtlar güveniliridir.

## **Bölüm II: Kavramsal Çerçeve**

### **Öğretmen Yetiştirme**

Toplumsal rollerin gerektirdiği nitelikte insan gücünün yetiştirilmesi eğitim sisteminden beklenilmektedir. Eğitim sisteminin verimliliğinin, toplumun ihtiyaç duyduğu nitelikte ve nicelikte insan gücü yetiştirilmesi ile doğru orantılı olması, toplumların değişen ve gelişen ihtiyaçları, konu alanındaki ve teknolojideki değişimler ve gelişmeler, bireylerin değişen ihtiyaçları eğitim programlarının ve öğretmen yetiştirme sistemlerinin geçirilmesini ve en iyi model arayışlarını kaçınılmaz kılmaktadır (Aksu, 2005; Gündüz, 2008). Bu nedenle öğretmen yetiştirme konusunda, toplumsal değişimlere bağlı olarak tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de sürekli yeni arayışlar söz konusu olmaktadır (Şişman, 2005).

Öğretmen yetiştirme alanında çok eskilere dayanan zengin bir bilgi ve tecrübeye sahip, örgün eğitim tarihi boyunca kendi eğitim kurumlarını kuran ve bunlara kendisi öğretmen yetiştiren bir ülke olan Türkiye’de öğretmen yetiştirme sürecini Cumhuriyet’in ilanından önce ve Cumhuriyet’in ilanından sonra iki dönem halinde incelemek mümkündür (Kuru, 2005; Yıldız, 2008).

Cumhuriyet’in ilanından önce; 18. yüzyılın başlarında başlatılan modernleşme ve batılılaşma faaliyetleri içerisinde önce askeri ve daha sonra da sivil alanda yeni okullar açılmaya başlanmış ve bu okulların kurulmasıyla yeni öğretmen yetiştirme sistemlerine ihtiyaç duyulmuş, sivil okullara öğretmen yetiştirmek için geleneksel eğitim kurumlarından farklı bir yapıda olan Darülmualimin 18 Mart 1848’de açılmış ve “çağdaş anlamda” öğretmen yetiştirme ve öğretmenlik mesleği 1848 yılından itibaren ortaya çıkıp şekillenmeye başlamıştır (Akyüz, 2006; Kuru, 2005). Tanzimat’ın ilanından Cumhuriyet dönemine kadar öğretmen yetiştirme konusunda çeşitli dalgalanmalar yaşanmış, bu dönemde bir takım kurumlar açılmış ve bunların

bazıları daha sonraları tamamen kapanmış ya da kapanıp tekrar açılmıştır (Küçükahmet vd, 2004).

Cumhuriyet'in ilanından sonra ise Cumhuriyet'in kurucusu M. Kemal Atatürk, eğitime ve öğretmenlere büyük önem vermiş, öğretmen yetiştirme konusunda önemli adımlar bu dönemde atılmış ve bunun için pek çok öğretmen okulu, eğitim enstitüleri, köy enstitüleri, yüksek öğretmen okulları ve son olarak da eğitim fakülteleri açılmıştır (Şişman, 2005; Sönmez, 2004). Cumhuriyetin ilk yıllarında öğretmenliği bir meslek haline getirme çabaları ile işe başlanmıştır. Cumhuriyet döneminde öğretmen yetiştirmede farklı uygulamalar gerçekleştirilmiş, 1924- 1925'te Darülmualimin adı, Muallim Mektebi ve 1935 yılında da Öğretmen Okulu haline çevrilmiş, 1940 yılında 3803 sayılı kanun ile köy öğretmen okulları köy enstitüleri haline getirilmiş, çeşitli tarihlerdeki program değişikliklerinden sonra 1954 yılında çıkarılan 6234 sayılı kanunla Köy Enstitüleri ve Öğretmen Okulları "İlköğretmen Okulları" ismi altında birleştirilmiş ve 1981 yılına kadar Milli Eğitim Bakanlığının denetiminde öğretmen yetiştiren kurumlar 2547 sayılı kanun ile üniversite çatısı altında toplanmıştır (Şişman, 2005; Küçükahmet vd, 2004; Seferoğlu, 2009; Akyüz, 2013). Böylece çeşidi çok fazla olup, alan ve düzey ve hatta kuruluş felsefesi bakımından birbirinden çok farklı olan öğretmen yetiştiren kurumlardaki farklılıkların ortadan kaldırılması amaçlanmış ve öğretmen yetiştiren bütün kurumlar, ya var olan ya da yeni açılan üniversitelere bağlanmıştır (Kavcar, 2002; Uygun, 2006).

Öğretmen yetiştiren kurumların üniversitelere devredilmesiyle öğretmen yetiştirme sistemimiz akademik bir yapı, statü ve işleyişe kavuşmuş, 1982 öncesi öğretmen yetiştiren kurumların her boyutunda görülen çeşitlilik giderilerek, haftalık ders saati ve kredi sisteminde, zorunlu ve seçimsiz ders, yıl ve sömestr düzeninde, uygulama ve staj faaliyetlerine ayrılan süre ve bu faaliyetleri düzenleme ve değerlendirmede asgari bir birlik sağlanarak, belli standartlar getirilmiştir (Duman, 2005). Öte yandan 1992 yılının ortalarına kadar ki dönemde temelde iki

tür kurumdan (Eğitim Fakülteleri ve Eğitim Yüksek Okulları) ğretmen yetiştirilmekteydi. 3 Temmuz 1992 yılında yayımlanan 3837 sayılı Yüksek ğretim Kurumları Teşkilatı Hakkında 41 Sayılı Kanun Hükmünde Kararnamenin Değiştirilerek Kabulüne Dair 2809 sayılı Kanun ile 78 ve 190 Sayılı Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun ile ğretmen yetiştiren kurumların teşkilatlandırılmasında tekrar bir değişiklik yapılmış ve Eğitim Yüksek Okulları, Eğitim Fakülteleri ismini almıştır (Küçükahmet vd, 2004)

### **Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması**

Cumhuriyetin ilk dönemlerinden günümüze kadar ğretmen yetiştirme politikalarında sık sık değişiklikler yaşanmıştır. 1982 yılı öncesine kadar farklı yöntemlerle ve farklı kurumlarda ğretmen yetiştirilmiştir. 1982 yılından itibaren ise bu görev üniversitelere verilmiş ve bu tarihten itibaren daha nitelikli öğretmenler yetiştirmek üniversitelerin sorumluluğunda olmuştur. Öğretmen yetiştirme görevinin üniversitelere devrinden sonraki süreci de 2 döneme ayırmak mümkündür.

Birinci dönem 1982-1997 yılları arasındaki dönem olup, 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile birlikte ğretmen yetiştiren kurumların üniversitelere bağlandığı, ğretim sürelerinde ve programlarda birçok değişikliklerin olduğu dönemdir. İkinci dönem ise Eğitim Fakültelerinin yeniden yapılandırılması olarak adlandırılan dönemdir. Günümüzde ğretmenin değişen rolleri ğretmen eğitimi programlarında da değişiklikler yapılması gerekliliğini ortaya çıkarmış (Fakülte- Okul işbirliği Kılavuzu, 1998), 1996 yılında YK ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından başlatılan ‘‘Hizmet ncesi ğretmen Yetiştirme Projesi’’ kapsamında Eğitim Fakülteleri ve programlarında yeniden yapılanmaya gidilmiştir (Eskicumalı, 2004, s. 18).

Eğitim Fakültelerinin yeniden yapılandırılması ile ğretmen yetiştirme programlarındaki okul uygulamalarına verilen önem artırılmış ve daha fazla zaman ayrılmış,

kuram ve uygulama arasında bir denge sağlanmaya çalışılmış, Eğitim Fakülteleri ve uygulama okulları arasında güçlü bir işbirliği kurulması amaçlanmıştır (Kılıç, 2004).

Bu amaçla başlatılan Milli Eğitimi Geliştirme Projesi ile fakülte- okul arasındaki işbirliğini geliştirmeye yönelik Fakülte- Okul İşbirliği Kılavuzu hazırlanmıştır. Kılavuzda fakülte- okul işbirliğinin amacı, paydaşların görev ve sorumlulukları, işbirliğinin aşamaları, kurum ve bireylerin rolleri yer almaktadır. Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği sürecinde paydaşların görev ve sorumlulukları, kılavuzda, kurumların ve bireylerin görev ve sorumlulukları olmak üzere iki gruba ayrılmıştır.

Fakülte ile okullar arasında olması gereken işbirliğinin etkin biçimde sürdürülebilmesi ve uygun öğrenme ortamlarının oluşturabilmesi için tüm paydaşların çaba göstermesi nitelikli bir iletişim kurulması ve sorumlulukların paylaşılması gerekmektedir (Fakülte- Okul İşbirliği Kılavuzu, 1998). Fakülte ile uygulama okulu arasındaki işbirliğinde fakülte uygulama koordinatörleri, bölüm uygulama koordinatörleri, uygulama öğretim elemanları, öğretmen adayları, milli eğitim koordinatörleri, uygulama okulu koordinatörleri, uygulama öğretmenleri yer almaktadır ve işbirliği sürecinde tüm paydaşlara düşen görev ve sorumluluklar bulunmaktadır. Tüm paydaşların etkin katılımı, görev ve sorumluluklarını yerine getirmeleri işbirliği sürecinin etkililiğini artıracaktır.

### **Fakülte- Okul İşbirliği**

Öğretmenlik uygulamalarının amacı yalnızca öğretmen adaylarının uyumunu sağlamak ya da fakültede öğrendikleri bilgi ve becerileri sergileme ve uygulama olanaklarının yaratılması değil, öğretmen adaylarının diğer öğretmen adayları ve uygulama öğretmenleri ile birlikte öğretme-öğrenme süreçlerine ilişkin gözlemleri üzerine düşünme ve deneyimlerini paylaşma imkanı da sağlamaktır (Yalın- Uçar, 2008). Bu nedenle öğretmenlik uygulamaları öğretmen adaylarına, teorik çalışmalarda elde ettikleri bilgileri incelemek ve bilgiyi eyleme dönüştürmek

için fırsat sağlamada, hizmet öncesi öğretmen eğitimi programlarının temel unsurlarından biri olarak kabul edilmektedir. Bu fırsat, öğrenciler için, öğrenme sürecini gerçek bir çevrede deneyimlemek açısından gerçek bir şanstır (Hamaidi, Al- Shara, Arouri ve Awward, 2014).

Hizmet öncesi öğretmen eğitiminin önemli kısmı olan öğretmenlik uygulaması, öğretmen adaylarına, onlara gelecekteki öğretmenlik mesleğine etkili bir şekilde hazırlamada, bilgi ve deneyim sağlamaktadır. Dahası, tüm aday öğretmenlere, uygulama standartlarını kazanmak ve gerçek eğitim çevresinde öğretme yeteneklerini geliştirmek için deneyim fırsatı sağlamaktadır (Hamaidi vd., 2014). Bu durumda işbirliği sürecinde üniversitelerin rolünün, hem öğretmenlere hem de öğretmen adaylarına okul uygulamalarında ortaya çıkan sorunları analiz edebilecekleri bir zemin sağlamak olduğu söylenebilir. Bu zemin öğretmen adaylarına, fakülte ve uygulama okulu arasında üretken eleştirel bir ilişki kurarak, daha bağımsız, araştırmacı ve aktif öğretmen olabilmeleri için destek olacaktır (Brown, Rowley ve Smith, 2014).

Son yıllarda birçok ülkenin eğitim sistemlerinin yetersizliğini öğretmen eğitimiyle ilişkilendirdiği ve bu konuda sürekli reform çalışmaları yürüttüğü bilinmektedir (Aksoy, 2013, s.1). Özellikle eğitimde başarılı olan ülkelerde öğretmen yetiştirme programları, öğretmen adaylarının seçilme kriterleri, mesleğe atanma koşulları, öğretmenlerin mesleki gelişimleri konusunda ne tür uygulamalar yapıldığı merak konusudur (Orakcı, 2015, s. 27).

Dünya’da öğretmen yetiştirmede ve öğretmenlik uygulamalarında çok farklı uygulamalar karşımıza çıkmaktadır. Örneğin Eğitim Fakültelerinde öğretmenlik uygulaması ilk kez Amerika’da gündeme gelmiş ve doksanlı yıllardan itibaren uygulanmaya başlanmıştır (Topkaya, Tokcan ve Kara, 2012, s. 665). New York Eyaletinde Eğitim Bakanlığı (NYSED) öğretmen eğitiminin kalitesinden birinci derece sorumlu olan kuruluş olup, üniversiteler ve okullarla işbirliğinin gerçekleştirilmesinde önemli bir role sahiptir. Öğretmen adayları üniversitelerde gerekli koşulları yerine getirdikleri takdirde Eğitim Bakanlığı’na öğretmenlik

uygulamaları için başvurmakta ve bakanlık eyalet içerisinde öğrencinin ikamet ettiği bölgeye yakın bir okulu öğretmenlik uygulaması için atamaktadır. Bakanlığın yayınladığı bir genelgeyle aday öğretmenlerin, uygulama yaptıran öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin rolleri tanımlanmıştır (Aksoy, 2013). Öğretmen adayının mesleki gelişimine yardımcı olmak üzere fakülteyle işbirliği yapan, alanında deneyimli ve mesleki rehberlik alanında bir hizmet içi eğitim programından geçmiş bir uygulama öğretmeni atanmakta ve okul uygulama çalışmalarını izleyen ve aynı zamanda fakültede dersin yürütücüsü olan danışmandan da yardım almaktadır (Sağ, 2008).

Öğretmen yetiştirmede önemli bir yapıya sahip olan ülkelerden biri de Finlandiya'dır. Finlandiya'da, her Eğitim Fakültesinin bir uygulama okulu olup, öğretmen adayları eğitimlerinin ilk üç yılında dörder hafta, son yıl ise beşer hafta uygulama okulunda staj öğretmeni ve okul öğretmeni rehberliğinde staj yapmak zorundadırlar ve bu stajların üçü Eğitim Fakültelerine bağlı uygulama okullarında, biri ise uygulama okulu dışındaki devlet okullarında yapılmaktadır (Ekinci ve Öter, 2010; Mete, 2013).

Türkiye'de ise her öğretmen adayı 6. yarıyıldan itibaren "Okul Deneyimi" ve "Öğretmenlik Uygulaması" dersi kapsamında öğretim uygulamalarına katılmaktadır (Ateş ve Burgaz, 2014, s. 1716). Bu okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamaları, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda, 1996 yılında YÖK tarafından, öğretmen yetiştirme ve Eğitim Fakültelerini yeniden yapılandırma sonucunda uygulamaya koyulan Fakülte- Okul İşbirliği Kılavuzu'na göre yürütülmektedir. Çalışmalarının yürütülmesinde görevler ve sorumluluklar, Eğitim Fakültesi, milli eğitim müdürlükleri ve uygulama okulları arasında paylaştırılmış, uygulama çalışmalarının işbirliği içinde nasıl işletileceği, süreçte yer alan birimlerin ve kişilerin görevleri, uygulamayı yürütmede izlenilecek ilkeler, uygulamayı izleme, mali bakımdan düzenlemeler ve kurumlararası yardımlaşma gibi konular, bir yönerge ile belirlenmiştir (Sağ, 2008).



Öğretmenlik uygulaması başta olmak üzere öğretmen eğitiminde, fakülte- okul işbirliği sürecindeki tüm paydaşların sürece etkin katılımı önemlidir. Nitekim Bulunuz ve ark. (2014) da işbirliği sürecinde öğretmen adaylarını gelecekteki mesleklerine hazırlamak için hem uygulama öğretmenlerinin hem de uygulama öğretim elemanlarının aktif rol almalarının gerektiğini ifade etmektedirler.

Arkün (2011) tarafından yapılan çalışmada; öğretmen yetiştirmede, kavramsal bilgi ile uygulamanın bütünleşmesine yönelik olarak gerçekleştirilen okul uygulamalarında, çoğunlukla fakülte-okul işbirliğinin yetersizliğinden kaynaklanan nedenlerle, öğretmen adaylarına istenilen niteliklerin kazandırılmasının sağlanamadığı ortaya çıkmaktadır. Eraslan (2008) tarafından yapılan çalışmada; uygulama öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun görevlerinin bilincinde olmadıkları, uygulamaları önemsemedikleri, süreci bir formalite olarak gördükleri, öğretim elemanlarının dönüt verme toplantılarını yapmadıkları belirtilmekte bu durumda da uygulama öğretmeni ile öğretim elemanı arasında iletişim eksikliği olduğu ifade edilmektedir. Alkan, Şimşek ve Erdem (2013) çalışmasında ise fakülte öğretim elemanı ile eğitici ve yöneticiler arasında, yeterli iletişimin olmadığı, iletişim eksikliğinden kaynaklı bilgi eksikliklerinin olmasının uygulamalarda yetersiz olmalarına sebep olduğu belirtilmektedir.

Çalışmalar gösteriyor ki okullarda ve üniversitelerde öğretmen eğitiminde görev alan ve alanında uzman sayılan öğretmenlerin, öğretmen eğitimi ile ilgili köklü bir değişime ihtiyacı vardır (Zeichner, Payne ve Brayko, 2015). Çünkü öğretmen eğitiminde, üniversitelerde, bir öğretmen olmak ve onları eğitmek gibi zorlu kavramlarda, öğretmenlerin ve eğitimcilerin eski alışkanlıklarını bırakmalarını gerektiren kışkırtıcı bir değişim görülmektedir (Brown, Rowley ve Smith, 2014).

Günümüzde nitelikli öğretmen yetiştirmede uygulama okullarının da rolleri önemli (Zeichner, Payne ve Brayko, 2015) olup, bu durum önceleri yalnızca üniversitelerin sorumluluğundaydı (Brown, Rowley ve Smith, 2014). Artık öğrencileri eğitmek okul ve

üniversitenin ortak sorumluluğundadır (Llamas, 2011). Ievers, Wylie, Gray, Aingleis ve Cummins (2013) tarafından yapılan çalışmada; hem öğretmenler hem de eğitmenler işbirliğinin önemini belirtmekte, fakat özellikle yükseköğretim kurumlarının bu işbirliğini yönlendirmesi gerektiği ifade edilmektedir. Ancak okullar ve üniversiteler arasında işbirliği meydana geldiğinde eğitsel anlamda doğru bir bağ meydana gelebilir ve bu sayede de nitelikli öğretmenler yetiştirilebilir. Bu amaçla Türkiye’de de fakülte-okul işbirliğinin daha da geliştirilmesini öngören Milli Eğitimi Geliştirme Projesi’nin devamında, Eğitim Fakültelerinin programlar gözden geçirilmiş ve böylece öğretmen adaylarının uygulama okullarındaki uygulamalarının süresi uzatılmıştır (Alkan, Şimşek ve Erdem, 2013).

Türkiye’de öğretmen eğitimi köklü bir geçmişe sahip olmasına rağmen; gerek okul deneyimine, gerekse öğretmenlik uygulamasına yönelik yapılan çalışmalar göstermektedir ki fakülte- okul işbirliği sürecinde sorunlar hala devam etmektedir. Arkün (2011) sorunların işbirliği sürecinde yer alan bireylerden ve öğretmen yetiştirme düzenimizden kaynaklananlar olmak üzere iki ana temada yoğunlaştığını belirtmektedir. Çalışmada Eğitim Fakültesi – uygulama okulları arasındaki işbirliğinin yeterli düzeyde gerçekleşmemesi, kurumlar arasında tutarsızlık olması, fakülte – okul işbirliğinin yetersizliği ve teoriyle uygulamanın farklılığı şeklinde sorunlar ortaya konmaktadır. Fakülte- okul işbirliği sürecinde yaşanan bu sorunlar işbirliği sürecinin etkililiğini azaltmakta, bu da sürecin amacına ulaşmasına engel olmaktadır.

Fakülte- okul işbirliği sürecinin etkililiği, Eğitim Fakültesi, uygulama okulu, öğretmen adayı, uygulama öğretmeni, uygulama öğretim elemanı gibi süreçteki tüm paydaşların etkililiğine ve işbirliği düzeyine bağlıdır. Fakülte- okul işbirliği sürecinin etkili hale getirilmesinde işbirliği sürecinde yer alan tüm kurumlara büyük sorumluluklar düşmektedir. Bu da süreçte yer alan örgütlerin işbirliğini başarılı bir şekilde yerine getirmesi ile mümkündür. Nitekim başarılı örgütler, örgüt içinde bilginin paylaşıldığı, öğrenmenin teşvik edildiği ve

ödüllendirildiği bir çevre ve kültüre sahip olan (Pickett, 1998) örgütler olup bu da örgütsel olarak dolayısıyla yönetsel olarak etkili örgütler olması ile başarılabilir.

### **Etkililik**

Etkililiği tanımlamada birçok alternatif bulunmaktadır. Sharma (2013) etkililiği doğru şeyi yapmak olarak tanımlarken, Banerjee (2012) ise etkililiği bir yöneticinin, örgüt faaliyetlerinin her alanındaki hedeflerini karşılaması veya uygun sonuçlar üretmesi olarak görmektedir. Bu açıdan Banerjee'ye göre yöneticinin görevi teknik, insani ve kavramsal üç büyük boyut ile bağlantılıdır ve herhangi bir örgütün etkililiği bu üç boyutun etkili yönetimi ile artırılabilir. Bu açıdan Mahoney ve Weitzel (1969) genel olarak etkililiğin göstergelerini değişen politika, uygulama ve davranışlara uyum sağlama, ilgili kuruluşlarla yapılan işbirliğinin derecesi, örgüt içindeki faaliyetlerin denetimi olarak ifade etmektedirler. Karslı (2004, s. 27) ise etkililik ölçütlerini dört ana başlık altında özetlemektedir:

- a) Amacın gerçekleşmesi- belirlenen amaçlara ulaşma.
- b) Kaynak elde etme- gerekli üretim girdilerinin genişletilmesi.
- c) İç süreçler- sağlıklı örgütsel sistemler kurma ve devam ettirme.
- d) Stratejik oluşumların doyumu- tüm önemli ve kilit hissedarların veya katılımcıların doyumunun sağlanması.

Örgütler bir takım amaçları gerçekleştirmek için vardır. Burada, amaçlardan kastedilen bireysel değil, örgütsel amaçlardır (Özdevecioğlu, 1999). Örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi de örgütsel etkililik ile mümkündür.

### **Örgütsel Etkililik**

Örgütsel etkililik; uzun vadeli hedeflerin başarılması anlamına gelmektedir ki bunların kısa sürede ölçülmesi zordur, çünkü hedefler geniş ve genel (Mahoney ve Weitzel, 1969) olup

örgütlerin hem iç hem de dış etkilerinden oluşan uzun vadeli gelecek yönelimlerini ima etmektedir (Banerjee, 2012). Bu açıdan etkili ve etkili olmayan davranışları tanımlamak, örgütsel liderlere, iyileştirilecek alanları belirleme imkanı verecek ve örgütün etkililiğini artırma fırsatı sağlayacaktır.

Mahoney ve Weitzel (1969) etkili performansın örgütsel etkililiğin birinci kriteri olduğunu, etkili performansın da işgücünden yararlanma derecesi ile yakından ilişkili olduğunu; bunun yanı sıra bir başka başlıca kriter olan planlamanın, örgütün acil durumlarla baş edebilme derecesini ve esas hedefler üzerine konsantre olabilme derecesini gösterdiğini ifade etmektedirler. Yapı ve süreçler açısından oldukça kompleks sistemler olan örgütlerin yaşayabilmesi, sahip olunan insan ve madde kaynaklarının optimal kullanımı ile mümkündür. Kaynakların optimal kullanımı ise örgütsel etkililiği gerektirir (Karşlı, 2004, s. 171). Bu anlamda örgütsel etkililiği belirleyen pek çok değişken olmasına karşın yöneticilerin etkililiğinin örgütün etkililiğin sağlanmasında önemli değişkenlerden biri olduğu düşünülmektedir. Çünkü örgüt yöneticileri, örgütün sahip olduğu madde ve insan kaynaklarını örgütün amaçları doğrultusunda eşgüdümlemede en sorumlu olan kişilerdir (Göksoy, Sağır ve Yenipınar, 2013, s. 19).

Yöneticiler örgütlerinin genel başarısı için önemli bir rol oynamaktadırlar (Analoui ve Hosseini, 2001). Yöneticilerin görevinin önemli bir parçası örgütlerindeki kültürü ve iklimi etkilemek ve yönlendirmektir ki örgütün amaçlarına mümkün olduğunca etkili ve verimli bir şekilde ulaşılabilsin (Zimmermann, Chanaron ve Klieb, 2007). Bu açıdan yöneticilerin etkililiği hem bireysel yeterliliklerine hem de örgütün yapısına bağlıdır (Bamel, Rangnekar, Stokes ve Rastogi, 2015).

Etkili yöneticilerin özelliklerine dair birçok farklı tanım bulunmaktadır. Hamlin ve Serventi (2008) çalışmalarında belirttikleri etkili yönetici davranışlarından birkaçını; karar verirken ilgili kişilere danışmak, fikirlerini ve görüşlerini personel ile paylaşmak, personeli

değişimlerden haberdar etmek, aktif dinlemek ve problemlere karşı kendi çözümlerini üretmede ekipleri teşvik etmek, zor durumda kalan personeli desteklemek ve yardım etmek şeklinde ifade etmektedir. Marouf (2014) ise etkili yöneticilerin özellikleri olarak; sorumluluk sahibi olmak, dürüst, örgütün hedeflerine ulaşmada diğerlerine liderlik etmek, iyi bir dinleyici olmak, geri bildirim vermek, görevlerini zamanında başarmak ve organize etmek, problem çözüme ve karar verme yeteneğine sahip olmak şeklinde belirtmektedir. Bunun yanı sıra Hamlin, etkili yöneticilerin, personelin problemlerine uygun ve çabuk çözümler üretmek, personelin ödüllendirmek, personelin kişisel ve mesleki gelişimin desteklemek ve teşvik etmek gibi hususlarda personel ile ilgilenmek gibi özellikleri olması gerektiğini ortaya koymaktadır (Hamlin, Ellinger ve Beattie, 2006).

Bu anlamda eğer yöneticiler etkili olmak isterse, onların beklenmedik durumlarla karşılaştıklarında oynamaları gereken roller vardır. Bu açıdan yönetsel etkililikte, yöneticinin kişiliği, yönetim stili, yetenekleri önemli bir değişkendir (Morse ve Wagner, 1978). Çünkü etkili bir yönetici insan kaynakları, finansal kaynaklar, donanım gibi tüm kaynakları en iyi şekilde kullanır. Yönetsel etkililik, bir yöneticinin görevinin gerektirdiklerini ne ölçüde başardığı ile ilgili olup örgütsel başarı için en önemli belirleyicilerinden biri olarak kabul edilir (Mahajan ve Chaturvedi, 2013).

Yöneticiler kısa, orta ve uzun vadede bireysel, grup ve örgütsel etkililiği açıklamak ve artırmak için oradadırlar ve yönetim, kısa ve orta dönemde etkililiği sağlayabilmiş ise, örgüt uzun süre yaşamını devam ettirmeye çalışacaktır. Çevresel değişmeler adaptasyona ihtiyaç yarattığında, örgütler uzun dönemde etkililiklerini olasılık planları geliştirmek ve doğru planlar seçmek yoluyla artırabilirler (Karslı, 2004, s. 49).

Örgütsel etkililiğin sağlanabilmesi, alt sistemlerin etkililiğin sağlanması ile mümkün olup bu alt sistemler: üretim, alışveriş, yaşatma, uyarlanma ve yönetim alt sistemleridir. Bu açıdan yönetim, belli bir amacı gerçekleştirmek için bir araya getirilmiş insan ve madde

kaynaklarının örgüt amaçları doğrultusunda örgütlenmesi, eşgüdümlemesi ve yönetilmesi sürecidir. Örgütsel etkililik, örgütü oluşturan tüm birimlerin katılımın ve alt birimler arasındaki eşgüdümün sağlanması ile ilgilidir ve bunları sağlamak da yönetimin görevidir. Bu sürecin etkili kılınması, yönetsel etkililik olarak kavramlaştırılabilir. Bu nedenle örgütsel etkililiği sağlamada yönetsel etkililiğin sağlanması kaçınılmazdır (Karslı, 2004).

### **Yönetsel Etkililik**

Günümüzde yönetsel etkililik; imalat ekonomisinden hizmet ekonomisine, temel endüstrinin hakimiyetinden yüksek teknoloji endüstrilerinin artışına, hızla değişen endüstriyel yapıdan dolayı gözde bir konu olarak görülmektedir (Rana ve Goel, 2012). Literatürde, yönetsel etkililik için, teoride ve pratikte yaygın olarak kullanılabilen tek bir tanım yoktur (Analoui, Ahmed ve Kakabadse, 2010). Bu açıdan somut olarak yönetsel etkililiği tanımlamak zordur (Banerjee, 2012).

Yönetsel etkililik; uzmanlar tarafından, farklı zamanlarda birçok farklı yolla ölçülmüştür. Çalışmaların çoğu yöneticinin etkililiğine karar verirken bireysel değerlendirmeden ziyade performans ölçmeyi ve amirin (üstün) değerlendirilmesini baz alırken bazı modeller yönetsel etkililiğin bireysel yeterliğine odaklanmaktadır (Banerjee, 2012). Nitekim geleneksel modelde yönetsel etkililik hedeflere ulaşma yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Semeijn, Van Der Heijden ve Van Der Lee (2014) tarafından yapılan çalışmada da; elde edilen çıktılar, yönetsel etkililiği algılama üzerinde olumlu bir etkisi olduğu belirtilmektedir.

Bu durum gösteriyor ki yönetsel etkililik örgütün büyümesi ve hayatta kalması için çok önemlidir (Banerjee, 2012). Çünkü günümüzün rekabetçi ortamında, her örgüt verimliliğini ve etkililiğini maksimize etmek için çalışmaktadır. Etkililik tüm örgüt açısından bireysel, yönetsel vs. olabilir. Yönetsel etkililik, yöneticinin becerilerini ve yeteneklerini kullanarak, istenen

sonuçları elde etmede bir yöneticinin yeteneğidir (Mahajan ve Chaturvedi, 2013). Nitekim kişisel özellikler performansı etkilemekte ve yöneticiler arasındaki bu fark, yönetsel etkililikte önemli bir kaynak olabilmektedir (Banerjee, 2012).

Etkililik ya örgüt veya yönetici açısından ele alınmış ya da oldukça geniş olan yönetim literatüründe yönetsel etkililik üzerine dikkat ve ilgilerin yönetilmesi ile yönetsel etkililik hakkında ancak dolaylı araştırma sonuçlarıyla bir şeyler söylenmiştir (Karlı, 2004, s. 43). Yönetsel etkililik; genellikle, grup ve örgüt çalışmalarında, en çok araştırılan fakat anlaşılabilir bir şekilde tanımlanamayan ve ölçülemeyen kavramlardan biri olarak sayılmaktadır. Çok sayıda çalışma yıllardır bunu araştırmaktadır (Luthans, Welsh ve Taylor, 1988). Çeşitli araştırmacılar yönetsel etkililiğin bileşenlerinin veya etkili yöneticiler ile etkisiz yöneticileri ayıran belirli davranışların neler olduğuna dikkat çekmişlerdir (Hamlin ve Hatton, 2013).

Reddin (1974), yöneticileri kaynakların işe yarar bir şekilde bir araya getirilmelerinden sorumlu olan kişiler olarak tanımlamış; yönetsel etkililiğin, yöneticinin pozisyonunun gerektirdiği çıktılara ulaşması ile ölçülebildiğini ve yönetsel etkililiğin kaynakları artıracakını ifade etmektedir. Karlı (2004) örgütsel düzeylerin tümünde ve genel olarak örgütte, önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek, çevreye uyumu ve entegrasyonu sağlamak, örgütsel değerleri yaratmak ve yaşatmak için örgütün sahip olduğu insan ve madde kaynaklarının optimal kullanımını sağlamayı yönetsel etkililik olarak tanımlamaktadır. Sharma (2013) ise yönetsel etkililiğin; planlama, örgütlenme, kadrolama, yönlendirme, koordinasyon gibi yönetsel görevler boyunca dürüst profesyonellik ile ve de örgütsel hedeflerin başarılması ve belirlenmesindeki tecrübe ve yaratıcılığın en iyi şekilde kullanılmasındaki çaba ile ilgili olduğunu belirtmektedir.

Buna rağmen yönetsel etkililik tek taraflı bir kavram olmayıp birçok kavramın makul bir şekilde bir arada benimsendiği bir değerdir (Reddin, 1974). Bu açıdan; yönetsel etkililik çok yönlü karmaşık bir olgudur. Farkındalık göstermek, gerekli beceri ve yeterliklere sahip olmak

yönetimsel etkililiğin doğasını tam anlamıyla izah edemez. Bireysel ve örgütsel kriterler, motivasyon ve engeller, belirli bir bağlamda etkililiğin derecesi ve davranış seçiminin belirlenmesindeki talepler gibi diğer parametrelere de ihtiyaç vardır (Analoui, 1999). Yönetimsel etkililik hem yönetimsel görevleri hem de insanları kapsayan bir kavram olarak görülmekte (Analoui, Ahmed ve Kakabadse, 2010) ve Analoui (1999) yönetimsel etkililiğin sekiz parametresinin şunlar olduğunu ifade etmektedir:

- 1- Üst düzey yöneticilerin kendi etkililiklerine ilişkin algıları,
- 2- Yönetimsel beceriler veya etkililik/ etkisizlik niteliklerinin eksikliği
- 3- Etkililik için örgütsel kriterler
- 4- Üst düzey yöneticilerin etkililik motivasyonu
- 5- Üst düzey yöneticilerin karşı karşıya kaldığı kısıtlamalar ve taleplerin derecesi
- 6- Üst düzey yöneticilere sağlanan fırsatlar ve seçimler
- 7- Örgüt içi ve örgütler arası ilişkilerin niteliği
- 8- Başkan yönetim felsefesi

Marouf (2014) üst düzey yöneticilerin yönetimsel etkililikleri üzerine, kendi etkililikleri üzerine olan algılarının, yönetimsel becerilerin, etkililik için örgütsel kriterlerin, motivasyonun, örgüt içi ve örgütler arası ilişkilerin, seçimlerin ve fırsatların, beklentilerin derecesinin anlamlı etkisi olduğunu ifade etmektedir.

Karslı (2004) yönetimsel etkililiği, karmaşık iç içe ilişkiler dizisinin ve etkileşim örüntüsünün bir ürünü olarak tanımlamış olup; bir yöneticinin problemleri önceden tahmin etme kapasitesi (geleceğe yönelme), personel ilişkilerinde ve danışma ölçülerinde gösterilen özellik ve davranışların bir sonucu olarak ortaya çıkacağını belirtmektedir. Bu açıdan, etkili yönetim için önemli ve kritik olarak tanımlanan üç düzey olan birey, grup ve örgüt için



bireylerin etkililiği, grupların etkililiği ve örgütlerin etkililiği şeklinde üç de yönetsel sorumluluk düzeyi ortaya çıkmaktadır.

Örgüt içinde yer alan bireyin birinci görevi kendisi gibi olmak ve üretim sürecinde bir varlık olarak yaşamaktır. Diğer taraftan örgütte, örgütsel amaçları gerçekleştirmek ve örgüt içi dinamikleri biçimlendirmek için bir araya gelmiş bireylerden oluşan çalışma grupları vardır. Örgütteki başarının sağlanması grup sürecinin işlevsel hale getirilmesi ile mümkündür. Bireysel edip grup edimini, bu ikisi de örgütsel edimi belirler. En temel düzey olan bireysel etkililik, örgüt üyelerinin iş edimlerini vurgular ve yapılan görevler için bir parçasıdır. Grup etkililiği temelde tüm üyelerin katkılarının toplamıdır. Örgütsel etkililik ise birey ve grup etkililiğini de içerir fakat bunların toplamından daha ötede bir kavramdır (Karlı, 2004). Nitekim yönetsel etkililiğin örgütsel etkililiğe neden olduğu varsayılmaktadır (Banerjee, 2012).

### **Konu İle İlgili Araştırmalar**

Araştırmanın bu bölümünde, hem yurt içinde hem de yurt dışında fakülte- okul işbirliği çerçevesinde gerçekleştirilen okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamalarına, fakülte- okul işbirliğine yönelik araştırmalara yer verilmiştir.

Bağcıoğlu (1997) tarafından yapılan araştırmada; Eğitim Fakülteleri ve MEB arasında öğretmenlik uygulamalarına ilişkin yasal bir düzenlemenin ve işbirliğinin olmamasının öğretmenlik uygulaması sürecinde birçok soruna yol açtığı, ders öğretmenlerinin öğretmenlik becerileri ve öğretmenlik uygulamasında rehberlik etme yönünden yeterli olmamalarının öğretmenlik uygulamalarında yaşanan birçok sorunun kaynağını oluşturduğu, Eğitim Fakültelerinde öğretmen adaylarının araç-gereç hazırlamaları için yeterli malzemelerin bulunduğu bir merkezin olmadığı, öğretmen adaylarının fakültede edindikleri bilgi ve beceriler ile uygulama okulunda kendilerinden beklenen davranışların farklılık gösterdiği, öğretmen adaylarının alan bilgilerinin yetersiz olmasının öğretim planlarının içeriğini oluşturmada güçlük

çekmelerine neden olduğu, öğretim elemanlarının sorumlu olduğu öğretmen adayı sayısının fazla olduğu, öğretim elemanlarının öğretmen adaylarını uygulama sırasında yeterince gözlemlemediği, seminer derslerinin yapılma oranının çok düşük olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Koç (1998) tarafından yapılan araştırmada; öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının bir öğretilerde olması gereken niteliklere ilişkin görüşlerinde farklılık yarattığı, öğretmenlik uygulaması dersinden sonra mezun olunca öğretmenlik yapmayı isteyenlerin sayısının azaldığı, aynı dönemde başka ders olmadığı takdirde öğretmenlik uygulaması dersine ayrılan sürenin yetebileceği sonucu ortaya çıkmıştır.

Koç ve Demirel (1999) tarafından yapılan araştırmada; öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin kuram ağırlıklı olarak işlendiği ve öğretmen adaylarının bu derslerde yeterince güdülenmedikleri, öğrenci sayılarının kalabalıklığı yüzünden derslerde uygulama yapılamadığı, öğretmen adaylarının derslerde aldıkları bilgileri yeterli biçimde kullanamadıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Kiraz (2002) tarafından yapılan araştırmada; uygulama öğretmenleri tarafından bir sınıfa çok fazla öğretmen adayının gönderildiği, birinci ve ikinci öğretimde öğrenim gören öğrencilerin aynı zamanda uygulamaya gittiklerinden zamanlama sıkıntısı yaşadıkları, uygulama öğretim elemanlarından yeterli yardım ve desteğin alınamadığı, öğretmen adaylarının sınıfta olmalarından dolayı öğrencilerin dikkatinin dağıldığı, öğretmen adaylarının ne yapacakları konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları, öğretmen adaylarının uygulamaya gelmedikleri halde gelmiş gibi gösterilme istedikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Şahin (2003) tarafından yapılan araştırmada; öğretim elemanlarının öğretmenlik uygulaması dersinin öğrenme-öğretme sürecinin öğretim yöntemiyle ilgili öğretmen adaylarını kısmen yeterli gördükleri, öğretim elemanları ve uygulama öğretmenlerinin öğretmen

adaylarının daha yeterli hale gelebilmesi için öğretmenlik uygulaması boyunca rehberlik etmeleri gerektiği, öğretim elemanlarının kadro unvanlarına göre öğretmenlik uygulaması dersinin öğrenme-öğretme sürecinin değerlendirilmesiyle ilgili hazırlık ve öğretim yöntemi boyutlarında farklılık gösterdiği sonucu ortaya çıkmıştır.

Demircioğlu (2003) tarafından yapılan araştırmada; aday öğretmenlerin büyük bir kısmının uygulama öğretmenini alan bakımından yetersiz bulduğu, uygulama öğretmenlerinin çoğunluğunun, dünyada meydana gelen gelişmeleri takip etmedikleri, okul idaresinin kendilerine staj dosyasına koyulacak belgeler konusunda bile zorluk çıkardığı, kendilerine karşı çok sert davrandıkları, öğretmenlerin kendilerine karşı samimi olmadıkları, fakülte ile okul arasında yeterli işbirliğinin olmadığı, danışman öğretmenlerinin kendileri ile ilgilenmedikleri, uygulama okulundaki öğretmenlerin bu işi kendilerine yük olarak gördükleri, fakültede almış oldukları eğitimin teorik olduğu, sınıf ortamını tanımadıkları ve sınıf ortamına yönelik aldıkları derslerin yetersiz olduğu, okullarda öğretmen başına düşen sayısının fazla olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Azar (2003) tarafından yapılan araştırmada; fakülte ile uygulama okulları arasında sağlıklı bir işbirliğinin olmadığı, uygulama öğretmeni seçiminde belli kriterler aranmadığı, uygulama öğretmenlerinin okul müdürleri tarafından seçilmesi durumunda müdüre yakın olanların uygulama öğretmeni oldukları, okullarda bu işi gerektiği gibi yerine getirebilecek öğretmenlerin ise uygulama öğretmeni seçilmedikleri, uygulama öğretmenlerinin bu işi kendilerine artı bir yük olarak görmekte oldukları, fakülte öğretim elemanlarının öğretmen adaylarının dosyalarını incelemede gerekli özen göstermedikleri, okul deneyimi derslerinin merkezi okullar yerine köylerdeki okullarda ve özellikle birleştirilmiş sınıflarda yapılmasının daha faydalı olacağı, aday öğretmenlerin öğretim elemanları tarafından gözlemlenip değerlendirmenin yapılmadığı, okul deneyimi derslerine ayrılan sürenin yetersiz olduğu, uygulama öğretmenlerinin okul deneyimi ve okuldaki uygulama çalışmalarında öğretmen

adaylarının yönetim işleri ve kendi özlük hakları ile ilgili konularda hiç bilgilendirilmediklerini ifade ettikleri, kendilerinin yetişmelerinden sorumlu olan fakülte öğretim elamanları tarafından öğretmen adayları ile yeterince ilgilenmedikleri, bir öğretmen başına 6 öğrencinin verilmesinin çok fazla olduğu, sınıfların kalabalık olması nedeniyle oturulacak yer olmadığı, fakülte'deki öğretim elamanları tarafından bu konularla ilgili uygulama öğretmenlerine yeterince aydınlatıcı bilgiler verilmediği, kendilerinin bu konulara yabancı kaldıkları ve bu nedenle öğretmen adaylarına yeterince yardımcı olamadıkları, fakülte tarafından uygulama öğretmenlerine hizmet içi eğitim veya seminer verilmesinin gerekli olduğunu sonucu ortaya çıkmıştır.

Şahin (2004) tarafından yapılan araştırmada; öğretmen adaylarının uygulama okulunda ve fakülte'den beklentilerinin tam anlamı ile gerçekleşmediği, öğretmen adaylarının değişik sınıflarda gözlem ve uygulama yapma olanağı bulamadıkları, öğretmen adaylarının fakülte öğretim elemanları tarafından gözlenip değerlendirilmenin yapılamadığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Sılay ve Gök (2004) tarafından yapılan araştırmada; uygulama okullarında yapılan etkinliklerin faydalı olduğu, Fakülte-okul işbirliğinin sağlıklı bir şekilde işlemediği, uygulama okullarında gerçekleştirilen çalışmaların ciddiye alınmadığı, öğrencilerin aday öğretmenler tarafından gerçekleştirilen etkinliklerden memnun olmadıkları, okullardaki sınıf mevcutlarının ve adayların çok fazla olmasının çalışmaları olumsuz yönde etkilediği, uygulama öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarına karşı duyarsız davranmasının adayları olumsuz etkilediği, okul idaresi tarafından yürütülen çalışmalar hakkında bilgilendirilmedikleri, uygulama koordinatörlerinin tam olarak görevlerini yerine getirmediği sonucu ortaya çıkmıştır.

Oğuz (2004) tarafından yapılan araştırmada okul deneyimi dersinin sınıf öğretmeni adaylarının duygu ve düşüncelerine etkilerini ortaya koymak ve dersin daha etkili duruma gelmesi için öneriler geliştirmek amaçlanmaktadır. Araştırmada okul deneyimi dersi

etkinliklerinin öğretmenliğe ilişkin görüşleri olumlu etkilediği, okul deneyimi dersinde öğrencilerle iletişim kurma olanağı buldukları sonucu ortaya çıkmıştır.

Işık, Aypay ve Şahin (2004) tarafından yapılan araştırmada okul deneyimi I ve II derslerine ilişkin öğrenci görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmada; okul deneyimi derslerinin gerekli olduğuna dair olumlu düşünceye sahip oldukları, uygulama öğretmenlerinin kendilerine rehberlik yaptıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Gökçe ve Demirhan (2005) tarafından yapılan araştırmada; öğretmen adaylarının çok düşük bir kısmının uygulama yapmadan önce uygulama öğretmenlerinin kendilerini izleyerek bilgi ve deneyim kazanmalarını sağladığı, öğretmen adaylarının çok düşük bir kısmının sınıf içi etkinliklerinin uygulama öğretmeni tarafından değerlendirildiği, öğretmen adaylarının çok düşük bir kısmının uygulama öğretmenlerini bir model olarak gördükleri, ders planlama ve materyallerin hazırlanması konusunda rehberliğe ihtiyaçları olduğu, fakat bu rehberliğin uygulama öğretmenleri tarafından tam olarak sağlanamadığı, uygulama öğretmenleri kendilerinden beklenen görev ve sorumlulukları yerine getirdikleri, öğretim elemanı ile işbirliği içinde oldukları sonucu ortaya çıkmıştır.

Çetintaş ve Genç (2005) tarafından yapılan araştırmada; adaylara gözlem sürecinde yeterince ders anlatma olanağı verilmediği, bazı öğretmenlerin mesleki bilgi ve deneyimlerini adaylarla paylaşarak deneyimlerinden yararlanmalarını sağladıkları, okul yöneticileriyle iletişimlerinin sınırlı olduğu, büyük bir çoğunluğunun okulda kendilerini istenmeyen biri olarak hissettikleri, büyük bir çoğunluğunun okul etkinlikleri hakkında bilgilendirilmediği, büyük bir çoğunluğunun okullarda zümre toplantısı ve hizmet içi eğitimine katılmadığı, çok az bir kısmının okul gezisi, idari işler, bayrak töreni, nöbetçi öğretmenlik gibi ders dışı sorumluluklar üstlendiği sonucu ortaya çıkmıştır.

Yıldız (2006) tarafından yapılan araştırmada; uygulama okulu-fakülte arasında yeterince işbirliğinin sağlanamadığı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı başına düşen

öğretmen adayı sayısının azaltılması, uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarının etkinliklerinden sonra hazırlanan raporla ilgili düzenli ve yeterli dönüt vermesinin sağlanması, uygulama öğretim elemanının uygulama okulu idaresi ve öğretmenleriyle yeterince işbirliği yapmadığı, fakülte-uygulama okulu arasındaki iletişim eksikliğinin giderilmesi gerektiği, öğretmen adaylarının uygulama öğretim elemanını yeterli bulmadıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Yeşil ve Çalışkan (2006) tarafından yapılan araştırmada; uygulama öğretmenlerinin ve uygulama öğretim elemanlarının tutum ve davranışlarının öğretmen adaylarının beklentilerini karşılamadığı, öğretmen adaylarının beklentilerinin en yüksek olarak öğretmen adayı arkadaşları tarafından en düşük olarak ise uygulama öğretmenleri tarafından karşılandıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Bilgin- Aksu ve Demirtaş (2006) tarafından yapılan araştırmada; bazı öğretmenlerin ilgisiz olup, sınıfı öğretmen adayına bırakıp gittikleri, dersin amacına uygun işlenmediği, uygulama okullarının değiştirilmesinin farklı düzey ve kültürlerdeki öğrenci, öğretmen ve yöneticilerle çalışma fırsatı yaratacağı, uygulama okullarındaki yöneticilerin öğretmen adaylarına karşı otoriter ve ilgisiz davrandıkları, uygulama öğretmenin kendisini notla korkutmaya çalıştığı, kılavuz kitaptaki etkinlikleri uygularken zorlandığı, uygulama için köy okullarına da gönderilmeleri gerektiği sonucu ortaya çıkmıştır.

Ünlüönen ve Boylu (2007) tarafından yapılan araştırmada; öğretim elemanları okul deneyimi dersinin öğretmenlik mesleğini tanımada yararlı bir ders olmadığını düşündükleri, uygulama öğretmenlerinin ise yararlı olduğunu düşündükleri, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayılarının fazla olduğu, Fakülte ve uygulama okulları arasındaki koordinasyonun yetersiz olduğu, öğretmen adaylarının fakültede öğrendikleri ile okulda karşılaştıklarının birbiriyle örtüşmediği, okul dersinin fakülte açısından amacına uygun olarak yürütülüp yürütülmediği hususunda öğretim elemanları olumsuz kanıdayken, uygulama öğretmenlerinin olumlu kanıya sahip oldukları, öğretim elemanlarının okul deneyimi dersini

isteyerek yürütmedikleri, uygulama öğretmenlerinin ise isteyerek yürüttükleri, buna karşın öğretmenlik uygulaması dersi açısından fakülte ile okul arasında yeterli koordinasyonun bulunduğu, dersin fakülte açısından amacına uygun olarak yürütüldüğü, dersin öğretmen adaylarına mesleki deneyim kazandırdığı, hem öğretim elemanı hem de uygulama öğretmenlerinin dersi isteyerek yürüttükleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Gömlüksiz, Mercin, Bulut ve Atan (2007) tarafından yapılan araştırmada; öğretim elemanlarının okul deneyimi dersine olan ilgilerinin yeterli düzeyde olmadığı, öğretim elemanlarının okul deneyimi dersini yeterli düzeyde işlemedikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Demircan (2007) tarafından yapılan araştırmada; uygulama öğretmenlerinin kendilerini ciddiye almadıkları, uygulama öğretmenin sorumluluğunda çok fazla uygulama öğrencisi olduğundan uygulamalarla ilgilenemediği, uygulama okuluna ulaşımında sıkıntı yaşadıkları, fakültedeki derslerin yoğunluğunun etkinlikleri gerektiği gibi gerçekleştirmesini engellediği, okul idaresinin kendilerini ciddiye almadıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Aydın, Selçuk ve Yeşilyurt (2007) tarafından yapılan araştırmada; okul deneyimi dersinin yararlı bir çalışma olduğu fakat okul deneyimi süresinin verimli olarak kullanılmadığı, uygulama öğretmeni, okul ve idarenin görüş, öneri ve tecrübelerinden yararlandıkları, uygulama çalışmalarının okullardaki eğitim-öğretim programlarının olumsuz etkilediği, öğretim elemanları ile genelde iletişim halinde oldukları, görüş ve önerilerinden faydalandıkları fakat fakülte ile okul arasında aynı iletişimin sağlanamadığı, uygulama sonrasında öğretmenlik mesleğine ve kendilerine olumlu yönde değiştiği, öğretmen adaylarının mesleki bilgilerini yeterli görmedikleri, okullardaki uygulama süresinin yeterli olmadığı, uygulama okullarının ulaşım açısından uzak olduğu, uygulama okullarındaki hizmetlerinden yeterince yararlanamadıkları, okul idaresinin ilgisiz olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Turgut, Yılmaz ve Firuzan (2008) tarafından yapılan araştırmada; öğretmen adayları tarafından uygulama derslerinin eğitimleri için gerekli olduğu ve mesleki deneyim kazandıkları, okul deneyimi uygulamaları sonucunda öğrenci davranışları ve öğretmen tutumları hakkında fikir kazandıkları, uygulamalar sonucu sınıf atmosferlerini görmelerinin mesleklerini daha çok sevmelerini sağladığı, uygulama okullarında öğretmen gibi karşılandıkları, öğretmenlerin öğrencilerle ilgilendiği, uygulama öğretmenlerinin sınıf yönetimini iyi yaptıkları, uygulama okullarındaki öğrencilerin öğrenmeye meraklı olmadıkları, uygulama öğretmenlerinin öğrencileri güdüleyip güdüleyemediği konusunda kararsız oldukları, uygulama öğretmenlerinin öğretim yöntem ve tekniklerini iyi bilmedikleri, uygulama öğretmenlerini iyi bir model olarak görmedikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Paker (2008) tarafından yapılan araştırmada; öğretmen adaylarının çoğunun uygulama öğretmeninden yeterli ve ayrıntılı dönüt alamadığı, alınan dönütlerin de mesleki açıdan faydalı olmadığı, dersi planlama aşamasında öğretim elemanı ve uygulama öğretmenlerinden yeterli yardımı alamadıkları, uygulama öğretmeni ile yalnızca teneffüste ayaküstü görüşebildikleri, bu görüşmelerin de yeterli olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Özkılıç, Bilgin ve Kartal (2008) tarafından yapılan araştırmada; öğrenciler uygulama dersinde karşılaştıkları öğretim durumları açısından kendilerini yeterli gördükleri, öğrencilerin bireysel farklılıkları ile ilgilenme ve anadilini kullanma konusunda yeterli görmedikleri, öğretmen adaylarına göre, öğretim elemanları ile uygulama öğretmenlerinin aday öğretmenleri değerlendirmelerinin birbiriyle örtüştükleri, öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni tarafından desteklenmediğini düşünen öğrencilerin önemli bir sayıda olduğu, okul müdür ve müdür yardımcılarının rehberlik düzeyleri açısından yetersiz oldukları sonucu ortaya çıkmıştır.

Katrancı (2008) tarafından yapılan araştırmada; öğretmen adaylarının uygulama öğretmenlerinin dersin işlenişi sırasında gerekli olan araç gereç ve materyallerin temininde yardımcı olduğu, çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulanması konusunda rehberlik



yaptığı, ders öncesi yapmaları gereken hazırlıklar hakkında bilgi verdiği, öğretmenlik mesleğine karşı olumlu turum geliştirmelerine rehberlik yaptığı” maddelerinde olumsuz görüş bildirdikleri, uygulama öğretmenlerinin kendilerinin ve uygulama okulu koordinatörlerinin görev ve sorumluluklarını yeterince yerine getirdikleri düşüncesinde oldukları sonucu ortaya çıkmıştır.

Dursun ve Kuzu (2008) tarafından yapılan araştırmada; uygulama okulları ve uygulama öğretmenlerinin seçiminin sağlıklı yapılmadığı, öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni arasında sağlıklı bir iletişimin bulunmadığı, öğrencilerin öğretmenlik uygulamalarını gereği gibi yerine getirmedikleri, uygulama öğretmenine gönderilen öğrenci sayısının fazla olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Dilmaç ve Dilmaç (2008) tarafından yapılan araştırmada; öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinin teorik kısmını yeterli gördükleri, uygulama öğretmeni ile öğretim elemanının değerlendirmeleri yaparken birbirinden kopuk oldukları, uygulama okullarıyla Eğitim Fakültesi arasında işbirliği olduğu görüşüne katılmadıkları, uygulama sırasında yapılan değerlendirmelerin güçlü ve zayıf yönlerini fark etmelerine yardımcı olmadığı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanının dönütlerinde alternatif öğretim yöntemleriyle ilgili öneri bulunmadığı, uygulama okullarının fiziki şartlarının uygun olmadığı, öğrencilerin onları öğretmen olarak görmediği, uygulama derslerinin KPSS sınavının öncesine denk geldiği için derse yeterince önem vermedikleri, okul kuralları, kanun ve yönetmelikler gibi mevzuat hakkında yeterince bilgi edinemedikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Özgür, Bukova-Güzel, Kula ve Uğurel (2009) tarafından yapılan araştırmada; öğretmen adaylarının fakültelerde verilen kuramsal bilgilerin uygulama okullarında yansıtılmadığı, uygulama okullarında yeni programa uygun ders işlenmediği, öğretmenlerin etkinlik temelli öğretime sıcak bakmadığı ve uygulamadığı, staja gidilecek okulların geç belli olduğu, fakülte-okul işbirliği eksikliği, öğretmen adayları en çok uygulama öğretmenlerini ve okul idaresini,

ardından öğretim elemanı, en az kendilerinin yetersiz olduğu, uygulama öğretmenlerinin bu işi ciddiye almadıkları, öğretmen adaylarının bir veya iki defa okula gittiği, öğretmenler derse girmek istemediklerinde kendilerini derse soktukları, okul deneyimi derslerinin süresinin azaltılmasına karşın öğretmenlik uygulaması dersinin süresinin uzatılması gerektiği sonucu ortaya çıkmıştır.

Özen, Ergenekon ve Batu (2009) tarafından yapılan araştırmada; uygulama öğretmenlerinden motive edici dönütler aldığı söyleyen adaylar olmasına karşın dönüt almadığını belirten adaylar da olduğu, uygulama öğretmenlerinin kendilerine uygun model olmalarını istedikleri, uygulama öğretmenleriyle öğretim elemanlarının iletişim halinde olmaları, okul yönetimlerinin uygulamaları üzerinde hiç etkilerinin olmadığı ya da olumsuz etkisi olduğu, okul yönetimlerinin kendilerine yokmuş gibi davrandıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Eraslan (2009) tarafından yapılan araştırmada; öğretmen adayları üzerinde KPSS baskısı bulunması (bu yüzden öğretmenlik uygulaması dersini gerektiği gibi önemsememeleri) ve uygulama öğretmenin müfredatı yetiştirme isteği yüzünden uygulama için yeterli fırsatı bulamadıkları, okulda yaptıkları sınıf içi uygulamalarına uygulama öğretmenin ya hiç katılmadığı ya da yapılan uygulamalarla ilgili yeterli dönüt alamadıkları, her sınıf düzeyinde uygulama imkanı bulamadıkları, okullarda yeteri kadar uygulama fırsatı bulamadıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Becit, Kurt ve Kabakçı (2009) tarafından yapılan araştırmada; öğretmen adaylarının okul uygulama derslerini yararlı buldukları, bu dersler yardımıyla deneyim kazandıkları, bu derslerin lisans eğitimi süresince edinilen teorik bilgilerin uygulamaya geçirilmesini sağladıkları, öğrencilerle etkileşim sağlama açısından yararlı olduğu, öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmaya olumlu katkısı olduğu, etkili öğrenmeyi sağlayacak materyaller hazırlama konusunda kendilerine katkıda bulunduğu, ölçme değerlendirme yöntem ve

tekniklerini kullanmaya katkısı olmadığı, öğretmenlerin özlük hak ve sorumluluklarını öğrenmeye katkısı olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Baştürk (2009) tarafından yapılan araştırmada; adayların dönem boyunca 4 veya daha az ders anlattıkları, uygulama öğretmenlerinin adayların ders anlatımlarına sıcak bakmadıkları, adayların öğrenciler tarafından gerçek bir öğretmen olarak görülmedikleri, ders anlatmadan önce uygulama öğretmeni ile fikir alışverişinde bulunmadıkları, uygulama öğretmenlerinin süreçten yeteri kadar haberdar olmadıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Dallavis ve Johnstone (2009) The University of Notre Dame's Magnificat School'un üniversite- okul ortaklık girişiminin incelendiği araştırmada, fakülte- okul işbirliğinin düzenli olarak iletişim halinde olmayı gerektirdiğini ve eğer fakülte- okul işbirliği sürecinde öğrenci başarısını artırılmak ve öğretmenin birikimini artırılmak istenirse mevcut programların değerlendirmesine önem verilmesi gerektiği sonucu ortaya çıkmıştır.

Yeşilyurt (2010) tarafından yapılan araştırmada; uygulama öğretmen adaylarının en fazla karşılaştıkları sorunlar arasında uygulama öğretmeni kaynaklı olarak, uygulamaları eksik yaptırdığı, adaya ve derse gereken önemi vermediği; öğretmen adaylarının kendilerini öğrenciye kabullendiremediği, sınav ve atanma kaygısı yaşadıkları; öğretmenlerin öğretmen adaylarına karşı olumsuz bir tutum içinde oldukları; uygulama öğretim elemanlarının da derse ve öğretmen adayına gereken önemi vermedikleri, uygulama sürecini izleme ve denetleme gibi görevlerini yerine getirmede eksikliklerini vurguladıkları tespit edilmiştir. Uygulama öğretmenlerinin en fazla karşılaştıkları sorunlar arasında uygulama öğretmen adayı kaynaklı olarak, öğretmen adayların KPSS kaygısı yaşamaları nedeniyle uygulama derslerine gereken önemi vermedikleri ve devamsızlık yaptıkları; uygulama öğretim elemanlarının yeterince işbirliği yapmadıkları ve iletişim kurmadıkları, uygulama sürecinde uygulama öğretmen adaylarını izlemedikleri ve onları denetlemedikleri; uygulama okulu kaynaklı olarak sınıfların kalabalık olması; kendileri kaynaklı olarak uygulama öğretmen adaylarına karşı yaptırım

gücünden yoksun olma; süre kaynaklı olarak uygulama süresini yetersiz bulma sorunlarıyla karşılaştıkları tespit edilmiştir. Uygulama öğretim elemanlarının en fazla karşılaştıkları sorunlar arasında kendileri ve meslektaşları kaynaklı olarak yoğun iş yükü ile derse gereken önemi vermeme; uygulama öğretmeni kaynaklı olarak, derse gereken önemi vermeme, uygulama okulu kaynaklı olarak uygulama öğretmen adaylarının öğretmenin yerine derse girdirilmesi ve dersi yük olarak görmeleri; fakülte kaynaklı olarak uygulama öğretim elemanlarının tecrübe ve liyakate dikkat etmeden belirlenmesi; uygulama öğretmen adayı kaynaklı olarak derse gerekli önemi vermedikleri ve bu dersi fazla ciddiye almadıkları sorunlarıyla karşılaştıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Seçer, Çeliköz ve Kayılı (2010) tarafından yapılan araştırmada; öğretim elemanları tarafından uygulama öğretmenlerinin okul deneyimi ders içeriklerini bilmedikleri, dersle ilgili olmayan konularda öğrencilerden iş yapmalarını bekledikleri, öğrencilere değer vermedikleri; öğretmen adayları tarafından kendilerinin yardımcı eleman olarak görüldükleri, okul-üniversite arasında yeterli iletişimin kurulmadığı, yeterli rehberliğin yapılmadığı, yönetici ve öğretmenlerin okul deneyimi ders içeriğini bilmedikleri, okulların fiziki açıdan yetersiz olduğu ve öğretmen adaylarından malzeme istedikleri; uygulama öğretmenleri tarafından öğretmen adaylarının uygulamaya isteksiz oldukları, sınıflardaki aday sayısının fazla olduğu, öğretmen adaylarının sorumluluklarını bilmedikleri, plan hazırlama ve etkinliklerle ilgili bilgi sahibi olmadıkları, öğrencilerle ve öğretmenlerle iletişim kurmada sorun yaşadıkları; uygulama koordinatörleri tarafından kurumlar arasında işbirliğinin olmadığı, öğretim elemanlarının öğretmen adaylarına gerekli rehberliği yapmadıkları, uygulama okullarının sayısının yetersiz olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Güzel, Berber ve Oral (2010) tarafından yapılan araştırmada; öğretim elemanı ve uygulama öğretmenlerinin fakülte-okul işbirliği kılavuzunu yeterince incelemedikleri, uygulama öğretmenlerinin kılavuzu yeterince anlaşılır bulmadıkları, öğretim elemanı ve

uygulama öğretmenleri yeterince rehberlik yapabildikleri, öğretmen adaylarının özellikle öğretim elemanlarından yeterince dönüt alamadıkları, uygulama görevlilerinin fakülte-okul işbirliği kapsamında bir seminer çalışmasına ihtiyaçları olduğu, öğretim elemanı ve uygulama öğretmenleri okul deneyimi dersinde gerçekleştirilen etkinliklerin öğretmen adaylarının öğretmenliğe yeterince hazırlayıcı olmadığını düşündükleri, öğretim elemanı ve uygulama öğretmenleri öğretmen adaylarının etkinlikleri amacına uygun şekilde yeterince gerçekleştiremedikleri, bunun nedenleri olarak da aday öğretmenlerin ilgisiz oldukları, aday öğretmenlere yeterince rehberlik yapılmadığı, kılavuzdaki etkinliklerin açık ve anlaşılır olmadığı, uygulama öğretmenleri öğretim elemanın ile yeterli işbirliğini gerçekleştiremedikleri, bunun nedeni olarak da koordinasyon eksikliği olduğu, öğretim elemanlarının çoğunun okula bile gelmediği, aday öğretmenlerin izlenmediği, fakülte öğretim elemanı- öğretmen adayı ile ilgili bir planlama olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Ogan- Bekiroğlu, Kahveci, İrez, Şeker ve Çakır (2010) tarafından yapılan araştırmada uygulama öğretmenin yetersiz olduğu ve tutumlarının negatif olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Baştürk (2010) tarafından yapılan araştırmada; uygulama öğretmenlerinin bir kısmının uygulama öğretmenliği konusunda kendilerini yetersiz hissettikleri ve bu konuda eğitim almak istedikleri, öğretmen adaylarının sınıfta varlığının sınıf yönetimine dair sorunlar yaşamalarına neden oldukları, okul deneyimi dersi kapsamında adayların yapmış oldukları etkinliklerden yeterince haberdar olmadıkları, etkinlik kitapçığının kendilerine verildiği fakat incelemedikleri, öğretmen adaylarına ders anlattırmak istememelerinin nedenlerinin öğretmen adaylarının tecrübesiz olmalarından dolayı öğrenciye hitap hususunda zorlandıkları, ÖSS'ye hazırlandıklarından dolayı bitirilmesi gereken bir programın olması, ayrıca uygulama faaliyetleri dolayısıyla sınıftaki düzenin bozulması ve kendilerinin öğrenciler karşısındaki otoritesinin sarsılması, adayın kendisinden daha iyi ders anlatması nedeniyle öğrencilerin gözündeki imajlarının zarar görebileceği sonucu ortaya çıkmıştır.

Aytaç (2010) tarafından yapılan araştırmada sınıf öğretmenliği anabilim dalları, Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında uygulama öğretim elemanlarının yetiştirilmesine yönelik genel olarak geniş kapsamlı etkinlikler yapmadıkları, rehberlik rollerini yerine getirme konusunda, eğitim bilimlerinde öğretim elemanı olan veya öğretim derslerine girenlerin uygulama öğretim elemanlığı görevini daha iyi yaptığı sonucuna ulaşıldığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Myers ve Price (2010) tarafından yapılan akademisyenlerin mesleki sorumlulukları ve işbirliği sürecindeki amaçların gerçekteştirilmesinde üniversite öğretim üyelerinin rollerine yönelik algılarının belirlenmesinin amaçlandığı çalışmada da uygulama öğretim elemanlarının bazılarının okullarla ve öğretmenlerle çalışmaya istekli olduklarını ifade ederken, gerçekte oldukça farklı algıları olabileceği, okullarla olan ilişkide, daha az deneyimli ve okul çalışmaları hakkında daha az bilgi sahibi olanlara kıyasla, uzun süredir görev alan ve güven duyguları iyi gelişmiş fakülte üyelerinin işbirliği için çok önemli olduğu belirtilmektedir.

Llamas (2011) tarafından yapılan öğretmen eğitimi programında üniversitede görevli öğretim üyeleri ile okullarda görevli psikolojik danışmanlar arasındaki işbirliğinin belirlenmesinin amaçlandığı araştırmada okul ve üniversite arasında güçlü bir iletişim ve işbirliğini kaçınılmaz hale geldiği, işbirliğinin öğrenmeyi ve profesyonel gelişimi teşvik etmek için güçlü bir araç olduğu, işbirliğinin üniversite öğretimini ayakta tutmada ve öğrenciler için sağlıklı bir öğrenme ortamı oluşturulmasında dinamik bir kurumsal iklimin yaratılmasına katkıda bulunabileceği ortaya çıkmıştır.

Yılmaz (2011) tarafından yapılan araştırmada; öğretim elemanlarının akademik yönden yeterli bilgiye sahip olmadığı, gereken rehberliği yapmadıkları, öğretim elemanlarının eğitim bilimleri alanında yetersiz oldukları, öğretim elemanlarının verilen raporları incelemedikleri, okula gelmedikleri ve öğrencinin dersini dinlemeden not verdikleri, öğrencileri rencide ettikleri, sınıf öğretmenlerinin öğretmen adaylarına öğretmen gibi davranmadıkları, ders

anlatımı esnasında sınıf öğretmenlerinin müdahale ettikleri ve ulaşım problemi yaşadıkları, kıyafetle ilgili sorun yaşadıkları ve KPSS'ye hazırlandıklarından dolayı öğretim elemanlarının biraz esneklik tanımaları gerektiği sonucu ortaya çıkmıştır.

Karaca ve Aral (2011) tarafından yapılan araştırmada; öğretmen adaylarının uygulama okulunda uygulama sürecinin işleyişi konusunda yeterli bilgi edinmedikleri, okul yöneticilerinin uygulama faaliyetleri başlamadan önce, öğretmen adayları ile toplantı yaparak uygulama olacak sınıflar, fiziksel ortam, uygulama sürecinde yararlanabilecek araç-gereç gibi konularda yeterli bilgilendirilmedikleri, adayların eksik yönlerini geliştirmek, plana hazırlama, materyal geliştirme gibi konularda ihtiyaç duydukları desteği alamadıkları, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanının değerlendirme kriteri ve beklentilerinin farklı olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Altınok ve Eskimen (2011) tarafından yapılan araştırmada; öğretmenlik uygulaması dersinin çok zamanlarını aldığından diğer işlerini aksattığı, öğretmenlerin kendilerini kayıtsız ve baştan atmaya yönelik davranışları bulunduğu, uygulama öğretmenlerinin yetersiz olduğu, derslerde klasik yöntemler kullanıldığı, yönetimin kendilerine karşı soğuk olduğu ve kendileri ile ilgilenmedikleri, okulun teknolojik donanım açısından yetersiz olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Soylu (2012) tarafından yapılan araştırmada; öğrencilerin kendilerini öğretim yöntem ve teknikleri konusunda çok yeterli görmedikleri, lisans derslerindeki uygulamalar ile okul ortamındaki uygulamaların aynı olmadığı, okullardaki derslerin geleneksel öğretim yöntemlerine göre anlatıldığı bu durumda öğretmen adaylarını olumsuz yönde etkilediği sonucu ortaya çıkmıştır.

Koç ve Yıldız (2012) tarafından yapılan araştırmada; öğrencilerin öğretmenlik uygulamasında okul yönetiminin ve uygulama öğretmenlerinin uygulama faaliyetleri sürecini bir formalite olarak gördükleri, öğretmenlik uygulamasına gereken önemin verilmediği,

öğretmenler tarafından hazırlanmaları için kendilerine verilen konuların daha önceden sınıf öğretmeni tarafından işlenmiş olduğu ve bu konuların tekrarının öğrencilerin sıkılmalarına neden olduğu ve bu yüzden hazırladıkları planlara uyamadıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

İstanbulu (2012) tarafından yapılan araştırmada; öğretmen adaylarının en fazla sınıfa hakim olma ve dersin sunumu sırasında konuya hakim olma konularında yeterli oldukları, derse planlı girme, farklı yöntemler kullanma, dönüt ve düzeltme verme alanlarında yetersiz, adayların büyük çoğunluğunun uygulama öğretmenlerini kendilerine rehberlik etme konusunda yeterli görmedikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Demir (2012) tarafından yapılan araştırmada; uygulama öğretmenlerinin adayların etkinlik uygulamalarında yeterince yardımcı olamadıkları, uygulanan etkinlikler ile ilgili öğretmenlerin yeterli bilgisinin olmadığı ve uygulanan etkinliklerin uygulanabilirliğinin, öğretmenden öğretmene değiştiği, okul deneyimi dersinin önemini bilmedikleri, yaptıkları danışmanlık hizmetinin yetersiz olduğu, adayların kendilerini öğretmen gibi hissetmeleri için gerekli desteği görmedikleri, uygulama okulları içine köy okullarının da dahil edilmesinin çok yararlı olacağı, uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarının, ders yüklerinin fazla olduğunu ve aynı dönemde KPSS sınavı dikkate alındığında uygulamalara yeterli önemi veremedikleri, öğretim elemanlarının kendileriyle yeterince iletişim kurmadıkları, uygulama sürecinde işbirliği yapmadıkları, Fakülte- okul işbirliği sürecinde sıkıntıların çok olduğu ve bunların giderilmesi için sorumluların girişimlerinin olmadığı, uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarının ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte olmaları gerektiği gibi seçilmedikleri, gelişigüzel belirlendikleri, öğretmen adaylarının okullardaki uygulamalarını içeren yönerge konusunda bilgi sahibi olmadıkları ve yönergedeki görevleri tam anlamıyla gerçekleştirmedikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Aytaçlı (2012) tarafından yapılan araştırmada; öğretmen adaylarının okul deneyimi dersinden sorumlu öğretim elemanlarının uygulama okulunu ziyaret ederek öğretmen



adaylarına destek olma hizmetlerini beklenen düzeyde gerçekleştiremedikleri, öğretmenlik uygulaması dersinde öğretim elemanları ve uygulama öğretmenlerinin, öğretmen adaylarının dersi gözlemlene oranının oldukça düşük olduğu, uygulama derslerinde öğretmen adaylarının seminer çalışmalarına katılım düzeylerinin oldukça düşük olduğu, öğretmenlik uygulaması dersinde öğretmen adaylarının yarısından fazlasının gelişim dosyası hazırlamadıkları, öğretmen adaylarının okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinde uygulama öğretmenin görev ve sorumluluklarının yeterince yerine getiremedikleri, öğretmen adayları açısından uygulama okulunun ulaşımının zor, olanaklarının yetersiz, öğretim elemanı-uygulama öğretmeni-uygulama okulu yöneticisinin ilgisiz, öğretim elemanının ve uygulama öğretmenin sorumlu olduğu öğretmen aday sayısının fazla olduğu, aktif uygulamanın artırılması, öğretim elemanı-uygulama öğretmenin daha fazla geribildirim vermesi, farklı uygulama öğretmenlerinin derslerini gözlemleyerek onların da kendilerini gözlemlemesi, uygulama öğretmenin titizlikle seçilmesi ve denetim-takibin artırılması sonucu ortaya çıkmıştır.

Erdem ve Erdoğan (2012) tarafından yapılan araştırmada; öğretmen adaylarının uygulamaya sürecinde yaşadıkları sorunlarda daha çok uygulama öğretmeni ve öğretmen aday arkadaşlarından yardım aldıkları ve yaşadıkları problemleri kendi gayretleri ile çözmeye çalıştıkları, uygulama öğretmenlerinin uygulamanın şekil ve süresinden dolayı adayların yeterince pratik yapamadıklarını belirttikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Arkün- Kocadere ve Aşkar (2013) tarafından yapılan araştırmada; öğretim elemanlarının da sorumlu olduğu aday sayısının fazlalığı, uygulama öğretim elemanlarının eğitim bilimlerinin tümüne hakim olmasının gerekliliği, uygulama öğretmenlerine yeterince yetki verilmemesi, uygulama öğretmenin sorumlu olduğu aday sayısının fazla olduğu, Eğitim Fakültesi ile uygulama okulu arasındaki işbirliğinin yeterli düzeyde gerçekleşmemesi, kurumlar uygulamaları arasında farklılıklar olması, adayların iki kurum arasında kalması, idealde

gerçeğin, farklı olması gereği; fakülte – okul iletişiminin yetersizliği ve kuramla uygulamanın farklı olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Atmiş (2013) tarafından yapılan araştırmada; Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına ilişkin en önemli endişelerinin sınıf yönetimini sağlayamama ve fiziki imkânların yetersizliği olduğu, uygulama okulunda yetersiz fiziki imkanlar, materyal eksikliği, disiplin sorunları, kalabalık ve dar sınıflardan kaynaklanan sorunlar yaşadıkları uygulamalar sırasında uygulama öğretiminin sınıf öğretmenliği akademisyeni olmaması, uygulama okulu ve uygulama rehber öğretmeni ile yetersiz iş birliği, ilgisizlik ve yetersiz denetimden kaynaklanan sorunlar yaşadıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Hamaidi vd. (2014) tarafından yapılan öğretmen adaylarının uygulama sürecine bakış açılarının ve bu süreçte karşılaştıkları zorlukların belirlenmesinin amaçlandığı araştırmada aday öğretmenler uygulama öğretmeni tarafından yeterli destek verilmediğini belirtmelerinin yanı sıra aday öğretmenler tarafından vurgulanmış sorunlardan bir diğeri de staj süresince uygulama öğretmenlerinin öğretim sürecine yönelik anlayış ve idare biçimi olduğu ortaya çıkmıştır.

Kovač-Cerović, Radišić ve Stanković (2015) tarafından mentor eğitimi de dahil olmak üzere işbirliği sürecinin durum analizinin ve ihtiyaç değerlendirilmesinin amaçlandığı çalışmada da uygulama öğretmenlerine ve uygulama öğretim elemanlarına düşen öğrenci sayısının fazla olması fakülte ve okul arasındaki işbirliğini olumsuz etkilediği ifade edilmektedir. Ayrıca fakülte ve okul arasında güçlü bir işbirliği kurabilmek için periyodik toplantılar yapılması ve çalışmaların yoğunlaştırılması gerektiği belirtilmektedir. Fakülte- okul işbirliğinde birçok okulun hem fiziki hem insan kaynaklarının yetersiz olduğu görülmekte olup uygulamada görev alacak öğretmenler için seçim kriterleri olması sonucu ortaya çıkmıştır.

Araştırmalar incelendiğinde; öğretmenlik uygulaması ve okul deneyiminin amacına uygun olarak gerçekleştirilmediği, Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin yetersiz

olduğu görülmektedir. Buna öğretmen adaylarının, uygulama öğretmenlerinin, uygulama öğretmenlerinin, bölüm uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin, uygulama okulu koordinatörlerinin ve Milli Eğitim Müdürlüğü uygulama koordinatörlerinin görev ve sorumluluklarının yeterince bilincinde olmadıkları ve sorumluluklarını yerine getirmemelerinin neden olduğu söylenebilir. Araştırmaların genel bir değerlendirilmesi yapıldığında şu sorunların tespit edildiği görülmektedir:

- Öğretim elemanının ve uygulama öğretmenin sorumlu olduğu öğretmen adayı sayısı fazladır.
- Uygulama öğretmeni ve uygulama öğretmen tarafından yeterli düzeyde rehberlik yapılmamaktadır.
- Öğretmenlik uygulaması dersinde öğretmen adayları ve uygulama öğretmenlerinin, öğretmen adaylarının dersi gözleme oranı oldukça düşüktür.
- Uygulama öğretmeni belirli kriterlere (öğretmen adaylarının ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte olmaları gerektiği gibi) göre seçilmemektedir.
- Uygulama öğretmenleri öğretmen adaylarına etkinlik uygulamalarında yeterince yardımcı olmamaktadırlar.
- Uygulanan etkinlikler ile ilgili uygulama öğretmenleri yeterli bilgiye sahip değildir.
- Öğretmen adayları, aynı dönemde KPSS sınavını dikkate aldıklarından uygulamalara yeterli önemi vermemektedirler.
- Öğretim elemanları ve uygulama öğretmenleri, öğretmen adaylarıyla yeterince iletişim kurmamaktadırlar.
- Fakülte- okul işbirliği sürecinde sıkıntılar bulunmakta ve bunların giderilmesi için sorumlular girişimde bulunmamaktadırlar.

- Uygulama öğretmenleri öğretmen adaylarının okullardaki uygulamalarını içeren yönerge konusunda bilgi sahibi değiller ve yönergedeki görevleri tam anlamıyla gerçekleştirilmemektedirler.
- Lisans derslerindeki uygulamalar ile okul ortamındaki uygulamalar aynı değil, okullardaki dersler geleneksel öğretim yöntemlerine göre anlatılmakta ve bu durum öğretmen adaylarını olumsuz yönde etkilemektedir.
- Uygulama okullarındaki yöneticiler öğretmen adayları ile yeterince ilgilenmemektedir. Uygulama okulu yöneticileri, uygulama faaliyetleri başlamadan önce, öğretmen adayları ile toplantı yaparak uygulama yapılacak sınıflar, fiziksel ortam ve uygulama sürecinde yararlanabilecek araç-gereç gibi hususlarda yeterince bilgilendirme yapmamaktadır.
- Uygulama öğretmeni ve öğretim elemanının değerlendirme kriteri ve beklentilerinin birbiriyle uyuşmamaktadır.
- Öğretim elemanlarının rehberlik rollerini yerine getirme konusunda, eğitim bilimlerinde öğretim elemanı olan veya öğretim derslerine girenler uygulama öğretim elemanlığı görevini daha iyi yapmaktadırlar.
- Uygulama öğretmenleri uygulama öğretmenliği konusunda kendilerini yetersiz hissetmekte ve bu konuda eğitim almak istemektedirler.
- Uygulama öğretmenleri kılavuzu yeterince anlaşılır bulmamakta ve kılavuzdaki etkinliklerin açık ve anlaşılır olmadığı düşünmektedirler.
- Uygulama öğretmenleri dersle ilgili olmayan konularda öğrencilere iş yaptırmaktalar.
- Öğretmen adaylarına uygulama okullarında zümre toplantısı, hizmet içi eğitimi, okul gezisi, idari işler, bayrak töreni, nöbetçi öğretmenlik gibi ders dışı sorumluluklar verilmemektedir.
- Uygulama okulları fiziki açıdan yeterli değildir.

## Milli Eğitim Şuraları

Türkiye’de eğitim politikalarının oluşturulmasında ve uygulanmasında Milli Eğitim Şuraları ve kalkınma planları olmak üzere iki temel dinamiğin etkili olduğundan söz edilebilir. (TED, 2009). 1921 yılında kurulan Telif ve Tercüme Heyeti çalışmalarını Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde 1926 yılına kadar sürdürmüş ve 1921-1926 yılları arasında Heyet-i İlmiye üç defa toplanmıştır.1926 yılında ise Üçüncü Heyet-i İlmiye toplanmış ve alınan karar neticesinde yerini Millî Talim ve Terbiye Dairesine bırakmıştır. İlki 1939 yılında yapılan Milli Eğitim Şurasının sonuncusu 2014 yılında gerçekleştirilmiştir. 1939-2014 yılları arasında 19 şura toplantısı yapılmış ve bu bölümde şuraların gündemlerine, (varsa) hizmet öncesi öğretmen yetiştirme ve fakülte- okul işbirliği ile ilgili alınan kararlara yer verilmiştir.

Milli Eğitim şuralarının gündemleri, öğretmen yetiştirmede ve fakülte- okul işbirliğinde alınan kararlar incelendiğinde; 19 şuranın yalnızca 7’sinde (4, 5, 10, 11, 16, 18 ve 19. şuralar) öğretmen yetiştirmenin gündem maddesi olarak alındığı, 10’unda (4, 7, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 18 ve 19. şuralar) hizmet öncesi öğretmen yetiştirme ile ilgili, 6’sında (12, 14, 15, 17, 18, ve 19. şuralar) ise fakülte- okul işbirliği ile ilgili karar alındığı görülmektedir. Özellikle 11. şura, 12. şura, 15. şura, 17. şura, 18. şura ve 19. şurada öğretmen yetiştirmenin en çok üzerinde durulduğu şuralar olarak göze çarpmaktadır.

Öğretmen yetiştirme, şuralarda ve kalkınma planlarında sürekli olarak gündeme gelmesine rağmen Türkiye’de öğretmen yetiştirme konusunda sürekli bir arayış devam etmektedir (TED, 2009). Bunun nedeninin 11. Milli Eğitim Şurasında da belirtildiği üzere öğretmen yetiştirmede, sayısal sorunlar ile nitelik sorunlarının genellikle ayrı ayrı ele alındığı ve sayısal eksikliği giderebilmek adına öğretmen yetiştirmenin niteliğinden ödün verildiği söylenebilir.

Öğretmen yetiştirme programlarının niteliğinin artırılmasına katkı sağlamada Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin geliştirilmesi açısından şura kararları incelendiğinde, şu kararlar göze çarpmaktadır:

- Öğretmen yetiştiren fakülte ile Millî Eğitim Bakanlığının etkili işbirliğinde bulunmaları (11. ve 17. şura), Millî Eğitim Bakanlığı ile YÖK arasında işbirliğinin sağlanması için "Öğretmen Yetiştirme Koordinasyon Kurulu" oluşturulması (14. şura),
- Üniversitelerin içinde uygulama okullarının (11. Şura) ve uygulama anaokullarının açılması (14. şura), ayrıca öğretmenlik uygulamalarının daha uzun süre yapılabilmesi için gerekli tedbirlerin alınması (12. ve 18. şura),
- Öğretmenlik uygulamalarının bir kısmının köy ilkokullarını da kapsayacak şekilde planlanması (12. ve 17. şura),
- İşbirliği sürecinde MEB, YÖK ve Eğitim Fakülteleri arasında sorumlulukların paylaşılması (17. şura),

Görüldüğü üzere; 11. şuranın gerçekleştirildiği 1982 yılından 19. Şuranın gerçekleştirildiği 2014 yılına kadar Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin geliştirilmesi açısından şura kararları bulunmasına rağmen, işbirliğinin yeterli düzeye ulaşamamıştır. Bunda şura kararlarının yalnızca tavsiye niteliğinde olmasının etkisi olabilir. Ancak Milli Eğitim Şurası Yönetmeliğinde “Madde 5: Şûra; Bakanlığın en yüksek danışma kuruludur. Türk Millî Eğitim Sistemini geliştirmek, niteliğini yükseltmek için eğitim ve öğretimle ilgili konuları tetkik eder, gerekli kararları alır.” olduğu ifade edilmektedir. Öğretmen yetiştirmenin niteliğini yükseltmek açısından şura kararlarının tavsiye niteliğinden çıkarılması önem taşımaktadır.

### **Bölüm III: Yöntem**

Araştırmanın bu bölümünde önce araştırma modeli açıklanmıştır. Araştırma nicel ve nitel verileri iki aşamada toplandığından, her bir aşamanın evren ve örnekleme, verilerinin toplanması ve çözümlenmesine ilişkin açıklamalar ayrı başlıklar altında verilmiştir.

#### **Araştırma Modeli**

Araştırma modeli, yapılan araştırmanın amacına uygun olarak verilerin toplanması ve analizi için gerekli koşulların düzenlenmesi olup; geçmişte olan veya halen var olan bir durumun, olayın ve kavramların ne olduklarını olduğu şekilleriyle betimlemeye çalışan tarama (survey) araştırmaları; anket, mülakat (görüşme), gözlem ve test teknikleri ile gerçekleştirilir (Büyüköztürk, 2009; Karasar, 2009). Öğretmen yetiştirme programlarının niteliğinin artırılmasına katkı sağlamak için Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin yönetsel etkililik açısından değerlendirilmesinin amaçlandığı bu çalışma tarama modelindedir.

Hoepfl'e (1997) göre nicel araştırma, olay veya durumlar arasındaki nedensel ilişkileri belirleyebilmek için deneysel yöntemlerin ve nicel ölçümlerin yapılmasını gerektiren bir araştırma türü (Kıncal, 2010) iken nitel araştırma, kuram oluşturmayı temel alan bir anlayışla sosyal olguları bağlı buldukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan bir yaklaşımdır (Yıldırım ve Şimşek, 2000, s. 19). Araştırma uygulamalarında uzun bir geçmişe sahip olan karma araştırma yaklaşımı ise farklı yöntemleri bir araya getirmektedir (Spratt, Walker ve Robinson, 2004; Johnson ve Onwuegbuzie, 2004). Aynı çalışmada nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanımını gerektiren karma araştırma yaklaşımı, araştırmacının veri ve bulgulara güvenini artırmaktadır (Dunning, Williams, Abonyi, Crooks, 2008). Bu anlamda karma araştırma yaklaşımı sosyoloji, psikoloji, eğitim ve sağlık bilimlerinde popülerliği giderek artan bir yaklaşımdır (Molina- Azorin ve Cameron, 2010).

Hizmet öncesi öğretmen eğitiminin en önemli unsurlarından biri olan uygulama faaliyetlerinin verimliliğini engelleyen sorunların tespit edilmesine, verimliliğin artırılması için yapılabilecek çalışmaların neler olabileceğinin belirlenmesine ve bu amaçla hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarının niteliğinin artırılmasına dair Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin geliştirilmesine katkı sağlamanın amaçlandığı bu araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır.

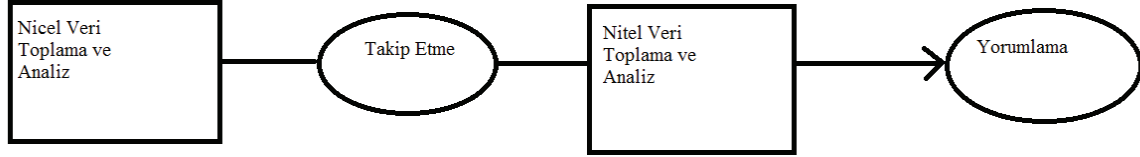
Creswell ve Plano- Clark'a (2015) göre bir çalışmada kullanılmak üzere en uygun karma yöntem desenini seçerken aşamalar arasındaki etkileşim seviyesi, aşamaların ilişkisel önceliği, aşamaların zamanlanması ve aşamaları birleştirme işlemi olmak üzere dört önemli karar vardır.

Bu araştırmada:

- İlişkinin bağımsız seviyesi, nicel ve nitel aşamaların birbirinden bağımsız olarak kullanıldığı durumlarda ortaya çıkar. Yani, iki aşama birbirinden ayrıktır ve araştırmacı araştırma sorularını, veri toplamayı ve veri çözümlenmelerini nicel ve nitel olarak birbirinden ayrı tutar. Bu çalışmada nitel ve nicel veri toplama ve çözümlenme işlemleri ayrı ayrı yapıldığından etkileşim seviyesi olarak, ilişkinin bağımsız seviyesi kullanılmıştır.
- Aşamaların ilişkisel önceliğinde ağırlık durumlarından biri de çalışmada nicel öncelik kullanılabilir, bu durumda nicel yöntemlere daha büyük bir vurgu vardır ve nitel yöntemler ikincil bir rol oynar. Bu çalışmada öncelikli olarak nicel yöntem uygulanmış, nitel yöntem ile de elde edilen bulguların desteklenmesi amaçlanmıştır.
- Aşamaların zamanlanmasında sıralı zamanlama kullanılmıştır. Sıralı zamanlama, bir tür verinin toplanması ve çözümlenmesi diğer tür verinin toplanması ve çözümlenmesinden sonra olacak araştırmacının aşamaları iki farklı aşamada uygulamasıyla gerçekleşir.
- Aşamaları birleştirmede ise yorumlama sırasında birleştirme işlemi yapılmıştır.



Araştırmada karma araştırma yöntem desenlerinden açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Açıklayıcı sıralı desende Şekil 1'deki sıralama izlenmektedir.



Şekil 1. Açıklayıcı Sıralı Desen Modeli (Creswell ve Plano- Clark, 2015, s.77)

Araştırmada kullanılan açıklayıcı sıralı desen iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada nicel veriler toplanmış ve analiz edilmiş, ikinci aşamada da nitel veriler toplanmış ve analiz edilmiştir. Analizlerden elde edilen sonuçlar da yorumlama kısmında birleştirilmiştir.

### **Evren ve Örneklem/ Çalışma Grubu**

Amaca uygun verilerin kullanılarak, veriler ışığında belirli bulgulara ve sonuçlara ulaşılmanın ve bu sonuçların genellenebilmesinin hedeflendiği bilimsel araştırmalarda (Ural ve Kılıç, 2011), genel evren ve çalışma evreni olmak üzere iki tür evren vardır. Genel evrene ulaşılacak güç iken çalışma evreni ulaşılabilen evrendir. Araştırmacının, ya doğrudan ya da gözleyerek ya da ondan seçilmiş bir örnek üzerinde yapılan gözlemlerden yararlanarak, hakkında görüş bildirebileceği evren çalışma evrenidir (Karasar, 2009, s. 110).

Bu araştırmanın çalışma evrenini Güney Marmara'da yer alan 3 ilin (Bursa, Balıkesir, Çanakkale) Eğitim Fakültelerinin son sınıf öğrencileri, uygulama öğretim elemanları, uygulama öğretmenleri, bölüm uygulama koordinatörleri, fakülte uygulama koordinatörleri ve Milli Eğitim uygulama koordinatörleri oluşturmaktadır.

Araştırmada karma araştırma yaklaşımı kullanıldığından nicel boyutu ve nitel boyutu ayrı başlıklar altında ele alınmıştır.

### **Nicel Araştırma Yaklaşımı Açısından Evren ve Örneklem**

Araştırmanın nicel boyutunun evrenini Güney Marmara’da yer alan Çanakkale, Bursa ve Balıkesir illerindeki Eğitim Fakültelerinin son sınıflarında 2014- 2015 eğitim öğretim yılında öğrenim gören öğretmen adayları ve Eğitim Fakültelerinde görevli uygulama öğretim elemanları ile yine aynı illerde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı okullarda uygulama öğretmeni olarak görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Evreni oluşturan iller seçilirken illerin gelişmişlik düzeylerine bakılmıştır. İllerin gelişmişlik düzeyleri incelenirken demografi, sağlık, istihdam, erişilebilirlik, eğitim gibi birçok değişkene bakılmakta olup, 2010 ve 2012 Verileriyle Türkiye’de İllerin Gelişmişlik Düzeyi Araştırması’na (2014) göre Bursa 5., Balıkesir 18. ve Çanakkale 24. sırada yer almaktadır. Ayrıca bu illere ulaşımın kolay olması da göz önünde bulundurulmuştur. Evrende yer alan öğretmen adayları, uygulama öğretim elemanları ve uygulama öğretmenlerinin sayıları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

#### *Araştırmanın Nicel Boyutunun Evreninde Yer Alan Katılımcılar*

	Öğretmen Adayı	Uygulama Öğretim Elemanı	Uygulama Öğretmeni
<b>Çanakkale</b>	1180	98	180
<b>Bursa</b>	1820	101	270
<b>Balıkesir</b>	1120	56	252

\* Veriler, evrende yer alan fakültelerin yönetiminden alınmıştır.

Araştırmanın nicel boyutunun evreninde 2014- 2015 eğitim öğretim yılında belirlenen üç ilde bulunan 4120 öğretmen adayı, 702 uygulama öğretmeni ve 255 uygulama öğretim elemanı olmak üzere toplam 5077 kişi yer almaktadır.

Çalışma evreninden, belirli kriterlere ve kurallara göre seçilen ve seçildiği çalışma evrenini temsil ettiği kabul edilen küçük kümeye örneklem denir (Ekiz, 2003, s. 97). Örneklem, evrenin özellikleri hakkında bilgi toplayabilmek için çalışılan, evrenin sınırlı bir parçasıdır (Büyüköztürk, 2009, s. 97) ve araştırmalar, genellikle, örneklem üzerinde yapılır ve elde edilen sonuçlar, ilgili evrenlerine genellenir (Karasar, 2009, s. 110). Araştırmada öğretmen adaylarının evreninin çok büyük olması nedeniyle örnekleme yoluna gidilmiştir.

Örnekleme, olasılığa dayalı olan ve olasılığa dayalı olmayan örnekleme olarak iki gruba ayrılmaktadır. Olasılığa dayalı örneklemede evrende yer alan her öğrenin örnekte yer alma şansı bilinir ve bu şans her eleman için eşittir. Bu özelliklerinden dolayı olasılığa dayalı örnekleme genellikle anket çalışmalarında tercih edilmektedir. Olasılığa dayalı örnekleme tesadüfi, tabakalı (zümre), küme ve sistematik olmak üzere dört çeşittir. Tesadüfi örnekleme tanımlanan evrendeki her elemanın eşit ve bağımsız seçilme şansına sahip olmasıdır (Altunışık, Coşkun, Yıldırım ve Bayraktaroğlu, 2002).

Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamaları faaliyetleri ve görevlendirme işlemleri tüm Eğitim Fakültelerinde Fakülte- Okul İşbirliği Kılavuzuna göre yapılmaktadır. Bu nedenle; evrendekiler eşit seçilme şansına sahip olduklarından, örneklem almada tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çanakkale, Bursa ve Balıkesir illeri için ayrı ayrı örneklem alınmıştır. Tüm illerdeki uygulama öğretim elemanları ve uygulama öğretmenlerine ölçekler bizzat araştırmacı tarafından dağıtılmış ve toplanmıştır. Öğretmen adaylarına ölçeklerin uygulamasında uygulama öğretim elemanlarından yardım alınmıştır.

Örnekleme oluşturan öğretmen adayları, uygulama öğretim elemanları ve uygulama öğretmenlerinin sayıları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

*Araştırmanın Nicel Boyutunun Örneklemi ve Katılım Durumu*

Fakülteler	Araştırmaya Katılanlar	Ölçek Sayısı	Geri Dönen Ölçek Sayısı	Değerlendirme Dışı Bırakılan Ölçek Sayısı	Değerlendirilmeye Alınan Ölçek Sayısı
	Öğretmen Adayı	400	307	10	297
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Uygulama Öğretim Elemanı	98	50	2	48
	Uygulama Öğretmeni	180	101	2	99
	Öğretmen Adayı	400	337	20	317
Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Uygulama Öğretim Elemanı	101	77	-	77
	Uygulama Öğretmeni	270	128	13	115
	Öğretmen Adayı	400	321	13	308
Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi	Uygulama Öğretim Elemanı	56	46	-	46
	Uygulama Öğretmeni	252	103	7	96
	Öğretmen Adayı	1200	965	44	921
<b>TOPLAM</b>	Uygulama Öğretim Elemanı	255	173	2	171
	Uygulama Öğretmeni	702	332	22	316

Tablo 2’de görüldüğü üzere, araştırmanın nicel boyutunun örnekleminin bileşenlerinden biri olan öğretmen adaylarına uygulanmak üzere her il için 400 ölçek uygulama öğretim elemanlarına bırakılmıştır. Çanakkale ilinde 307, Bursa ilinde 338 ve Balıkesir ilinde 321 öğretmen adayından geri dönüt alınmıştır. Geri dönen 965 veri toplama aracınının 44’ü eksik doldurulduğu için değerlendirilmeye alınmamıştır.

Nicel boyutun örneklemini oluşturan bir diğer bileşen olan uygulama öğretim elemanlarının her birine ölçek bırakılmıştır. Çanakkale ilinde 50, Bursa ilinde 76 ve Balıkesir ilinde 46 uygulama öğretim elemanından dönüt alınmış ve 2 ölçek hariç kalan ölçekler

değerlendirmeye alınmıştır. Nicel boyutun örneklemini oluşturan son bileşen olan uygulama öğretmenlerinin tamamına okul idarelerinin de yardımıyla ulaşılmış ve ölçek bırakılmıştır. Çanakkale ilinde 101, Bursa ilinde 128 ve Balıkesir ilinde 103 uygulama öğretmeninden dönüt alınmıştır. Geri dönen 332 ölçekten 17'si eksik doldurulduğu için değerlendirilme dışı bırakılmıştır. Araştırmanın nicel boyutundaki örnekleme yer alan öğretmen adaylarına ilişkin bilgiler Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3

*Araştırmanın Nicel Boyutundaki Öğretmen Adaylarının Kişisel Özellikleri*

Özellikler		Sayı (S)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	615	67
	Erkek	307	33
Üniversite	Onsekiz Mart Üniversitesi	297	32
	Uludağ Üniversitesi	317	35
	Balıkesir Üniversitesi	308	33
Bölüm	BÖTE Eğitimi	76	9
	Sınıf Öğretmenliği Eğitimi	116	13
	RMBE	52	5
	Fen- Matematik Alanları Eğitimi	182	20
	Sosyal Alanlar (Tarih- Coğrafya- Türkçe) Eğitimi	183	20
	Özel Eğitim	18	2
	Yabancı Diller Eğitimi	132	14
	RPD (Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık)	24	3
	Diğer	140	15

Tablo 3'de görüldüğü üzere, örnekleme oluşturan öğretmen adaylarının %67'si kadın, %33'ü erkektir. Öğretmen adaylarının %32'si Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde, %35'i Bursa Uludağ Üniversitesi'nde, %33'ü Balıkesir Üniversitesi'nde öğrenim görmektedirler. Öğretmen adaylarının %9'u Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, %13'ü Sınıf

Öğretmenliği Eğitimi, %5'i Resim- Müzik- Beden Eğitimi, %20'si Fen- Matematik Alanları Eğitimi, %20'si Sosyal Alanlar (Tarih- Coğrafya- Türkçe) Eğitimi, %2'si Özel Eğitim, %14'ü Yabancı Diller Eğitimi, %3'ü RPD (Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık) ve %15'i de diğer bölümlerde öğrenim görmektedirler. Özel Eğitim bölümü Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi ve Balıkesir Üniversitesinde, RPD (Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık) bölümü ise Balıkesir Üniversitesinde öğrenci almamaktadır.

Araştırmanın nicel boyutundaki örnekleme yer alan uygulama öğretmenlerine ilişkin bilgiler Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4

*Araştırmanın Nicel Boyutundaki Uygulama Öğretmenlerinin Kişisel Özellikleri*

Özellikler	Sayı (S)	Yüzde (%)	
Cinsiyet	Kadın	168	54
	Erkek	142	46
Kıdem	1- 5 Yıl	20	6
	6- 10 Yıl	51	16
	11- 15 Yıl	62	20
	16- 20 Yıl	73	24
	21 Yıl ve Üzeri	104	34
Bölüm	BÖTE Eğitimi	18	6
	Sınıf Öğretmenliği Eğitimi	40	13
	RMBE	21	7
	Fen- Matematik Alanları Eğitimi	73	24
	Sosyal Alanlar (Tarih- Coğrafya- Türkçe) Eğitimi	72	23
	Özel Eğitim	13	4
	Yabancı Diller Eğitimi	23	7
	RPD (Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık)	9	3
	Diğer	41	13

Tablo 4'ün devamı

Özellikler	Sayı (S)	Yüzde (%)	
	15 ve daha az	54	18
	16- 21	87	28
Ders Saati	22-28	100	32
	28 ve daha fazla	69	22
Daha önce uygulama öğretim elemanı yapıp yapmadığı	Evet	217	70
	Hayır	93	30

Tablo 4'de görüldüğü üzere; araştırmanın örnekleminde yer alan uygulama öğretmenlerinin %54'ü kadın, %46'sı erkektir. Uygulama öğretmenlerinin %6'sı 1-5 yıl, %16'sı 6-10 yıl, %20'si 11-15 yıl, %24'ü 16-20 yıl ve %34'ü 21 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. Uygulama öğretmenlerinin branşları incelendiğinde %6'sı Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, %13'ü Sınıf Öğretmenliği Eğitimi, %7'si Resim- Müzik- Beden Eğitimi, %24'ünün Fen- Matematik Alanları Eğitimi, %23'ünün Sosyal Alanlar (Tarih- Coğrafya- Türkçe) Eğitimi, %4'ü Özel Eğitim, %7'si Yabancı Diller Eğitimi, %3'ü RPD (Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık) ve %13'ünün diğer olduğu görülmektedir. Uygulama öğretmenlerinin, uygulama öğretmenliği görevini yürüttüğü süreçte %18'si 15 ve daha az, %28'inin 16-21, %32'sinin 22-28 ve %22'sinin 28 ve daha fazla ders saati vardır. Uygulama öğretmenlerinin %70'i daha önceki yıllarda uygulama öğretmenliği görevi yapmışken, %30'u bu görevi ilk defa yapmaktadır.

Araştırmanın nicel boyutundaki örnekleme yer alan uygulama öğretim elemanlarına ilişkin bilgiler Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 5

*Araştırmanın Nicel Boyutundaki Uygulama Öğretim Elemanlarının Kişisel Özellikleri*

Özellikler	Sayı (S)	Yüzde (%)	
Cinsiyet	Kadın	78	46
	Erkek	91	54
Akademik Unvan	Okutman- Öğretim Görevlisi	52	30
	Yrd. Doç.	69	41
	Doçent	40	24
	Profesör	8	5
Bölüm	BÖTE Eğitimi	13	8
	Sınıf Öğretmenliği Eğitimi	14	8
	RMBE	13	8
	Fen- Matematik Alanları Eğitimi	43	25
	Sosyal Alanlar (Tarih- Coğrafya- Türkçe) Eğitimi	30	18
	Özel Eğitim	3	2
	Yabancı Diller Eğitimi	26	15
	RPD (Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık)	6	4
	Diğer	21	12
Ders Saati	15 ve daha az	19	11
	16- 21	43	25
	22-28	59	35
	28 ve daha fazla	48	29
Daha önce uygulama öğretim elemanlığı yapıp yapmadığı	Evet	161	95
	Hayır	8	5

Tablo 5’de görüldüğü üzere; uygulama öğretim elemanlarının %46’sı kadın, %54’ü ise erkektir. Uygulama öğretim elemanlarının akademik unvanlarına bakıldığında %30’unun okutman- öğretim görevlisi, %41’nin yardımcı doçent, %24’ünün doçent ve %5’inin profesör olduğu görülmektedir. Uygulama öğretmenlerinin %8’inin Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, %8’inin Sınıf Öğretmenliği Eğitimi, %8’inin Resim- Müzik- Beden Eğitimi, %25’inin



Fen- Matematik Alanları Eğitimi, %18'inin Sosyal Alanlar (Tarih- Coğrafya- Türkçe) Eğitimi, %2'sinin Özel Eğitim, %15'inin Yabancı Diller Eğitimi, %4'ünün RPD (Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık) ve %12'ünün diğer bölümlerde görev yapmaktadır. Uygulama öğretim elemanlarının, bu görevi yürüttüğü süreçte %11'inin 15 ve daha az, %25'inin 16- 21, %35'inin 22-28 ve %29'unun 28 ve daha fazla ders saati görevi bulunmaktadır. Uygulama öğretim elemanlarının %95'i daha önce bu görevi yürütmüşken, %5'inin ilk defa uygulama öğretim elemanlığı yaptığı görülmektedir.

### **Nitel Araştırma Yaklaşımı Açısından Çalışma Grubu**

Araştırmanın nitel verilerinin elde edildiği çalışma grubu Çanakkale, Bursa ve Balıkesir illerinde Milli Eğitim uygulama koordinatörleri, fakülte uygulama koordinatörleri ve bölüm uygulama koordinatörleri oluşturmaktadır. Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi'nde bölüm uygulama koordinatörü görevlendirilmediği belirtildiğinden Balıkesir ilinde araştırmanın çalışma grubu, Milli Eğitim uygulama koordinatörü ve fakülte uygulama koordinatöründen oluşmaktadır. Tablo 6'da araştırmanın nitel boyutundaki çalışma grubunda yer alan Milli Eğitim uygulama koordinatörlerine, fakülte uygulama koordinatörlerine ve bölüm uygulama koordinatörlerine dair bilgiler verilmiştir.

Tablo 6

#### *Araştırmanın Nitel Boyutunun Çalışma Grubunda Yer Alan Katılımcılar*

	<b>Milli Eğitim Uygulama Koordinatörü</b>	<b>Fakülte Uygulama Koordinatörü</b>	<b>Bölüm Uygulama Koordinatörü</b>
<b>Çanakkale</b>	1	1	10
<b>Bursa</b>	1	1	12
<b>Balıkesir</b>	1	1	-

Araştırmanın nitel boyutunda Balıkesir, Bursa ve Çanakkale illerinde Milli Eğitim uygulama koordinatörleri, fakülte uygulama koordinatörleri ve bölüm uygulama

koordinatörlerinin tamamına ulaşılmaması amaçlanmıştır. Bu amaçla koordinatörlerin tamamı ile irtibata geçilmiş, araştırmaya katılmayı kabul edenlerle görüşülmüştür. Araştırmanın nitel boyutuna katılmayı kabul eden Milli Eğitim uygulama koordinatörlerine, fakülte uygulama koordinatörlerine ve bölüm uygulama koordinatörlerine ilişkin bilgiler Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

*Araştırmanın Nitel Boyutunda Yer Alan Katılımcılar*

	Milli Eğitim Uygulama Koordinatörü	Fakülte Uygulama Koordinatörü	Bölüm Uygulama Koordinatörü
<b>Çanakkale</b>	1	1	6
<b>Bursa</b>	1	-	5
<b>Balıkesir</b>	1	1	-

Tablo 7’de görüldüğü üzere araştırmanın nitel boyutunda 3 Milli Eğitim uygulama koordinatörü, 2 fakülte uygulama koordinatörü ve 11 bölüm uygulama koordinatörü yer almaktadır.

### **Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi**

Bir araştırmada nicel ya da nitel araştırma yöntemlerinden biri kullanılabileceği gibi iki yöntem birlikte de kullanılabilir (Büyüköztürk, 2009, s. 184). Araştırma karma araştırma yaklaşımı çerçevesinde yürütüldüğü için veri toplama araçları da; nitel veri toplama araçlarının geliştirilmesi ve nicel veri toplama araçlarının geliştirilmesi olarak iki durumda gerçekleştirilmiştir.

### **Nicel Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi**

Nicel araştırmanın temel prensibi elde edilen bulguların sayısal değerle ifade edilebilmesidir (Ekiz, 2003). Bu açıdan nicel veri toplama aracı olarak ölçek hazırlanmıştır. Bunun için öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanlarının

algılarının belirlenmesi amacıyla grupların tamamına yönelik olarak ayrı ayrı üç farklı ölçek hazırlanmıştır. Ölçekler iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmaya katılanların cinsiyet, brans, fakülte, kıdem gibi kişisel özelliklerini belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır. Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin yönetsel etkililik açısından değerlendirilebilmesi amacıyla hazırlanmış olan ölçeklerin ikinci bölümünde ise birey boyutunda 13 madde, grup boyutunda 12 madde ve örgüt boyutunda 25 madde olmak üzere toplamda 50 madde yer almaktadır.

Araştırmada, araştırmanın amacı doğrultusunda, Eğitim Fakültesi- uygulama işbirliğine yönelik öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanlarının algılarını belirleyebilmek amacıyla “Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğinin Yönetsel Etkililik Açısından Değerlendirilmesi” ölçeği kullanılmıştır. Ölçek maddeleri “Hiç Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Orta Düzeyde Katılıyorum”, “Katılıyorum” ve “Tamamen Katılıyorum” şeklinde derecelendirilmiştir.

“Fakülte-Okul İşbirliği” kılavuzu göz önünde bulundurularak araştırmacı tarafından ölçek geliştirme çalışması yapılmıştır. Ölçek geliştirme çalışmasında öncelikle alan yazın taraması yapılmış ve mevcut durum tespit edilmeye çalışılmış, araştırmanın amacını en etkili şekilde yansıtacak ifadeler seçilmiştir. Alan yazın taraması sonucunda 279 maddeden oluşan taslak madde havuzu oluşturulmuştur. Alan yazın taramasının yanı sıra Karslı (2004) tarafından geliştirilen ‘Yönetsel Etkililik Ölçeği’ndeki maddeler de incelenmiştir. Ölçeğin kullanımı ile ilgili Karslı’dan gerekli izin alındıktan sonra, yönetsel etkililik ölçeğinde yer alan maddelerde gerekli değişiklikler yapılarak Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğine uygun hale getirilmiştir. Ölçek, alanından uzman dilbilgisi uzmanlarının görüşlerine sunulmuş ve bazı maddeler yeniden düzenlenmiştir. Taslak maddeler, tez danışmanı ve Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesinde görev yapan iki öğretim üyesinin de görüş ve önerileri doğrultusunda azaltılmıştır.

Maddeler üzerinde geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Ölçmede geçerlik, ölçülmek istenen şeyin ölçülebilmiş olma derecesidir; ölçülmek istenenin, başka şeylerle karıştırılmadan ölçülebilmesidir (Karasar, 2009, s. 151). Bu açıdan geçerlik, testin bireyin ölçülmek istenen özelliğini ne derecede ölçtüğüyle ilgili bir kavram olup geçerlik teknikleri için değişik sınıflandırmalardan bahsedilebilir. Bu sınıflandırma içinde daha çok tercih edileni kapsam geçerliği, ölçüt- bağımlı geçerlik ve yapı geçerliğidir.

Kapsam geçerliği testi oluşturan maddelerin, ölçülmek istenen davranışı (özelligi) ölçmede nicelik ve nitelik olarak yeterli olup olmadığının göstergesidir ve kapsam geçerliğini test etmede kullanılan mantıksal yollardan biri, uzman görüşüne başvuraktır (Büyüköztürk, 2006). Karasar (2009) uzman görüşüne başvurularak, ölçekte yer alan soruların ölçmenin amacına ve alanı temsil edip etmediğinin saptanabileceğini belirtmektedir. Buna istinaden ölçeğin geçerliğini ölçmek amacıyla alanında uzman dört öğretim üyesinden uzman görüşü alınmış, uzman görüşlerine göre gerekli düzeltmeler yapılmış, “Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği’nin Yönetmelik Açısından Değerlendirilmesi” ölçeği oluşturulmuştur.

Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği’nin Yönetmelik Açısından Değerlendirilmesi ölçeğinin geçerlik çalışmaları olarak yapı geçerliği de incelenmiştir. Yapı geçerliği, bilimsel olduğu kadar, felsefi yönü de ağır basan bir geçerlik ölçütüdür. Kuramsal olarak, geçerlik ölçmenin dayandığı “temel kuramların” geçerliği ile ilgilidir. Yani önceden, kabul edilen olası “neden- sonuç” ilişkileri ile ilgilidir (Karasar, 2009, s. 152). Yapı geçerliğini incelemek amacıyla sık kullanılan iki yöntem, faktör analizi ve hipotez testidir.

Faktör analizi, yapı geçerliğine ilişkin, “bu testten elde edilen puanlar, testin ölçtüğünü varsaydığı şeyi ölçüyor mu?” sorusuna cevap arar (Büyüköztürk vd, 2009, s. 119). Faktör analizinde amaç, çok sayıdaki maddelerin daha az sayıda faktörlerle ifade edilmesidir (Karasar, 2009, s. 152). Yani faktör analizi, birbiriyle ilişkili p tane değişkeni bir araya getirerek az sayıda ilişkisiz ve kavramsal olarak anlamlı değişkenler (faktörler, boyutlar) bulmayı, keşfetmeyi

amaçlayan çok değişkenli bir istatistiktir. Açımlayıcı ve doğrulayıcı olmak üzere iki tür faktör analizi yaklaşımı vardır (Büyüköztürk, 2006, s. 123).

Eğer değişkenler arası ilişkiler sorgulanarak, yeni bir yapı ortaya konmaya çalışılıyorsa, bu tür faktör analizine “açımlayıcı” (exploratory) faktör analizi denir (Can, 2013, s. 267). Açımlayıcı faktör analizinde, değişkenler arasındaki ilişkilerden hareketle faktör bulmaya yönelik bir işlem; doğrulayıcı faktör analizinde ise değişkenler arasındaki ilişkiye dair daha önce saptanan bir hipotezin ya da kuramın test edilmesi söz konusudur (Büyüköztürk, 2006, s. 123). Ölçeğin yapı geçerliliği çalışması, araştırma evreni dışında bırakılan uygulama öğretmenleri üzerinde yapılmış ve 100 kişiye ulaşılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğinin sağlanması amacı ile açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Verilerin, faktör analizi için uygunluğu Kaiser- Meyer- Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Sphericity testi ile incelenebilir. KMO'nun 0.60'dan yüksek, Barlett testinin anlamlı çıkması verilerin faktör analizi için uygun olduğunu gösterir (Büyüköztürk, 2006, s. 126). Tablo 8'de Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği'nin Yönetmelik Açısından Değerlendirilmesi Ölçeğine ait Barlett Testi ve KMO sonuçları yer almaktadır:

Tablo 8

*Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği'nin Yönetmelik Açısından Değerlendirilmesi Ölçeğine Ait Barlett Testi ve KMO Sonuçları*

KMO		.866
Barlett Testi	Chi- Square	5805.919
	df	1540
	P	.000

Tablo 8'de görüldüğü üzere, araştırmada örneklemin uygun olup olmadığını belirleyebilmek amacıyla Kaiser- Meyer- Olkin (KMO) katsayısı hesaplanmış ve sonuç “.866” bulunmuştur. Bu değer .60'dan yüksek olması verilerin faktör analizi için uygun olduğunu

göstermektedir. Ayrıca Barlett Testinin sonuçları incelendiğinde Ki- Kare değeri 5805.919,  $df=1540$ ,  $p= 0.000$  olduğu tespit edilmiş ve elde edilen bu sonuçlara göre örneklem üzerinde faktör analizi yapabilmek için maddeler arasında yeterli korelasyon olduğu görülmüştür.

Büyüköztürk (2006) faktör analizinde faktör yük değerlerinin 0.45'den yüksek olmasını önermektedir. Öte yandan Karasar (2009) ise 0.5'den küçük katsayıları olan maddelerin güvenilirliklerinden kuşkulunlup onların iyi birer madde olmadığını belirtmektedir. Bu açıdan ölçekte faktör yük değerleri 0.5'den küçük olan maddeler ölçekten çıkarılmıştır.

Faktör analizinde, faktörler ilk kez çıkarıldığı zaman, çoğu değişken en fazla yüke sahip en önemli faktörde toplandığı için, belirgin olmazlar ve bu nedenle de anlamlandırılıp yorumlanmaları güçtür. Bu durumda, faktörlerin daha belirgin biçimde ortaya çıkabilmeleri için bir işlem yapılır. Faktörlerin, yorumlanmasına açıklık sağlamak için yapılan bu belirginleştirme işlemine “döndürme” denir (Can, 2013, s. 271). Eksenlerin döndürülmesi sonrasında maddelerin bir faktördeki yükü artarken, diğer faktörlerdeki yükleri azalır. Böylece faktörler, kendileriyle yüksek ilişki veren maddeleri bulurlar ve faktörler daha kolay yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2006, s. 126).

Ölçekte faktör yük değerleri 0.5'den küçük olan maddeler ölçekten çıkarıldıktan sonra maddeler döndürme işlemine tabi tutulmuştur. Büyüköztürk (2006, s. 124) maddelerin tek bir faktörde yüksek yük değerine, diğer faktörlerde ise düşük yük değerine sahip olmasını, yüksek iki yük değeri arasındaki farkın en az 0.10 olmasını, çok faktörlü bir yapıda, birden çok faktörde yüksek yük değeri veren madde binişik bir madde olarak tanımlandığından ve ölçekten çıkarılması düşünülebileceğini belirttiğinden, döndürme işleme sonucunda iki yük madde değeri arasındaki fark 0.10'dan az olan maddeler de ölçekten çıkarılmış; böylece “Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği'nin Yönetsel Etkililik Açısından Değerlendirilmesi Ölçeği” son halini almıştır. Faktör analizi sonucunda taslak ölçekte yer alan maddelerin 3 faktör

altında toplandığı ve faktör yük değerlerinin .483 ile .804 arasında değiştiği tespit edilmiştir. Ölçekteki maddelerin faktör yükleri ve madde toplam korelasyonları Ek A'da verilmiştir.

Tablo 9'da faktör analizi sonucuna göre faktörlerin açıklanan varyans oranları ve özdeğer sonuçları yer almaktadır.

Tablo 9

*Faktör Analizi Sonucunda Çıkan Faktörlerin Özdeğer Ve Açıklanan Varyans Oranları*

Faktörler	Özdeğer	Açıklanan Varyans	Toplam Varyans
1	13,415	23,956	23,956
2	10,626	18,975	42,931
3	9,564	17,079	60,010

Tablo 9 incelendiğinde, yapılan faktör analizi sonucunda toplam varyansın % 60,010 unu açıklayan ve özdeğeri 1,00'ın üzerinde olan 3 faktörlü bir yapı elde edildiği görülmektedir. Cronbach Alfa değerinin .80'den büyük olması ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir. Tablo 10'da pilot ölçeğin tamamına ve boyutlarına ilişkin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları verilmiştir.

Tablo 10

*Pilot Ölçeğe İlişkin Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayıları*

Boyutlar	Madde Sayısı	Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayıları
Birey Boyutu	13	.938
Grup Boyutu	12	.949
Örgüt Boyutu	25	.968
<b>Genel</b>	<b>50</b>	<b>.979</b>

Ölçeğin güvenilirlik katsayısı Cronbach Alfa değeri birey boyutunda 0.938, grup boyutunda 0.949, örgüt boyutunda 0.968 ve genel olarak 0.979 bulunmuştur. Ayrıca asıl

uygulama tamamlandıktan sonra ölçeğin güvenilirlik katsayısı tekrar yapılmış ve Cronbach Alfa 0.978 bulunmuştur.

### **Nitel Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi**

Araştırmanın nitel boyutunda Çanakkale, Bursa ve Balıkesir illerinde görevli bölüm uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin Eğitim Fakültesi ile uygulama okulu arasındaki işbirliğini yönetsel etkililik açısından değerlendirebilmesi amacıyla görüşme yapılmıştır. Nitel araştırmada görüşme, odak grup görüşmesi, gözlem ve doküman incelemesi en sık kullanılan veri toplama yöntemleridir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu araştırmanın nitel kısmının veri toplamasında görüşme yöntemi kullanılmıştır. Görüşmeler, uygulanan kuralların katılığına göre; yapılanmış, yarı yapılanmış ve yapılanmamış olmak üzere, üçe ayrılabilir (Karasar, 2009, s. 167). Nitel veri toplama aracı olarak açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur.

Birinci aşamada nicel veri toplama araçları geliştirilmiş, geliştirilen araç Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Bursa Uludağ Üniversitesi ve Balıkesir Üniversitesi'nin Eğitim Fakültelerinde okuyan son sınıf öğretmen adaylarına ve yine bu illerde görevli uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanlarına uygulanmıştır. Uygulama sonucunda elde edilen veriler ışığında bölüm uygulama koordinatörlerine, fakülte uygulama koordinatörlerine ve Milli Eğitim Müdürlüğü uygulama koordinatörlerine yönelik hazırlanan görüşme formu oluşturulmuştur. Görüşme formunun uygulanabilirliğine yönelik olarak üç alan ve bir dilbilgisi uzmanının görüşü alınmış, eleştiriler ışığında forma son şekli verilmiştir. Bu görüşme formuyla Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinin yönetsel etkililiğine yönelik görüşler alınarak, Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin geliştirilmesi için yapılabilecek çalışmalar belirlenmeye çalışılmıştır (Görüşme formu Ek B'de yer almaktadır.)



## Veri Toplama Araçlarının Uygulanması ve Toplanması

Nicel veri toplama araçları örneklem üzerinde aynı anda uygulanmıştır. Veri toplama araçları birden fazla ilde (Çanakkale, Bursa, Balıkesir) uygulanması amaçlandığından; uygulama öğretmenlerine uygulamanın yapılabilmesi için MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığından, öğretmen adaylarına ve uygulama öğretim elemanlarına uygulamanın yapılabilmesi için de Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Bursa Uludağ Üniversitesi ve Balıkesir Üniversitesi'nden resmi yazışma yoluyla izin alınmıştır. Alınan izinlere Ek C'de yer verilmiştir.

Nicel veri toplama aracı 2014- 2015 eğitim öğretim yılı güz döneminde Ekim, Kasım, Aralık ve Ocak aylarında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Bursa Uludağ Üniversitesi ve Balıkesir Üniversitesi'nin Eğitim Fakültelerinde okuyan son sınıf öğretmen adaylarına ve yine bu illerde görevli uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanlarına araştırmacı tarafından dağıtılmış ve toplanmıştır. Uygulama öğretmenlerine yönelik veri toplama aracı ve araştırma izni uygulama öğretmenlerinin görev yaptığı okullardaki yöneticilere veya bizzat kendilerine, uygulama öğretim elemanlarına yönelik veri toplama aracı uygulama öğretim elemanlarının bizzat kendilerine teslim edilmiştir. Aday öğretmenlere yönelik veri toplama aracı ya uygulama öğretmenine ya da uygulama öğretim elemanına teslim edilmiş ve alınmıştır.

Nitel veri toplama amacıyla Çanakkale, Bursa ve Balıkesir illerinde Milli Eğitim uygulama koordinatörleri, fakülte uygulama koordinatörleri ve bölüm uygulama koordinatörleri ile görüşmeler yapılmıştır. Çalışma evreninde bulunan illerdeki Milli Eğitim uygulama koordinatörleri ve fakülte uygulama koordinatörlerinden randevu talep edilmiş ve hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu çerçevesinde Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin yönetsel etkililiğine dair görüşleri alınmıştır. Fakülte uygulama koordinatörleri ile yapılan görüşmelerin sonucunda bölüm uygulama koordinatörlerinin bilgileri alınmış ve verilen

listeler doğrultusunda bu kişilerle görüşülmüştür. Bölüm uygulama koordinatörlerinden ulaşılamayanlara e- mail yoluyla ulaşılmaya çalışılmış ve bu işlem birkaç kez tekrar edilmiştir. Buna rağmen dönüt elde edilemediğinden işleme son verilmiştir.

### **Verilerin Çözümlemesi**

Araştırmanın amacına yönelik nitel ve nicel verilerin çözümlemelerine dair bilgiler bu bölümde verilmeye çalışılmıştır. Önce ölçeklerden elde edilen verilerin çözümlemesi, ardından da görüşmelerden elde edilen verilerin çözümlemesi yapılmıştır. Hem nitel hem de nicel verilerin çözümlemesi bilgisayar destekli programlarla yapılmış ve ayrı başlıklar altında açıklanmıştır.

### **Nicel Verilerin Çözümlemesi**

Araştırmada toplanan verilerin analizine geçmeden önce, nicel verilerin işlenmesi ile ilgili işlemler gerçekleştirilmiş ve bu doğrultuda öncelikli olarak ölçekler gözden geçirilmiştir. Eksik doldurulmuş ölçekler için ölçeğin deneğe geri gönderilerek tekrar doldurulmasının sağlanması, eksik cevapların yerine uygun cevapların doldurulması ve eksik cevaplı ölçeklerin iptal edilmesi işlemleri uygulanabileceğinden (Altunışık vd., 2002) ve hedeflenen örnekleme ulaşıldığından eksik cevaplanan ölçekler değerlendirme dışı bırakılmıştır. Değerlendirmeye alınacak olan ölçekler öğretmen adayları, uygulama öğretim elemanları ve uygulama öğretmenleri için ayrı ayrı 1'den n'e kadar numaralandırılarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Ölçeklerden elde edilen verilerin çözümlemesinde şu işlemler yapılmıştır:

1- Uygulama öğretim elemanların, uygulama öğretmenleri ve öğretmen adayları için hazırlanan üç ayrı ölçeğe verilen yanıtlar nicel veri analiz programında üç ayrı dosya halinde girilmiştir.

2- Ölçeğin birinci bölümünde yer alan kişisel özelliklerin (cinsiyet, branş, görev yapılan bölüm, mesleki kıdem, akademik unvan, ders saati gibi) istatistiksel olarak ifade edilmesinde frekans ve yüzde kullanılmıştır.

3- Ölçeğin ikinci bölümde yer alan birey, grup ve örgüt boyutlarındaki her madde için “hiç katılmıyorum” seçeneğine 1, “katılmıyorum” seçeneğine 2, “orta düzeyde katılıyorum” seçeneğine 3, “katılıyorum” seçeneğine 4 ve “tamamen katılıyorum” seçeneğine 5 puan verilmiştir. Likert tipi beşli derecelendirme ölçeğine uygun olarak, elde edilen ortalama puanların derecelendirilmesi ve yorumlanmasında; “1.00-1.80 hiç katılmıyorum, 1.81-2.60 arası katılmıyorum, 2.61- 3.40 arası orta düzeyde katılıyorum, 3.41-4.20 arası katılıyorum ve 4.21 ve 5.00 arası tamamen katılıyorum” temel alınmış ve yorumlamada verilen yanıtların frekans, yüzde ve aritmetik ortalamaları kullanılmıştır.

4- İki değişken arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının belirlenmesinde t-testi kullanılmıştır. Dağılımın homojen olmadığı durumlarda ise Mann- Whitney U testi uygulanmıştır.

5- Üç veya daha fazla değişken arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının belirlenmesinde Tek Yönlü Varyans Analizi, farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için de Tukey testi kullanılmıştır. Dağılımın homojen olmadığı durumlarda, anlamlı bir farklılık olup olmadığının belirlenmesinde Kruskal- Wallis Testi, farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için de her bir grup için Mann- Whitney U testi uygulanmıştır.

### **Nitel Verilerin Çözümlemesi**

Araştırmanın nitel boyutunda 3 Milli Eğitim Uygulama koordinatörü, 2 fakülte uygulama koordinatörü ve 11 bölüm uygulama koordinatörü ile görüşülmüştür. Görüşmelerden elde edilen veriler word belgesi olarak kaydedilmiş ve ardından nitel veri analiz programına aktarılmıştır. Nitel araştırmalarda, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi farklı

kaynaklardan elde edilen büyük miktarlardaki veriler önce incelenerek kodlanır ve sonra kodlamalar dikkate alınarak sentezlenerek bulgulara ulaşılır (Büyüköztürk vd., 2012, s. 240). Görüşülen her koordinatöre kodlar atanmış ve bulgular kısmında görüşleriyle ilgili örneklere yer verilmiştir. Kodlamalarda birinci sayı cinsiyeti (1. Kadın, 2. Erkek), ikinci sayı görev türünü (1. Milli Eğitim Uygulama Koordinatörü, 2. Fakülte Uygulama Koordinatörü, 3. Bölüm Uygulama Koordinatörü), üçüncü sayı görev yapılan ili (1. Balıkesir, 2. Bursa, 3. Çanakkale), dördüncü sayı ise katılımcı numarasını göstermektedir.

Nitel araştırmalarda içerik analizi ve betimsel analiz olmak üzere iki temel nitel analiz yöntemi kullanılmaktadır. Betimsel analizde, elde edilen veriler, daha önceden belirlenen başlıklar altında (örneğin temalar) özetlenir ve yorumlanır. Veriler araştırma sorularına göre sınıflandırılabilen gibi, veri toplama aşamalarında (gözlem ya da mülakat) elde edilen ön bilgiler ışığında da düzenlenebilir (Altunışık vd., 2002, s. 218). Araştırmanın nitel verilerinin çözümlenmesinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır.

Nitel araştırmalarda gözlemlerin, görüşmelerin ve belgelerin parçaları bir araya getirilir ve daha büyük parçalar oluşturulur; yani özelden genele doğru bir yol izlenir (Merriam, 2013, s.15). Görüşmeler sonucunda elde edilen veriler araştırma sorularına göre sınıflandırılmıştır. Görüşmelerde ortaya konulan ortak görüşler kategorilendirilmiş ve bu kategoriler arasındaki bağlar modellenmiştir. Ayrıca katılımcıların demografik özellikleri de dikkate alınarak her kategori için tablolar oluşturulmuş, böylece nitel veriler sayısal olarak da ifade edilmiştir.

## Bölüm IV: Bulgular

Bu bölümde araştırmanın nicel ve nitel veri toplama araçlarından elde edilen bulgular yer almaktadır.

### Nicel Veri Toplama Araçlarından Elde Edilen Bulgular

#### Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğine İlişkin Öğretmen Adaylarının, Uygulama Öğretim Elemanlarının ve Uygulama Öğretmenlerinin Algularına İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt amacı “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğine ilişkin yönetsel etkililiğin 3 boyutunda (birey, grup, örgüt) öğretmen adaylarının, uygulama öğretim elemanlarının ve uygulama öğretmenlerinin alguları nelerdir?” şeklindedir. Bu alt amaca ilişkin olarak Tablo 11’de standart sapma ve aritmetik ortalama sonuçları yer almaktadır.

Tablo 11

*Öğretmen Adaylarının, Uygulama Öğretmenlerinin ve Uygulama Öğretim Elemanlarının Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğine İlişkin Alguları*

	Öğretmen Adayları		Uygulama Öğretim Elemanları		Uygulama Öğretmenleri	
	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss
Birey	4.208	.463	4.331	.523	4.384	.510
Grup	3.771	.625	3.395	.787	4.042	.664
Örgüt	3.380	.667	3.415	.731	3.902	.680

Tablo 11 incelendiğinde işbirliği sürecine ilişkin olarak birey boyutunda öğretmen adaylarının, uygulama öğretim elemanlarının ve uygulama öğretmenlerinin algılarının ‘kesinlikle katılıyorum’ düzeyinde; grup boyutunda öğretmen adayları ve uygulama öğretmenlerinin ‘katılıyorum’ düzeyinde, uygulama öğretim elemanlarının ‘orta düzeyde katılıyorum’ düzeyinde; örgüt boyutunda ise öğretmen adayları algılarının ‘orta düzeyde

katılıyorum' düzeyinde olmasına karşın uygulama öğretim elemanlarının ve uygulama öğretmenlerinin 'katılıyorum' düzeyinde olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının algılarına göre en yüksek boyutun birey boyutu ( $\bar{X}= 4, 208$ ,  $Ss= 0.463$ ), en düşük düzeyin örgüt boyutu ( $\bar{X}= 3.380$ ,  $Ss= 0.667$ ) olduğu; uygulama öğretim elemanlarının algılarına göre en yüksek boyutun birey boyutu ( $\bar{X}= 4.331$ ,  $Ss= 0.523$ ), en düşük düzeyin grup boyutu ( $\bar{X}= 3.395$ ,  $Ss= 0.787$ ) olduğu; uygulama öğretmenlerinin algılarına göre en yüksek düzeyin birey boyutu ( $\bar{X}= 4.384$ ,  $Ss= 0.510$ ), en düşük düzeyin ise örgüt boyutunda ( $\bar{X}= 3.902$ ,  $Ss= 0.680$ ) olduğu görülmektedir.

Eğitim Fakültesi- uygulama işbirliğinde yönetsel etkililiğin 3 boyutunda (birey, grup, örgüt) öğretmen adaylarının, uygulama öğretim elemanlarının ve uygulama öğretmenlerinin algılarına yönelik bulgular aşağıda yer almaktadır (Algılara yönelik bulgular Ek D'de sunulmuştur).

Öğretmen adaylarının algılarına göre birey boyutunda; "Görev ve sorumluluklarımı yerine getirerek işbirliği sürecine fayda sağlamaya çalışırım." maddesine ilişkin  $\bar{X}=4.456$  aritmetik ortalama ve "Kesinlikle Katılıyorum" düzeyinde, "Diğer öğretmen adayları tarafından benimsenir ve desteklerini sağlarım." maddesine ilişkin  $\bar{X}= 4.149$  aritmetik ortalama ve "Katılıyorum" düzeyinde, "Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde yer alan çalışmalara gereken önemi veririm." maddesine ilişkin  $\bar{X}= 4.374$  aritmetik ortalama ve "Kesinlikle Katılıyorum" düzeyinde, "Diğer öğretmen adaylarına karşı saygılıyım." maddesine ilişkin  $\bar{X}= 4.699$  aritmetik ortalama ve "Kesinlikle Katılıyorum" düzeyinde, "Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecindeki görev ve sorumluluklarımı severek ve isteyerek yerine getiririm." maddesine ilişkin  $\bar{X}= 4.355$  aritmetik ortalama ve "Kesinlikle Katılıyorum" düzeyinde, "Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecindeki çalışmalarda etkiliyim." maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.933$  aritmetik ortalama ve "Katılıyorum" düzeyinde, "Eğitim Fakültesi-

uygulama okulu işbirliği sürecine ilişkin yeterli bilgiye sahibim.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.799 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecine ilişkin olumlu bir tutuma sahibim.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 4.132 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecindeki kurallara uyarım.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 4.502 aritmetik ortalama ve “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecindeki değişikliklere ve gelişmelere kolaylıkla uyum sağlarım.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 4.183 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde yapılan öneri ve eleştirilerden olumlu yönde yararlanırım.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 4.227 aritmetik ortalama ve “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde planlı ve düzenli çalışırım.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 4.091 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde karşılaşılabilecek problemleri çözmeye yeterliyim.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.806 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde algıya sahip oldukları görülmektedir.

Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğine ilişkin yönetsel etkililiğin birey boyutunda öğretmen adaylarının algılarının genel ortalamasının ‘katılıyorum’ düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu boyutta “diğer öğretmen adaylarına karşı saygılıyım ( $\bar{X}$ = 4.699).”, “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecindeki kurallara uyarım ( $\bar{X}$ = 4.502).” ve “görev ve sorumluluklarımı yerine getirerek işbirliği sürecine fayda sağlamaya çalışırım ( $\bar{X}$ = 4.456).” öğretmen adayı algılarının en yüksek düzeyde olduğu ifadelerdir. “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecine ilişkin yeterli bilgiye sahibim ( $\bar{X}$ = 3.799).”, “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde karşılaşılabilecek problemleri çözmeye yeterliyim ( $\bar{X}$ = 3.806).” ve “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecindeki çalışmalarda etkiliyim ( $\bar{X}$ = 3.933).” ise öğretmen adayı algılarının en düşük düzeyde olduğu ifadelerdir.

Öğretmen adaylarının algılarına göre grup boyutunda; “Öğretmen adayları arasında sağlıklı bir ilişki vardır.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.930 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Öğretmen adayları çalışmalarda birbirlerine her konuda yardımcı olur.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.850 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Öğretmen adayları işbirliği sürecinin önemine inanır.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 4.003 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Öğretmen adayları işbirliği sürecindeki yönerge hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibidir.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.530 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Öğretmen adayları çalışmaların yönergeye uygun bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlar.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.872 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Öğretmen adayları arasında zayıflayan bireysel ilişkiler kolaylıkla güçlendirilir.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.599 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Öğretmen adayları birbirlerine bağlıdır.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.602 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Öğretmen adayları çalışmaları birbirleri ile koordineli olarak yürütür.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.708 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Öğretmen adayları işbirliği sürecinin amacı ve içeriği hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibidir.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.678 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Öğretmen adayları işbirliği sürecinde yapılacak etkinlikleri içeren bir program hazırlayarak zamanın etkili bir şekilde kullanılmasını sağlar.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.682 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Öğretmen adayları işbirliği sürecinde karşılaşılan problemlerin çözümü için çaba sarf eder.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.977 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Öğretmen adaylarının hazırladıkları raporlar işbirliği sürecinin gelişmesine katkı sağlayacak niteliktedir.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.815 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde algıya sahip oldukları görülmektedir.



Eğitim Fakóltesi- uygulama okulu işbirliğine ilişkin yönetsel etkililiğin grup boyutunda đretmen adaylarının algılarının ‘katılıyorum’ düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu boyutta “đretmen adayları işbirliği sürecinin önemine inanır ( $\bar{X}= 4.003$ ).”, “đretmen adayları işbirliği sürecinde karşılaşılan problemlerin zm için çaba sarf eder ( $\bar{X}= 3.977$ ).” ve “đretmen adayları arasında sağlıklı bir ilişki vardır ( $\bar{X}= 3.930$ ).” đretmen adayı algılarının en yüksek düzeyde olduğu maddelerdir. “đretmen adayları işbirliği sürecindeki yönerge hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibidir ( $\bar{X}= 3.530$ ).”, “đretmen adayları arasında zayıflayan bireysel ilişkiler kolaylıkla güçlendirilir ( $\bar{X}= 3.599$ ).” ve “đretmen adayları birbirlerine bağlıdır ( $\bar{X}= 3.602$ ).” ise đretmen adayı algı düzeyinin en düşük olan maddeler olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının algılarına göre örgüt boyutunda; “Eğitim Fakóltesi, bulunduğu niversitenin gelişmesi açısından çaba sarf eder.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.663$  aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakóltesi, yöneticileri işbirliği sürecinin önemini artırmada önemli rol oynar.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.521$  aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakóltesi, işbirliği sürecinde toplumun ihtiyaçlarına cevap verecek niteliktedir.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.421$  aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakóltesi, topluma yön verme açısından etkilidir.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.712$  aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakóltesi, işbirliği sürecini etkili hale getirebilmek için uygun beceriler geliştirir.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.651$  aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakóltesi, işbirliği sürecinde uygulama okulu ile etkili işbirliği sağlar.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.591$  aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakóltesi, işbirliği sürecinin daha işlevsel hale getirilmesi için ilgili tüm kişilerin etkin katılımını sağlar.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.447$  aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakóltesi yöneticileri, işbirliği sürecinin geliştirilmesi için çabalar.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.390$  aritmetik ortalama ve “Orta Düzeyde Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakóltesi,

işbirliği sürecinde yeterli sayıda kurs, seminer ve bilimsel toplantı düzenler.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 2.864$  aritmetik ortalama ve “Orta Düzeyde Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi yöneticileri, işbirliği sürecinin etkili olması için uygun bir ortam oluşturur.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.256$  aritmetik ortalama ve “Orta Düzeyde Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi yöneticileri, işbirliği sürecinde yaşanan değişimlere uyum açısından etkilidir.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.361$  aritmetik ortalama ve “Orta Düzeyde Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi yöneticileri, işbirliği sürecinde gerçekleştirilmesi gereken faaliyetleri başarılı bir şekilde uygular.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.338$  aritmetik ortalama ve “Orta Düzeyde Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi, işbirliği sürecinde tüm paydaşların görev ve sorumluluklarını net bir şekilde belirler.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.472$  aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi yöneticileri ile Milli Eğitim yöneticileri arasında iletişim yeterli düzeydedir.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.242$  aritmetik ortalama ve “Orta Düzeyde Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi, işbirliği sürecinde yaşanan değişme ve gelişmelere rahat bir şekilde uyum sağlar.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.396$  aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi, işbirliği sürecinde alınacak kararlara tüm paydaşların katılımını sağlar.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.340$  aritmetik ortalama ve “Orta Düzeyde Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi, sahip olduğu kaynakları işbirliği sürecinde etkili bir şekilde kullanır.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.415$  aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi, işbirliği sürecinde kaynakları elde etmede diğer Eğitim Fakülteleriyle rekabet edebilecek düzeydedir.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.269$  aritmetik ortalama ve “Orta Düzeyde Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi, donanım açısından yeterlidir.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 2.985$  aritmetik ortalama ve “Orta Düzeyde Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi, işbirliği sürecinde yeterli sayıda uygulama öğretim elemanı, bölüm uygulama koordinatörü, fakülte uygulama koordinatörü görevlendirir.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.320$  aritmetik ortalama ve “Orta Düzeyde Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi yöneticileri, işbirliği sürecine

ilişkin değerlendirmeleri düzenli olarak yapar.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.307$  aritmetik ortalama ve “Orta Düzeyde Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi, işbirliği sürecinde öğretmen adaylarının kendi kişiliklerini korumasına imkan sağlar.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.458$  aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde Eğitim Fakültesi tarafından sağlanan olanaklar yeterlidir.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.138$  aritmetik ortalama ve “Orta Düzeyde Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde uygulama okulu tarafından sağlanan olanaklar yeterlidir.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.417$  aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde yapılan planlama ve değerlendirmeler adil bir şekilde yapılır.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.547$  aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde algıya sahip oldukları görülmektedir.

Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğine ilişkin yönetsel etkililiğin örgüt boyutunda öğretmen adaylarının algılarının ‘orta düzeyde katılıyorum’ düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu boyutta “Eğitim Fakültesi, topluma yön verme açısından etkilidir ( $\bar{X}= 3.712$ ).”, “Eğitim Fakültesi, bulunduğu üniversitenin gelişmesi açısından çaba sarf eder ( $\bar{X}= 3.663$ ).” ve “Eğitim Fakültesi, işbirliği sürecini etkili hale getirebilmek için uygun beceriler geliştirir ( $\bar{X}= 3.651$ ).” öğretmen adayı algılarının en yüksek düzeyde olduğu maddelerdir. Buna karşın “Eğitim Fakültesi, işbirliği sürecinde yeterli sayıda kurs, seminer ve bilimsel toplantı düzenler ( $\bar{X}= 2.864$ ).”, “Eğitim Fakültesi, donanım açısından yeterlidir ( $\bar{X}= 2.985$ ).” ve “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde Eğitim Fakültesi tarafından sağlanan olanaklar yeterlidir ( $\bar{X}= 3.138$ ).” ise öğretmen adayı düzeyinin en düşük olan maddeler olduğu görülmektedir.

Uygulama öğretmenlerini algılarına göre birey boyutunda; “Görev ve sorumluluklarımı yerine getirerek işbirliği sürecine fayda sağlamaya çalışırım.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 4.639$  aritmetik ortalama ve “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde, “Diğer uygulama öğretmenleri

tarafından benimsenir ve desteklerini sağlarım.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 4.326 aritmetik ortalama ve “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde yer alan çalışmalara gereken önemi veririm.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 4.507 aritmetik ortalama ve “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde, “Diğer uygulama öğretmenlerine karşı saygılıyım.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 4.658 aritmetik ortalama ve “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecindeki görev ve sorumluluklarımı severek ve isteyerek yerine getiririm.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 4.477 aritmetik ortalama ve “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecindeki çalışmalarda etkiliyim.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 4.136 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecine ilişkin yeterli bilgiye sahibim.” maddesine ilişkin 4.081 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecine ilişkin olumlu bir tutuma sahibim.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 4.348 aritmetik ortalama ve “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecindeki kurallara uyarım.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 4.490 aritmetik ortalama ve “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecindeki değişikliklere ve gelişmelere kolaylıkla uyum sağlarım.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 4.342 aritmetik ortalama ve “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde yapılan öneri ve eleştirilerden olumlu yönde yararlanırım.” maddesine ilişkin 4.384 aritmetik ortalama ve “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde planlı ve düzenli çalışırım.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 4.384 aritmetik ortalama ve “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde karşılaşılabilecek problemleri çözmeye yeterliyim.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 4.226 aritmetik ortalama ve “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde algıya sahip oldukları görülmektedir.

Eğitim Fakóltesi- uygulama okulu işbirliğine ilişkin yónetsel etkililiğin birey boyutunda uygulama óđretmenlerinin algılarının ‘katılıyorum’ düzeyinde olduğu görölmektedir. Bu boyutta “diğer uygulama óđretmenlerine karşı saygılıyım ( $\bar{x}$ = 4.658).”, “görev ve sorumluluklarımı yerine getirerek işbirliği sürecine fayda sağlamaya çalışırım ( $\bar{x}$ = 4.639).” ve “Eğitim Fakóltesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde yer alan çalışmalara gereken önemi veririm ( $\bar{x}$ = 4.507).” uygulama óđretmenlerinin algılarının en yüksek düzeyde olduğu maddelerdir. Buna karşın “Eğitim Fakóltesi- uygulama okulu işbirliği sürecine ilişkin yeterli bilgiye sahibim ( $\bar{x}$ = 4.081).”, “Eğitim Fakóltesi- uygulama okulu işbirliği sürecindeki çalışmalarda etkiliyim ( $\bar{x}$ = 4.136).” ve “Eğitim Fakóltesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde karşılaşılabilecek problemleri çözmeye yeterliyim ( $\bar{x}$ = 4.226).” ise uygulama óđretmenlerinin düzeyinin en düşük olan maddeler olduğu görölmektedir.

Uygulama óđretmenlerini algılarına göre grup boyutunda; “Uygulama óđretmenleri arasında sağlıklı bir ilişki vardır.” maddesine ilişkin  $\bar{x}$ = 4.084 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama óđretmenleri çalışmalarda birbirlerine her konuda yardımcı olur.” maddesine ilişkin  $\bar{x}$ = 4.142 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama óđretmenleri işbirliği sürecinin önemine inanır.” maddesine ilişkin  $\bar{x}$ = 4.171 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama óđretmenleri işbirliği sürecindeki yönerge hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibidir.” maddesine ilişkin  $\bar{x}$ = 3.874 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, Uygulama óđretmenleri çalışmaların yönergeye uygun bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlar.” maddesine ilişkin  $\bar{x}$ = 4.142 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama óđretmenleri arasında zayıflayan bireysel ilişkiler kolaylıkla güçlendirilir.” maddesine ilişkin  $\bar{x}$ = 3.997 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama óđretmenleri birbirlerine bağlıdır.” maddesine ilişkin  $\bar{x}$ = 3.900 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama óđretmenleri çalışmaları birbirleri

ile koordineli olarak yürütür.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 4.032$  aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama öğretmenleri işbirliği sürecinin amacı ve içeriği hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibidir.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.955$  aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama öğretmenleri işbirliği sürecinde yapılacak etkinlikleri içeren bir program hazırlayarak zamanın etkili bir şekilde kullanılmasını sağlar.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.955$  aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama öğretmenleri işbirliği sürecinde karşılaşılan problemlerin çözümü için çaba sarf eder.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 4.210$  aritmetik ortalama ve “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama öğretmenlerinin hazırladıkları raporlar işbirliği sürecinin gelişmesine katkı sağlayacak niteliktedir.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 4.039$  aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde algıya sahip oldukları görülmektedir.

Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğine ilişkin yönetsel etkililiğin grup boyutunda uygulama öğretmenlerinin algılarının ‘katılıyorum’ düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu boyutta “uygulama öğretmenleri işbirliği sürecinde karşılaşılan problemlerin çözümü için çaba sarf eder ( $\bar{X}= 4.210$ ).”, “uygulama öğretmenleri çalışmalarda birbirlerine her konuda yardımcı olur ( $\bar{X}= 4.142$ ).” ve “uygulama öğretmenleri çalışmaların yönergeye uygun bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlar ( $\bar{X}= 4.142$ ).” uygulama öğretmenlerinin algılarının en yüksek düzeyde olduğu maddelerdir. Buna karşın “uygulama öğretmenleri işbirliği sürecindeki yönerge hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibidir ( $\bar{X}= 3.874$ ).”, “uygulama öğretmenleri birbirlerine bağlıdır ( $\bar{X}= 3.900$ ).”, “uygulama öğretmenleri işbirliği sürecinin amacı ve içeriği hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibidir ( $\bar{X}= 3.955$ ).” ve “uygulama öğretmenleri işbirliği sürecinde yapılacak etkinlikleri içeren bir program hazırlayarak zamanın etkili bir şekilde kullanılmasını sağlar ( $\bar{X}= 3.955$ ).” ise uygulama öğretmenlerinin düzeyinin en düşük olan maddeler olduğu görülmektedir.

Uygulama öğretmenlerinin algılarına göre örgüt boyutunda; “Uygulama Okulu, bulunduğu üniversitenin gelişmesi açısından çaba sarf eder.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.958 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama Okulu, yöneticileri işbirliği sürecinin önemini artırmada önemli rol oynar.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 4.036 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama Okulu, işbirliği sürecinde toplumun ihtiyaçlarına cevap verecek niteliktedir.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.971 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama Okulu, topluma yön verme açısından etkilidir.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.913 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama Okulu, işbirliği sürecini etkili hale getirebilmek için uygun beceriler geliştirir.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.916 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama Okulu, işbirliği sürecinde Eğitim Fakültesi ile etkili işbirliği sağlar.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.874 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama Okulu, işbirliği sürecinin daha işlevsel hale getirilmesi için ilgili tüm kişilerin etkin katılımını sağlar.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.884 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama Okulu yöneticileri, işbirliği sürecinin geliştirilmesi için çabalar.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.965 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama Okulu, işbirliği sürecinde yeterli sayıda kurs, seminer ve bilimsel toplantı düzenler.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.281 aritmetik ortalama ve “Orta Düzeyde Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama Okulu yöneticileri, işbirliği sürecinin etkili olması için uygun bir ortam oluşturur.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.881 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama Okulu yöneticileri, işbirliği sürecinde yaşanan değişimlere uyum açısından etkilidir.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.961 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama Okulu yöneticileri, işbirliği sürecinde gerçekleştirilmesi gereken faaliyetleri başarılı bir şekilde uygular.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 4.052 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama Okulu, işbirliği sürecinde tüm paydaşların görev ve sorumluluklarını net bir şekilde belirler.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 4.016 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum”



düzeyinde, “Milli Eğitim yöneticileri ile Eğitim Fakültesi yöneticileri arasında iletişim yeterli düzeydedir.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.403 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama Okulu, işbirliği sürecinde yaşanan değişme ve gelişmelere rahat bir şekilde uyum sağlar.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.874 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama Okulu, işbirliği sürecinde alınacak kararlara tüm paydaşların katılımını sağlar.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.881 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama Okulu, sahip olduğu kaynakları işbirliği sürecinde etkili bir şekilde kullanır.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 4.048 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama Okulu, işbirliği sürecinde kaynakları elde etmede diğer uygulama okullarıyla rekabet edebilecek düzeydedir.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.958 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama Okulu, donanım açısından yeterlidir.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.945 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama Okulu, işbirliği sürecinde yeterli sayıda uygulama öğretmeni ve uygulama okulu koordinatörü görevlendirir.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 4.119 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama Okulu yöneticileri, işbirliği sürecine ilişkin değerlendirmeleri düzenli olarak yapar.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.977 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama okulu, işbirliği sürecinde uygulama öğretmenlerinin kişiliklerini korumasına imkan sağlar.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 4.110 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde Eğitim Fakültesi tarafından sağlanan olanaklar yeterlidir.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.548 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde uygulama okulu tarafından sağlanan olanaklar yeterlidir.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.942 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde yapılan planlama ve değerlendirmeler adil bir şekilde yapılır.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 4.045 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde algıya sahip oldukları görülmektedir.



Eğitim Fakóltesi- uygulama okulu işbirliğine ilişkin yönetsel etkililiğin örgüt boyutunda uygulama đretmenlerinin algılarının ‘katılıyorum’ düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu boyutta ‘‘uygulama okulu, işbirliği sürecinde yeterli sayıda uygulama đretmeni ve uygulama okulu koordinatörü görevlendirir ( $\bar{X}= 4.119$ ).’’, ‘‘uygulama okulu, işbirliği sürecinde uygulama đretmenlerinin kişiliklerini korumasına imkan sağlar ( $\bar{X}=4.110$ ).’’ ve ‘‘uygulama okulu yöneticileri, işbirliği sürecinde gerçekleştirilmesi gereken faaliyetleri başarılı bir şekilde uygular ( $\bar{X}= 4.052$ ).’’ uygulama đretmenlerinin algılarının en yüksek düzeyde olduğu maddelerdir. Buna karşın ‘‘uygulama okulu, işbirliği sürecinde yeterli sayıda kurs, seminer ve bilimsel toplantı düzenler ( $\bar{X}= 3.281$ ). ’’, ‘‘Milli Eğitim yöneticileri ile Eğitim Fakóltesi yöneticileri arasında iletişim yeterli düzeydedir ( $\bar{X}= 3.403$ ).’’ ve ‘‘Eğitim Fakóltesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde Eğitim Fakóltesi tarafından sağlanan olanaklar yeterlidir ( $\bar{X}= 3.548$ ).’’ ise uygulama đretmenlerinin düzeyinin en düşük olan maddeler olduğu görülmektedir.

Uygulama đretim elemanlarının algılarına göre birey boyutunda; ‘‘Görev ve sorumluluklarımı yerine getirerek işbirliği sürecine fayda sağlamaya çalışırım.’’ maddesine ilişkin  $\bar{X}= 4.479$  aritmetik ortalama ve ‘‘Kesinlikle Katılıyorum’’ düzeyinde, ‘‘Diğer uygulama đretim elemanları tarafından benimsenir ve desteklerini sağlarım.’’ maddesine ilişkin  $\bar{X}= 4.106$  aritmetik ortalama ve ‘‘Katılıyorum’’ düzeyinde, ‘‘Eğitim Fakóltesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde yer alan çalışmalara gereken önemi veririm.’’ maddesine ilişkin  $\bar{X}= 4.385$  aritmetik ortalama ve ‘‘Kesinlikle Katılıyorum’’ düzeyinde, ‘‘Diğer uygulama đretim elemanlarına karşı saygılıyım.’’ maddesine ilişkin  $\bar{X}= 4.532$  aritmetik ortalama ve ‘‘Kesinlikle Katılıyorum’’ düzeyinde, ‘‘Eğitim Fakóltesi- uygulama okulu işbirliği sürecindeki görev ve sorumluluklarımı severek ve isteyerek yerine getiririm.’’ maddesine ilişkin  $\bar{X}= 4.456$  aritmetik ortalama ve ‘‘Kesinlikle Katılıyorum’’ düzeyinde, ‘‘Eğitim Fakóltesi- uygulama okulu işbirliği sürecindeki çalışmalarda etkiliyim.’’ maddesine ilişkin  $\bar{X}= 4.112$  aritmetik ortalama ve ‘‘Katılıyorum’’

düzeyinde, “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecine ilişkin yeterli bilgiye sahibim.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 4.385 aritmetik ortalama ve “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecine ilişkin olumlu bir tutuma sahibim.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 4.355 aritmetik ortalama ve “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecindeki kurallara uyarım.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 4.420 aritmetik ortalama ve “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecindeki değişikliklere ve gelişmelere kolaylıkla uyum sağlarım.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 4.249 aritmetik ortalama ve “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde yapılan öneri ve eleştirilerden olumlu yönde yararlanırım.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 4.284 aritmetik ortalama ve “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde planlı ve düzenli çalışırım.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 4.260 aritmetik ortalama ve “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde karşılaşılabilecek problemleri çözmeye yeterliyim.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 4.278 aritmetik ortalama ve “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde algıya sahip oldukları görülmektedir.

Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğine ilişkin yönetsel etkililiğin birey boyutunda uygulama öğretim elemanlarının algılarının ‘katılıyorum’ düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu boyutta “diğer uygulama öğretim elemanlarına karşı saygılıyım ( $\bar{X}$ = 4.532).”, “görev ve sorumluluklarımı yerine getirerek işbirliği sürecine fayda sağlamaya çalışırım ( $\bar{X}$ = 4.479).” ve “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecindeki görev ve sorumluluklarımı severek ve isteyerek yerine getiririm ( $\bar{X}$ = 4.456).” uygulama öğretim elemanlarının algılarının en yüksek düzeyde olduğu ifadelerdir. Buna karşın “diğer uygulama öğretim elemanları tarafından benimsenir ve desteklerini sağlarım ( $\bar{X}$ = 4.106).”, “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecindeki çalışmalarda etkiliyim ( $\bar{X}$ = 4.112).” ve “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği

sürecinde planlı ve düzenli çalışırım ( $\bar{X}= 4.260$ ).” ise uygulama öğretim elemanlarının düzeyinin en düşük olan maddeler olduğu görülmektedir.

Uygulama öğretim elemanlarının algılarına göre grup boyutunda; “Uygulama öğretim elemanları arasında sağlıklı bir ilişki vardır.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.355$  aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama öğretim elemanları çalışmalarda birbirlerine her konuda yardımcı olur.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.462$  aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama öğretim elemanları işbirliği sürecinin önemine inanır.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.533$  aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama öğretim elemanları işbirliği sürecindeki yönerge hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibidir.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.485$  aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama öğretim elemanları çalışmaların yönergeye uygun bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlar.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.556$  aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama öğretim elemanları arasında zayıflayan bireysel ilişkiler kolaylıkla güçlendirilir.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.367$  aritmetik ortalama ve “Orta Düzeyde Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama öğretim elemanları birbirlerine bağlıdır.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.142$  aritmetik ortalama ve “Orta Düzeyde Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama öğretim elemanları çalışmalarını birbirleri ile koordineli olarak yürütür.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.000$  aritmetik ortalama ve “Orta Düzeyde Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama öğretim elemanları işbirliği sürecinin amacı ve içeriği hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibidir.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.479$  aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama öğretim elemanları işbirliği sürecinde yapılacak etkinlikleri içeren bir program hazırlayarak zamanın etkili bir şekilde kullanılmasını sağlar.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.420$  aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama öğretim elemanları işbirliği sürecinde karşılaşılan problemlerin çözümü için çaba sarf eder.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.592$  aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Uygulama öğretim elemanlarının hazırladıkları raporlar işbirliği

sürecinin gelişmesine katkı sağlayacak niteliktedir.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.343 aritmetik ortalama ve “Orta Düzeyde Katılıyorum” düzeyinde algıya sahip oldukları görülmektedir.

Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğine ilişkin yönetsel etkililiğin grup boyutunda uygulama öğretim elemanlarının algılarının ‘orta düzeyde katılıyorum’ düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu boyutta “uygulama öğretim elemanları işbirliği sürecinde karşılaşılan problemlerin çözümü için çaba sarf eder ( $\bar{X}$ = 3.592).”, “uygulama öğretim elemanları çalışmaların yönergeye uygun bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlar ( $\bar{X}$ = 3.556).” ve “uygulama öğretim elemanları işbirliği sürecinin önemine inanır ( $\bar{X}$ = 3.533).” uygulama öğretim elemanlarının algılarının en yüksek düzeyde olduğu ifadelerdir. Buna karşın “uygulama öğretim elemanları çalışmaları birbirleri ile koordineli olarak yürütür ( $\bar{X}$ = 3.000).”, “uygulama öğretim elemanları birbirlerine bağlıdır ( $\bar{X}$ = 3.142).” ve “uygulama öğretim elemanlarının hazırladıkları raporlar işbirliği sürecinin gelişmesine katkı sağlayacak niteliktedir ( $\bar{X}$ = 3.343).” ise uygulama öğretim elemanlarının düzeyinin en düşük olan maddeler olduğu görülmektedir.

Uygulama öğretim elemanlarının algılarına göre örgüt boyutunda; “Eğitim Fakültesi, bulunduğu üniversitenin gelişmesi açısından çaba sarf eder.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.840 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi, yöneticileri işbirliği sürecinin önemini artırmada önemli rol oynar.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.657 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi, işbirliği sürecinde toplumun ihtiyaçlarına cevap verecek niteliktedir.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.533 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi, topluma yön verme açısından etkilidir.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.544 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi, işbirliği sürecini etkili hale getirebilmek için uygun beceriler geliştirir.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.473 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi, işbirliği sürecinde uygulama okulu ile etkili işbirliği sağlar.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.686 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde,

“Eğitim Fakóltesi, işbirliği s¼recinin daha işlevsel hale getirilmesi i¼in ilgili t¼m kişilerin etkin katılımını sağlar.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.379$  aritmetik ortalama ve “Orta D¼zeyde Katılıyorum” d¼zeyinde, “Eğitim Fakóltesi y¼neticileri, işbirliği s¼recinin geliştirilmesi i¼in ¼abalar.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.479$  aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” d¼zeyinde, “Eğitim Fakóltesi işbirliği s¼recinde yeterli sayıda kurs, seminer ve bilimsel toplantı d¼zenler.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 2.858$  aritmetik ortalama ve “Orta D¼zeyde Katılıyorum” d¼zeyinde, “Eğitim Fakóltesi y¼neticileri, işbirliği s¼recinin etkili olması i¼in uygun bir ortam oluşturur.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.178$  aritmetik ortalama ve “Orta D¼zeyde Katılıyorum” d¼zeyinde, “Eğitim Fakóltesi y¼neticileri, işbirliği s¼recinde yaşanan değişimlere uyum a¼ısından etkilidir.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.385$  aritmetik ortalama ve “Orta D¼zeyde Katılıyorum” d¼zeyinde, “Eğitim Fakóltesi y¼neticileri, işbirliği s¼recinde ger¼ekleřtirilmesi gereken faaliyetleri başarılı bir Şekilde uygular.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.391$  aritmetik ortalama ve “Orta D¼zeyde Katılıyorum” d¼zeyinde, “Eğitim Fakóltesi, işbirliği s¼recinde t¼m paydaşların g¼rev ve sorumluluklarını net bir Şekilde belirler.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.592$  aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” d¼zeyinde, “Eğitim Fakóltesi y¼neticileri ile Milli Eğitim y¼neticileri arasında iletişim yeterli d¼zeydedir.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.243$  aritmetik ortalama ve “Orta D¼zeyde Katılıyorum” d¼zeyinde, “Eğitim Fakóltesi, işbirliği s¼recinde yaşanan değişme ve gelişmelere rahat bir Şekilde uyum sağlar.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.503$  aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” d¼zeyinde, “Eğitim Fakóltesi, işbirliği s¼recinde alınacak kararlara t¼m paydaşların katılımını sağlar.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.278$  aritmetik ortalama ve “Orta D¼zeyde Katılıyorum” d¼zeyinde, “Eğitim Fakóltesi, sahip olduğu kaynakları işbirliği s¼recinde etkili bir Şekilde kullanır.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.302$  aritmetik ortalama ve “Orta D¼zeyde Katılıyorum” d¼zeyinde, “Eğitim Fakóltesi, işbirliği s¼recinde kaynakları elde etmede diğer Eğitim Fakólterileriyle rekabet edebilecek d¼zeydedir.” maddesine ilişkin  $\bar{X}= 3.408$  aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” d¼zeyinde, “Eğitim Fakóltesi, donanım a¼ısından yeterlidir.” maddesine

ilişkin  $\bar{X}$ = 3.243 aritmetik ortalama ve “Orta Düzeyde Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi, işbirliği sürecinde yeterli sayıda uygulama öğretim elemanı ve fakülte koordinatörü görevlendirir.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.598 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi yöneticileri, işbirliği sürecine ilişkin değerlendirmeleri düzenli olarak yapar.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.160 aritmetik ortalama ve “Orta Düzeyde Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi, işbirliği sürecinde uygulama öğretim elemanlarının kendi kişiliklerini korumasına imkan sağlar.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.598 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde Eğitim Fakültesi tarafından sağlanan olanaklar yeterlidir.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.308 aritmetik ortalama ve “Orta Düzeyde Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde uygulama okulu tarafından sağlanan olanaklar yeterlidir.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.272 aritmetik ortalama ve “Orta Düzeyde Katılıyorum” düzeyinde, “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde yapılan planlama ve değerlendirmeler adil bir şekilde yapılır.” maddesine ilişkin  $\bar{X}$ = 3.468 aritmetik ortalama ve “Katılıyorum” düzeyinde algıya sahip oldukları görülmektedir.

Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğine ilişkin yönetsel etkililiğin örgüt boyutunda uygulama öğretim elemanlarının algılarının ‘orta düzeyde katılıyorum’ düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu boyutta “Eğitim Fakültesi, bulunduğu üniversitenin gelişmesi açısından çaba sarf eder ( $\bar{X}$ = 3.840).”, “Eğitim Fakültesi, işbirliği sürecinde uygulama okulu ile etkili işbirliği sağlar ( $\bar{X}$ = 3.686).” ve “Eğitim Fakültesi, yöneticileri işbirliği sürecinin önemini artırmada önemli rol oynar ( $\bar{X}$ = 3.657).” uygulama öğretim elemanlarının algılarının en yüksek düzeyde olduğu ifadelerdir. Buna karşın “Eğitim Fakültesi işbirliği sürecinde yeterli sayıda kurs, seminer ve bilimsel toplantı düzenler ( $\bar{X}$ = 2.858).”, “Eğitim Fakültesi yöneticileri, işbirliği sürecine ilişkin değerlendirmeleri düzenli olarak yapar ( $\bar{X}$ = 3.160).” ve “Eğitim Fakültesi

yöneticileri, işbirliği sürecinin etkili olması için uygun bir ortam oluşturur ( $\bar{X}= 3.178$ ).” ise uygulama öğretim elemanlarının düzeyinin en düşük olan maddeler olduğu görülmektedir.

### **Öğretmen Adaylarının Algıları İle Belirlenen Değişkenler Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular**

Araştırmanın üçüncü alt amacı “Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu işbirliğine ilişkin öğretmen adaylarının algıları arasında; okuduğu fakülte, cinsiyet, branş ve uygulama yapılan okul değişkenleri açısından anlamlı farklılık var mıdır?” şeklindedir. Tablo 12’de birey, grup ve örgüt boyutlarına ilişkin temel istatistikler verilmektedir.

Tablo 12

#### *Öğretmen Adaylarının Algılarına Göre Birey, Grup ve Örgüt Boyutlarına İlişkin Temel İstatistikler*

Boyutlar	N	$\bar{X}$	Ss	Skewness		Kurtosis	
				İstatistik	S.h.	İstatistik	S.h.
Birey	922	4.2081	.46273	-.669	.081	1.269	.161
Grup	922	3.7705	.62545	-.308	.081	.170	.161
Örgüt	922	3.3807	.66734	-.399	.081	.522	.161

Tablo 12’de öğretmen adaylarının birey boyutundaki algılarının kesinlikle katılıyorum, grup boyutunda katılıyorum, örgüt boyutunda ise orta düzeyde katılıyorum olduğu görülmektedir. Birey boyutunun ( $\bar{X}=4.2081$ , Ss= 0.46273), grup boyutuna ( $\bar{X}= 3.7705$ , Ss= 0.62545) ve örgüt boyutuna ( $\bar{X}= 3.3807$ , Ss= .66734) göre daha yüksek algılandığı ortaya çıkmaktadır. Skewnes- Kurtosis değerleri ise verilerin normal dağıldığını göstermektedir.

## Öğretmen Adaylarının Okuduğu Fakülte Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği

Bu bölümde; fakülte ile uygulama okulları arasındaki işbirliğine ilişkin öğretmen adaylarının algıları arasında, okuduğu fakülte değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmış; anlamlı bir fark olup olmadığı birey, grup ve örgüt boyutları için ayrı ayrı varyans analizi kullanılarak test edilmiştir. Bu amaçla önce varyanslara homojenlik testi uygulanmıştır. Tablo 13’de varyanslara ait homojenlik testi yer almaktadır.

Tablo 13

### *Öğretmen Adaylarının Okuduğu Fakülteye Göre Varyanslara Ait Homojenlik Testi Sonuçları*

	Levene Statistic	df1	df2	Sig
Birey Ortalaması	1.831	2	919	.161
Grup Ortalaması	1.049	2	919	.351
Örgüt Ortalaması	3.629	2	919	.027

ANOVA’nın temel varsayımı olan varyansların homojenliği testinin sonuçlarına bakıldığında; Tablo 13’de birey ve grup ortalamaları için p (Sig.) değerinin 0.05’ten büyük olduğu, örgüt ortalaması için ise p (Sig.) değerinin 0.05’ten küçük olduğu görülmektedir. Bu durumda öğretmen adaylarının okuduğu fakülte değişkenine göre birey ve grup boyutunda varyansların homojen, örgüt boyutunda ise varyansların homojen olmayan bir dağılım gösterdiği söylenebilir.

Birey ve grup boyutları için varyans analizinden elde edilen sonuçlar Tablo 14’de yer almaktadır.



Tablo 14

*Öğretmen Adaylarının Okuduğu Fakülteye Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğinin Betimsel İstatistikleri*

	<b>Okuduğu Fakülte</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>Ss</b>
Birey	1-Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	297	4.249	.440
	2-Uludağ Üniversitesi	317	4.173	.505
	3-Balıkesir Üniversitesi	308	4.204	.435
Grup	1-Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	297	3.884	.613
	2-Uludağ Üniversitesi	317	3.691	.649
	3-Balıkesir Üniversitesi	308	3.743	.298

Tablo 14'den öğretmen adaylarının okuduğu fakülte değişkenine göre Eğitim Fakültesi-uygulama okulu işbirliği incelendiğinde; birey boyutunda Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi ( $\bar{X}= 4.249$ , Ss= 0.440) öğretmen adaylarının işbirliğine yönelik algılarının Uludağ Üniversitesi ( $\bar{X}= 4.173$ , Ss= 0.505) ve Balıkesir Üniversitesi ( $\bar{X}= 4.204$ , Ss= 0.435) öğretmen adaylarına göre daha olumlu; grup boyutunda Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi ( $\bar{X}= 3.884$ , Ss= 0.613) öğretmen adaylarının işbirliğine yönelik algılarının Uludağ Üniversitesi ( $\bar{X}= 3.691$ , Ss= 0.649) ve Balıkesir Üniversitesi ( $\bar{X}= 3.743$ , Ss= 0.298) öğretmen adaylarına göre daha olumlu olduğu görülmektedir.

Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği birey ve grup boyutlarında değerlendirildiğinde birey boyutundaki ( $\bar{X}= 4.209$ ) algıların grup boyutundaki ( $\bar{X}= 3.773$ ) algılara göre daha olumlu olduğu görülmektedir. Tablo 15'de Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin öğretmen adaylarının okuduğu fakülte değişkenine göre arasındaki farklılıkların karşılaştırılmasına yönelik varyans analizi sonuçları verilmektedir.

Tablo 15

*Öğretmen Adaylarının Okuduğu Fakülteye Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği  
Anova Testi Sonuçları*

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Birey	Gruplararası	.897	2	.448	2.099	.123	-
	Gruplarıçi	196.309	919	.214			
	Toplam	197.206	921				
Grup	Gruplararası	6.102	2	3.051	7.917	.000	1-2, 1-3
	Gruplarıçi	354.183	919	.385			
	Toplam	360.285	921				

Tablo 15'e göre öğretmen adaylarının okuduğu fakülte ile Eğitim Fakültesi- uygulama işbirliği arasında; birey boyutunda anlamlı bir farklılık görülmemektedir [  $F(2, 219) = 2.099$ ,  $p > .05$ ]. Bu durumda; öğretmen adaylarının okuduğu fakülte ile Eğitim Fakültesi- uygulama işbirliği arasında anlamlı bir farklılık görülmemesi, öğretmen adayları hangi fakültede okuyor olursa olsunlar Eğitim Fakültesi- uygulama okulu arasındaki işbirliğini etkili görmektedirler.

Bunun yanında; Tablo 15'de öğretmen adaylarının okuduğu fakülte ile Eğitim Fakültesi- uygulama işbirliği arasında grup boyutunda anlamlı bir fark olduğu görülmektedir [  $F(2, 219) = 7.917$ ,  $p < .05$ ]. Başka bir deyişle, grup boyutunda, Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği öğretmen adaylarının okuduğu fakülteye bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir.

Bu farklılıkların hangi fakülteler arasında olduğunu belirlemek amacıyla grup boyutunda varyanslar homojen dağılım gösterdiğinden Tukey testi sonuçları incelenmiştir. Tablo 16'da Tukey Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 16

*Öğretmen Adaylarının Okuduğu Fakülteye Göre Tukey Testi Sonuçları*

	Okuduğunuz Fakülte		Okuduğunuz Fakülte	Mean Difference	Std. Error	Sig.	%95 Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound						
Tukey	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	Uludağ Üniversitesi		.19355	.05013	.000	.0759	.3112
			Balıkesir Üniversitesi	.14170	.05013	.014	.0232	.2602
	Uludağ Üniversitesi	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi		-.19355	.05013	.000	-.3112	-.0759
			Balıkesir Üniversitesi	-.05184	.04967	.549	-.1684	.0648
	Balıkesir Üniversitesi	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi		-.14170	.05049	.014	-.2602	-.0232
			Uludağ Üniversitesi	.05184	.04967	.549	-.0648	.1684

Tablo 16’da görüldüğü üzere, öğretmen adaylarının okuduğu fakülte ile Eğitim Fakültesi- uygulama işbirliği arasında grup boyutunda Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi ile Uludağ Üniversitesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi ile Balıkesir Üniversitesi arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Grup boyutunda; Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi’nde okuyan öğretmen adayları ( $\bar{x}$ = 3.884) ile Uludağ Üniversitesi’nde okuyan öğretmen adayları ( $\bar{x}$ = 3.691) arasında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi’nde okuyan öğretmen adaylarının lehine; Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi’nde okuyan öğretmen adayları ( $\bar{x}$ = 3.884) ile Balıkesir Üniversitesi’nde okuyan öğretmen adayları ( $\bar{x}$ = 3.743) arasında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi’nde okuyan öğretmen adaylarının lehine anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Bu bulgu göstermektedir ki grup boyutunda Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi’nde okuyan öğretmen adayları okudukları fakültenin uygulama okulları ile olan ilişkilerini diğer fakültelere göre daha olumlu görmektedir.

Varyansların homojen olmadığı örgüt boyutunda ise tek yönlü varyans analizi uygulanmamış, Kruskal Wallis testi uygulanmıştır.

Tablo 17

*Öğretmen Adaylarının Okuduğu Fakülteye Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği  
Kruskal Wallis Testi Sonuçları*

Boyut	Fakülte	N	Sıra Ort.	Sd	X <sup>2</sup>	p	Anlamlı Fark
Örgüt	1-Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	297	439.39	2	9.833	.007	1-3, 2-3
	2-Uludağ Üniversitesi	317	430.78				
	3-Balıkesir Üniversitesi	308	514.43				

Tablo 17 incelendiğinde öğretmen adaylarının okuduğu fakülte değişkenine göre Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinde örgüt boyutunda anlamlı bir farklılık görülmektedir [ $\chi^2(2)= 9.833$ ;  $p= 0.007$ ;  $p<0.05$ ]. Bulunan farkın hangi fakülteler arasında olduğunu belirlemek amacıyla Mann- Whitney U Testi uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi ile Balıkesir Üniversitesi, Uludağ Üniversitesi ile Balıkesir Üniversitesi arasında örgüt boyutunda anlamlı farklılık bulunmaktadır.

**Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Düzeyleri**

Bu bölümde; fakülte ile uygulama okulları arasındaki işbirliğine ilişkin öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmıştır.

Tablo 18’de Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin öğretmen adaylarının cinsiyetleri değişkenine göre arasındaki farklılıkların karşılaştırılmasına yönelik t-testi sonuçları verilmektedir.

Tablo 18

*Öğretmen Adaylarının Cinsiyetine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği T- Testi Sonuçları*

	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	SS	Sd	t	p
Birey	Kadın	615	4.235	.425	920	2.372	.018
	Erkek	307	4.153	.526			
Grup	Kadın	615	3.776	.619	920	.406	.685
	Erkek	307	3.759	.640			
Algılar	Kadın	615	3.406	.624	920	1.526	.128
	Erkek	307	3.330	.745			

Tablo 18’den öğretmen adaylarının algılarına göre Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği cinsiyete göre grup ve örgüt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Buna karşın birey boyutu öğretmen adaylarının cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $t(920)=2.545$ ;  $p<.05$ ]. Kadın öğretmen adaylarının Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğine yönelik algıları ( $\bar{X}= 4.235$ ), erkek öğretmen adaylarının algılarına ( $\bar{X}= 4.153$ ) daha olumludur.

**Öğretmen Adaylarının Branş Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Düzeyleri**

Bu bölümde; fakülte ile uygulama okulları arasındaki işbirliğine ilişkin öğretmen adaylarının algıları arasında, branş değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmış; anlamlı bir fark olup olmadığı birey, grup ve örgüt boyutları için ayrı ayrı varyans analizi

kullanılarak test edilmiştir. Bu bakımdan önce varyansların homojenliği test edilmiş olup Tablo 19’da varyanslara ait homojenlik testi sonuçları görülmektedir.

Tablo 19

*Öğretmen Adaylarının Branşına Göre Varyanslara Ait Homojenlik Testi Sonuçları*

	Levene Statistic	df1	df2	Sig
Birey Ortalaması	1.210	8	913	.290
Grup Ortalaması	1.089	8	913	.369
Örgüt Ortalaması	1.703	8	913	.094

Tablo 19’da varyansların homojenliği testinin sonucuna bakıldığında birey, grup ve örgüt ortalamaları için p (Sig.) değerinin 0.05’ten büyük olduğu görülmektedir. Bu nedenle öğretmen adaylarının branş değişkenine göre Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğine ilişkin tüm boyutlarda varyansların homojen olduğu söylenebilir.

Tablo 20

*Öğretmen Adaylarının Branşına Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğinin Betimsel İstatistikleri*

Branş	N	$\bar{x}$	Ss
1-BÖTE Eğitimi	76	4.287	.395
2-Sınıf Öğretmenliği Eğitimi	116	4.210	.530
3-RMBE	52	4.227	.544
4-Fen- Matematik Alanları Eğitimi	181	4.164	.458
Birey 5-Sosyal Alanlar Eğitimi	183	4.237	.438
6-Özel Eğitim	18	4.154	.491
7-Yabancı Diller Eğitimi	132	4.157	.471
8-RPD	24	4.026	.350
9-Diğer	140	4.262	.439.

Tablo 20'nin devamı

	<b>Branş</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{x}</math></b>	<b>Ss</b>
Grup	1-BÖTE Eğitimi	76	3.909	.575
	2-Sınıf Öğretmenliği Eğitimi	116	3.874	.606
	3-RMBE	52	3.899	.760
	4-Fen- Matematik Alanları Eğitimi	181	3.786	.560
	5-Sosyal Alanlar Eğitimi	183	3.627	.623
	6-Özel Eğitim	18	3.194	.625
	7-Yabancı Diller Eğitimi	132	3.691	.618
	8-RPD	24	3.590	.652
	9-Diğer	140	3.911	.614
Örgüt	1-BÖTE Eğitimi	76	3.554	.644
	2-Sınıf Öğretmenliği Eğitimi	116	3.444	.627
	3-RMBE	52	3.464	.864
	4-Fen- Matematik Alanları Eğitimi	181	3.501	.563
	5-Sosyal Alanlar Eğitimi	183	3.212	.659
	6-Özel Eğitim	18	2.513	.616
	7-Yabancı Diller Eğitimi	132	3.340	.681
	8-RPD	24	3.385	.605
	9-Diğer	140	3.417	.651

Tablo 20'den öğretmen adaylarının okuduğu branş değişkenine göre Eğitim Fakültesi-uygulama okulu işbirliği incelendiğinde birey boyutunda Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi grubundaki öğretmen adayları ( $\bar{X}$ = 4.287, Ss= 0.395) en yüksek algıya sahipken RPD öğretmen adayları ( $\bar{X}$ = 4.026, Ss= 0.350) en düşük algıya; grup boyutunda diğer gruptaki (anaokulu öğretmenliği v.s) öğretmen adayları ( $\bar{X}$ =3.911, Ss= 0.614) en yüksek algıya sahipken özel eğitim öğretmen adayları ( $\bar{X}$ = 3.194, Ss= 0.625) en düşük algıya; örgüt boyutunda Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi grubundaki öğretmen adayları ( $\bar{X}$ =3.554, Ss= 0.644) en yüksek algıya sahipken özel eğitim öğretmen adaylarının ( $\bar{X}$ = 2.513, Ss= 0.616 ) algıya sahip oldukları görülmektedir. Bunun yanı sıra birey, grup ve örgüt boyutunda Eğitim

Fakültesi- uygulama okulu işbirliği branş değişkenine göre genel değerlendirildiğinde; öğretmen adaylarının, birey boyutundaki algılarının ( $\bar{X}= 4.192$ ) grup boyutundaki algılarına ( $\bar{X}= 3.720$ ) ve örgüt boyutundaki algılarına ( $\bar{X}= 3.314$ ) göre daha olumlu olduğu görülmektedir. Tablo 21’de Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin öğretmen adaylarının branş değişkenine göre arasındaki farklılıkların karşılaştırılmasına yönelik varyans analizi sonuçları verilmektedir.

Tablo 21

*Öğretmen Adaylarının Branşına Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Anova Testi Sonuçları*

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Birey	Gruplararası	2.601	8	.325	1.525	.144	-
	Gruplarıçi	194.605	913	.213			
	Toplam	197.206	921				
Grup	Gruplararası	17.728	8	2.216	5.906	.000	1-5, 1-6, 2-5, 2-6, 3-6, 4-6, 5-9, 6-7, 6-9
	Gruplarıçi	342.557	913	.375			
	Toplam	360.285	921				
Örgüt	Gruplararası	24.903	8	3.113	7.377	.000	1-5, 1-6, 2-6, 3-6, 4-5, 4-6, 5-6, 6-7, 6-8, 6-9
	Gruplarıçi	385.260	913	.422			
	Toplam	410.163	921				

Tablo 21’e göre öğretmen adaylarının branşı ile Eğitim Fakültesi- uygulama işbirliği arasında birey boyutunda anlamlı bir farklılık görülmemektedir [ F (8, 913)= 1.525, p> .05]. Bu durumda; öğretmen adaylarının okuduğu branşı ile Eğitim Fakültesi- uygulama işbirliği arasında anlamlı bir farklılık görülmemesi, öğretmen adaylarının branşı ne olursa olsun Eğitim Fakültesi- uygulama okulu arasındaki işbirliğini birey boyutunda etkili görmekteyiz. Tablo 21’den öğretmen adaylarının branşı ile Eğitim Fakültesi- uygulama işbirliği arasında grup boyutunda anlamlı bir fark olduğu görülmektedir [F (8, 913)= 5.906, p<.05]. Yani, Eğitim



Fakültesi- uygulama okulu işbirliği öğretmen adaylarının branşına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Bu farklılıkların hangi branşlar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey testi sonuçları incelenmiştir. Tablo 22’de Tukey Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 22

*Öğretmen Adaylarının Branşına Göre Grup Boyutuna İlişkin Tukey Testi Sonuçları*

Branş	Branş	Mean Difference	Std. Error	Sig.	%95 Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
BÖTE	Sınıf Öğretmenliği	.03543	.09040	1.000	-.2456	.3165
	RMBE	.00995	.11024	1.000	-.3328	.3527
	Fen- Matematik Alanları	.12308	.08372	.869	-.1372	.3834
	Sosyal Alanlar	.28240	.08359	.022	.0225	.5423
	Özel Eğitim	.71455	.16057	.000	.2153	1.2138
	Yabancı Diller	.21833	.08820	.245	-.0559	.4926
	RPD	.31871	.14342	.392	-.1272	.7646
	Diğer	-.00172	.08727	1.000	-.2731	.2696
Sınıf Öğretmenliği	BÖTE	-.03543	.09040	1.000	-.3165	.2456
	RMBE	-.02548	.10222	1.000	-.3433	.2924
	Fen- Matematik Alanları	.08765	.07285	.956	-.1389	.3142
	Sosyal Alanlar	.24697	.07270	.020	.0209	.04730
	Özel Eğitim	.67912	.15517	.000	.1966	1.1616
	Yabancı Diller	.18291	.07795	.315	-.0595	.4253
	RPD	.28329	.13736	.500	-.1438	.7104
	Diğer	-.03715	.07691	1.000	-.2763	.2020
RMBE	BÖTE	-.00995	.11024	1.000	-.3527	.3328
	Sınıf Öğretmenliği	.02548	.10222	1.000	-.2924	.3433
	Fen- Matematik Alanları	.11313	.09638	.962	-.1865	.4128
	Sosyal Alanlar	.27244	.09626	.108	-.0268	.5717
	Özel Eğitim	.70459	.16751	.001	.1838	1.2254
	Yabancı Diller	.20838	.10029	.489	-.1034	.5202
	RPD	.30876	.15116	.514	-.1612	.7787
	Diğer	-.01168	.09948	1.000	-.3210	.2976

Tablo 22'nin devamı

Brans	Brans	Mean Difference	Std. Error	Sig.	%95 Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
Fen- Matematik Alanları	BÖTE	-.12308	.08372	.869	-.03834	.1372
	Sınıf Öğretmenliği	-.08765	.07285	.956	-.3142	.1389
	RMBE	-.11313	.09638	.962	-.4128	.1865
	Sosyal Alanlar	.15932	.06421	.242	-.0403	.3590
	Özel Eğitim	.59147	.15138	.003	.1208	1.0622
	Yabancı Diller	.09526	.07011	.913	-.1227	.3132
	RPD	.19563	.13306	.869	-.2181	.6094
	Diğer	-.12480	.06894	.675	-.3392	.0896
Sosyal Alanlar	BÖTE	-.28240	.08359	.022	-.5423	-.0225
	Sınıf Öğretmenliği	-.24697	.07270	.020	-.4730	-.0209
	RMBE	-.27244	.09626	.108	-.5717	.0268
	Fen- Matematik Alanları	-.15932	.06421	.242	-.3590	.0403
	Özel Eğitim	.43215	.15131	.101	-.0383	.9026
	Yabancı Diller	-.06406	.06995	.992	-.2815	.1534
	RPD	.03632	.13298	1.000	-.3771	.4498
	Diğer	-.28412	.06878	.001	-.4980	-.0703
Özel Eğitim	BÖTE	-.71455	.16057	.000	-1.2138	-.2153
	Sınıf Öğretmenliği	-.67912	.15517	.000	-1.1616	-.1966
	RMBE	-.70459	.16751	.001	-1.2254	-.1208
	Fen- Matematik Alanları	-.59147	.15138	.003	-1.0622	-.1208
	Sosyal Alanlar	-.43215	.15131	.101	-.9026	.0383
	Yabancı Diller	-.49621	.15391	.035	-.9747	-.0177
	RPD	-.39583	.19099	.493	-.9897	.1980
	Diğer	-.71627	.15338	.000	-1.1932	-.2394
Yabancı Diller	BÖTE	-.21833	.08820	.245	-.4926	.0559
	Sınıf Öğretmenliği	-.18291	.07795	.315	-.4253	.0595
	RMBE	-.20838	.10029	.489	-.5202	.1034
	Fen- Matematik Alanları	-.09526	.07011	.913	-.3132	.1227
	Sosyal Alanlar	.06406	.06995	.992	-.1534	.2815
	Özel Eğitim	.49621	.15391	.035	.0177	.9747

Tablo 22'nin devamı

Brans	Brans	Mean Difference	Std. Error	Sig.	%95 Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
	RPD	.10038	.13593	.998	-.3222	.5230
	Diğer	-.22006	.07431	.076	-.4511	.0110
RPD	BÖTE	-.31871	.14342	.392	-.7646	.1272
	Sınıf Öğretmenliği	-.28329	.13736	.500	-.7104	.1438
	RMBE	-.30876	.15116	.514	-.7787	.1612
	Fen- Matematik Alanları	-.19563	.13306	.869	-.6094	.2181
	Sosyal Alanlar	-.03632	.13298	1.000	-.4498	.3771
	Özel Eğitim	.39583	.19099	.493	-.1980	.9897
	Yabancı Diller	-.10038	.13593	.998	-.5230	.3222
	Diğer	-.32044	.13533	.303	-.7412	.1003
Diğer	BÖTE	.00172	.08727	1.000	-.2696	.2731
	Sınıf Öğretmenliği	.03715	.07691	1.000	-.2020	.2763
	RMBE	.01168	.09948	1.000	-.2976	.3210
	Fen- Matematik Alanları	.12480	.06894	.675	-.0896	.3392
	Sosyal Alanlar	.28412	.06878	.001	.0703	.4980
	Özel Eğitim	.71627	.15338	.000	.2394	1.1932
	Yabancı Diller	.22006	.07431	.076	-.0110	.4511
	RPD	.32044	.13533	.303	-.1003	.7412

Tablo 22'de görüldüğü üzere, öğretmen adaylarının branşı ile Eğitim Fakültesi-uygulama işbirliği arasında grup boyutunda Tukey testi sonuçlarına göre Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri ile sosyal alanlar, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri ile özel eğitim, sınıf öğretmenliği ile sosyal alanlar, sınıf öğretmenliği ile özel eğitim, resim- müzik- beden eğitimi ile özel eğitim, fen- matematik alanları ile özel eğitim, sosyal alanlar ile diğer, özel eğitim ile yabancı diller, özel eğitim ile diğer branşlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Öğretmen adaylarının branşı ile Eğitim Fakültesi- uygulama işbirliği arasında grup boyutunda; Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}= 3.909$ ) ile sosyal alanlar eğitimi alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}= 3.627$ ), özel eğitim alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}=3.194$ ), yabancı diller eğitimi alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}=3.691$ ) ve RPD alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}= 3.590$ ) arasında Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri alanındaki öğretmen adayları lehine; sınıf öğretmenliği alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}= 3.874$ ) ile sosyal alanlar eğitimi alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}= 3.627$ ), özel eğitim alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}=3.194$ ), yabancı diller eğitimi alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}=3.691$ ) ve RPD alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}= 3.590$ ) arasında sınıf öğretmenliği eğitimi alanındaki öğretmen adayları lehine; resim- müzik- beden eğitimi alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}= 3.899$ ) ile sosyal alanlar eğitimi alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}= 3.627$ ), özel eğitim alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}=3.194$ ), yabancı diller eğitimi alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}=3.691$ ) ve RPD alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}= 3.590$ ) arasında resim- müzik- beden eğitimi alanındaki öğretmen adayları lehine; fen- matematik alanları eğitimi alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}=3.786$ ) ile sosyal alanlar eğitimi alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}= 3.627$ ) ve özel eğitim alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}=3.194$ ) arasında fen- matematik alanları eğitimi alanındaki öğretmen adayları lehine; sosyal alanlar eğitimi alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}=3.627$ ) ile özel eğitim alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}=3.194$ ) arasında sosyal alanlar eğitimi alanındaki öğretmen adayları lehine buna karşın diğer (okul öncesi vs.) alanlardaki öğretmen adayları ( $\bar{X}= 3.911$ ) arasında ise diğer (okul öncesi vs.) alanlardaki öğretmen adayları lehine; özel eğitim alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}= 3.194$ ) ile yabancı diller eğitimi alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}=3.691$ ) ve diğer (okul öncesi vs.) alanlardaki öğretmen adayları ( $\bar{X}= 3.911$ ) arasında yabancı diller eğitimi alanındaki öğretmen adayları ve diğer (okul öncesi vs.) alanlardaki öğretmen adayları lehine; yabancı diller eğitimi alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}=3.691$ ) ile diğer (okul

öncesi vs.) alanlardaki öğretmen adayları ( $\bar{X}= 3.911$ ) arasında diğer (okul öncesi vs.) alanlardaki öğretmen adayları lehine; RPD alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}= 3.590$ ) ile diğer (okul öncesi vs.) alanlardaki öğretmen adayları ( $\bar{X}= 3.911$ ) arasında diğer (okul öncesi vs.) alanlardaki öğretmen adayları lehine anlamlı farklılıklar bulunmaktadır.

Tablo 22’de öğretmen adaylarının branşı ile Eğitim Fakültesi- uygulama işbirliği arasında örgüt boyutunda anlamlı bir fark olduğu görülmektedir [F (8, 913)= 7.377, p<.05]. Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği örgüt boyutunda da öğretmen adaylarının branşına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Bu farklılıkların hangi branşlar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testi sonuçları incelenmiştir. Tablo 23’de Tukey Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 23

*Öğretmen Adaylarının Branşına Göre Örgüt Boyutuna İlişkin Tukey Testi Sonuçları*

Branş	Branş	Mean Difference	Std. Error	Sig.	%95 Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
BÖTE	Smf Öğretmenliği	.10938	.09586	.968	-.1887	.4074
	RMBE	.09036	.11691	.998	-.2731	.4539
	Fen- Matematik Alanları	.05300	.08879	1.000	-.2231	.3291
	Sosyal Alanlar	.34197	.08865	.004	.0663	.6176
	Özel Eğitim	1.04088	.17028	.000	.5114	1.5703
	Yabancı Diller	.21512	.09354	.343	-.0757	.5059
	RPD	.16921	.15210	.972	-.3037	.6421
	Diğer	.13707	.09255	.864	-.1507	.4248
Smf Öğretmenliği	BÖTE	-.10938	.09586	.968	-.4074	.1887
	RMBE	-.01902	.10841	1.000	-.3561	.3180
	Fen- Matematik Alanları	-.05639	.07726	.998	-.2966	.1838
	Sosyal Alanlar	.23259	.07709	.065	-.0071	.4723
	Özel Eğitim	.93149	.16456	.000	.4198	1.4432

Tablo 23'ün devamı

Brans	Brans	Mean Difference	Std. Error	Sig.	%95 Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
	Yabancı Diller	.10574	.08267	.937	-.1513	.3628
	RPD	.05983	.14567	1.000	-.3931	.5127
	Diğer	.02768	.8156	1.000	-.2259	.2813
RMBE	BÖTE	-.0936	.11691	.998	-.4539	.2731
	Sınıf Öğretmenliği	.01902	.10841	1.000	-.3180	.3561
	Fen- Matematik Alanları	-.03737	.10221	1.000	-.3552	.2804
	Sosyal Alanlar	.25161	.10208	.251	-.0658	.5690
	Özel Eğitim	.95051	.17764	.000	.3982	1.5029
	Yabancı Diller	.12476	.10636	.962	-.2059	.4554
	RPD	.078885	.16030	1.000	-.4196	.5773
	Diğer	.04670	.10549	1.000	-.2813	.3747
<i>Tablo</i>	Fen- Matematik Alanları					
	BÖTE	-.05300	.08879	1.000	-.3291	.2231
	Sınıf Öğretmenliği	.05639	.07726	.998	-.1838	.2966
	RMBE	.03737	.10221	1.000	-.2804	.3552
	Sosyal Alanlar	.28898	.06810	.001	.0772	.5007
	Özel Eğitim	.98788	.16054	.000	.4887	1.4870
	Yabancı Diller	.16212	.07435	.419	-.0691	.3933
	RPD	.11622	.14112	.996	-.3225	.5550
	Diğer	.08407	.07311	.966	-.1433	.3114
Sosyal Alanlar	BÖTE	-.34197	.08865	.004	-.6176	-.0663
	Sınıf Öğretmenliği	-.23259	.07709	.065	-.4723	.0071
	RMBE	-.25161	.10208	.251	-.5690	.0658
	Fen- Matematik Alanları	-.28898	.06810	.001	-.5007	-.0772
	Özel Eğitim	.69891	.16046	.001	.2000	1.1978
	Yabancı Diller	-.12685	.07418	.740	-.3575	.1038
	RPD	-.17276	.14102	.951	-.6112	.2657
	Diğer	-.20490	.07294	.114	-.4317	.0219

Tablo 23'ün devamı

Özel Eğitim	BÖTE	-1.04088	.17028	.000	-1.5703	-.5114
	Smf Öğretmenliği	-.93149	.16456	.000	-1.4432	-.4198
	RMBE	-.95051	.17764	.000	-1.5029	-.3982
	Fen- Matematik Alanları	-.98788	.16054	.000	-1.4870	-.4887
	Sosyal Alanlar	-.69891	.16046	.001	-1.1978	-.2000
	Yabancı Diller	-.82576	.16322	.000	-1.3332	-.3183
	RPD	-.87167	.20255	.001	-1.5014	-.2419
	Diğer	-.90381	.16266	.000	-1.4095	-.3981
Yabancı Diller	BÖTE	-.21512	.09354	.343	-.5059	.0757
	Smf Öğretmenliği	-.10574	.08267	.937	-.3628	.1513
	RMBE	-.12476	.10636	.962	-.4554	.2059
	Fen- Matematik Alanları	-.16212	.07435	.419	-.3933	.0691
	Sosyal Alanlar	.12685	.07418	.740	-.1038	.3575
	Özel Eğitim	.82576	.16322	.000	.3183	1.3332
	RPD	-.04591	.14415	1.000	-.4941	.4023
	Diğer	-.07805	.07881	.987	-.3231	.1670
RPD	BÖTE	-.16921	.15210	.972	-.6421	.3037
	Smf Öğretmenliği	-.05983	.14568	1.000	-.5127	.3931
	RMBE	-.07885	.16030	1.000	-.5773	.4196
	Fen- Matematik Alanları	-.11622	.14112	.996	-.5550	.3225
	Sosyal Alanlar	.17276	.14102	.951	-.2657	.6112
	Özel Eğitim	.87167	.20255	.001	.2419	1.5014
	Yabancı Diller	.04591	.14415	1.000	-.4023	.4941
	Diğer	-.03214	.14351	1.000	-.4784	.4141
Diğer	BÖTE	-.13707	.09255	.864	-.4248	.1507
	Smf Öğretmenliği	-.02768	.08156	1.000	-.2813	.2259
	RMBE	-.04670	.10549	1.000	-.3747	.2813
	Fen- Matematik Alanları	-.08407	.07311	.966	-.3114	.1433
	Sosyal Alanlar	.20490	.07294	.114	-.0219	.4317
	Özel Eğitim	.90381	.16266	.000	.3981	1.4095
	Yabancı Diller	.07805	.07881	.987	-.1670	.3231
	RPD	.03214	.14351	1.000	-.4141	.4784

Tablo 23'de görüldüğü üzere, öğretmen adaylarının branşı ile Eğitim Fakültesi-uygulama işbirliği arasında örgüt boyutunda; Tukey testi sonuçlarına göre Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri ile sosyal alanlar, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri ile özel eğitim, sınıf öğretmenliği ile özel eğitim, resim- müzik- beden eğitimi ile özel eğitim, fen- matematik alanları ile sosyal alanlar, fen- matematik alanları ile özel eğitim, sosyal alanlar ile özel eğitim, özel eğitim ile yabancı diller, özel eğitim ile RPD, özel eğitim ile diğer branşlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Öğretmen adaylarının branşı ile Eğitim Fakültesi- uygulama işbirliği arasında örgüt boyutunda; Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}= 3.909$ ) ile sosyal alanlar eğitimi alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}= 3.627$ ), özel eğitim alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}=3.194$ ) ve yabancı diller eğitimi alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}=3.691$ ) arasında Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri alanındaki öğretmen adayları lehine; sınıf öğretmenliği alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}= 3.874$ ) ile sosyal alanlar eğitimi alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}= 3.627$ ) ve özel eğitim alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}=3.194$ ), arasında sınıf öğretmenliği eğitimi alanındaki öğretmen adayları lehine; resim- müzik- beden eğitimi alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}= 3.899$ ) ile sosyal alanlar eğitimi alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}= 3.627$ ) ve özel eğitim alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}=3.194$ ) arasında resim- müzik- beden eğitimi alanındaki öğretmen adayları lehine; fen- matematik alanları eğitimi alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}=3.786$ ) ile sosyal alanlar eğitimi alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}= 3.627$ ), özel eğitim alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}=3.194$ ) ve yabancı diller eğitimi alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}=3.691$ ) arasında fen- matematik alanları eğitimi alanındaki öğretmen adayları lehine; sosyal alanlar eğitimi alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}=3.627$ ) ile özel eğitim alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}=3.194$ ) arasında sosyal alanlar eğitimi alanındaki öğretmen adayları lehine buna karşın diğer (okul öncesi vs.) alanlardaki öğretmen adayları ( $\bar{X}= 3.911$ ) arasında ise diğer (okul



öncesi vs.) alanlardaki öğretmen adayları lehine; özel eğitim alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}=3.194$ ) ile yabancı diller eğitimi alanındaki öğretmen adayları ( $x=3.691$ ), RPD alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}=3.590$ ) ve diğer (okul öncesi vs.) alanlardaki öğretmen adayları ( $\bar{X}=3.911$ ) arasında yabancı diller eğitimi alanındaki öğretmen adayları, RPD alanındaki öğretmen adayları ve diğer (okul öncesi vs.) alanlardaki öğretmen adayları lehine; RPD alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}=3.590$ ) ile özel eğitim alanındaki öğretmen adayları ( $\bar{X}=3.194$ ) arasında RPD alanındaki öğretmen adayları lehine anlamlı farklılıklar bulunmaktadır.

### **Öğretmen Adaylarının Uygulama Yapılan Okul Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu İşbirliği Düzeyleri**

Bu bölümde; fakülte ile uygulama okulları arasındaki işbirliğine ilişkin öğretmen adaylarının algıları arasında, uygulama yapılan okul değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmış; anlamlı bir fark olup olmadığı birey, grup ve örgüt boyutları için ayrı ayrı varyans analizi kullanılarak test edilmiştir. Bu amaçla önce varyanslara homojenlik testi uygulanmıştır. Tablo 24’de varyanslara ait homojenlik testi yer almaktadır.

Tablo 24

#### *Öğretmen Adaylarının Uygulama Yaptığı Okula Göre Varyanslara Ait Homojenlik Testi Sonuçları*

	Levene Statistic	df1	df2	Sig
Birey Ortalaması	.768	4	917	.546
Grup Ortalaması	1.876	4	917	.113
Örgüt Ortalaması	4.597	4	917	.001

Tablo 24’de varyansların homojenliği testinin sonucuna bakıldığında birey ve grup ortalamaları için p (Sig.) değerinin 0.05’ten büyük olduğu, örgüt ortalaması için ise p (Sig.)

değerinin 0.05'ten küçük olduğu görülmektedir. Bu durumda öğretmen adaylarının uygulama yaptığı okul değişkenine göre birey ve grup boyutunda varyansların homojen, örgüt boyutunda ise varyansların homojen olmayan bir dağılım gösterdiği söylenebilir.

Tablo 25'de varyansların homojen olduğu birey ve grup boyutlarındaki varyans analizinin sonuçları yer almaktadır.

Tablo 25

*Öğretmen Adaylarının Uygulama Yaptığı Okula Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğinin Betimsel İstatistikleri*

	Uygulama Yapılan Okul	N	$\bar{X}$	Ss
Birey	1-İlkokul	136	4.221	.511
	2-Ortaokul	339	4.190	.459
	3-Anadolu Lisesi	181	4.168	.442
	4-Meslek Lisesi	130	4.192	.458
	5-Diğer	136	4.308	.444
Grup	1-İlkokul	136	3.892	.587
	2-Ortaokul	339	3.723	.618
	3-Anadolu Lisesi	181	3.690	.581
	4-Meslek Lisesi	130	3.751	.678
	5-Diğer	136	3.893	.659

Tablo 25'den öğretmen adaylarının uygulama yaptığı okul değişkenine göre Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği incelendiğinde birey ve grup boyutunda diğer gruptaki okullarda (anaokulu, sosyal bilimler lisesi vs.) uygulama yapan öğretmen adayları en yüksek algıya sahipken Anadolu liselerinde uygulama yapan öğretmen adaylarının en düşük algıya sahip oldukları görülmektedir. Bunun yanı sıra birey ve grup boyutunda Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği uygulama yapılan okul değişkenine göre genel değerlendirildiğinde;

öğretmen adaylarının birey boyutundaki algılarının ( $\bar{X}$ = 4.216) grup boyutundaki ( $\bar{X}$ = 3.790) algılarına göre daha olumlu olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 26’da Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin öğretmen adaylarının uygulama yaptığı okul değişkenine göre arasındaki farklılıkların karşılaştırılmasına yönelik varyans analizi sonuçları verilmektedir.

Tablo 26

*Öğretmen Adaylarının Uygulama Yaptığı Okula Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Anova Testi Sonuçları*

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Birey	Gruplararası	1.822	4	.456	2.138	.074	-
	Gruplarıçi	195.384	917	.213			
	Toplam	197.206	921				
Grup	Gruplararası	6.034	4	1.509	3.905	.004	1-3, 3-5
	Gruplarıçi	354.251	917	.386			
	Toplam	360.285	921				

Tablo 26’ya göre öğretmen adaylarının uygulama yaptığı okul ile Eğitim Fakültesi- uygulama işbirliği arasında birey boyutunda anlamlı bir farklılık görülmemektedir [ F (4, 917)= 2.138,  $p > .05$ ]. Bu durumda; öğretmen adaylarının uygulama yaptığı okul ile Eğitim Fakültesi- uygulama işbirliği arasında anlamlı bir farklılık görülmemesi, öğretmen adaylarının uygulama yaptığı okul ne olursa olsun Eğitim Fakültesi- uygulama okulu arasındaki işbirliğini birey boyutunda etkili görmektedirler.

Tablo 26’da öğretmen adaylarının uygulama yaptığı okul ile Eğitim Fakültesi- uygulama işbirliği arasında grup boyutunda [F (4, 917)= 3.905,  $p < .05$ ] anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Yani, fakülte ile uygulama okulları arasındaki işbirliği grup boyutunda;

öğretmen adaylarının uygulama yaptığı okula bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişim gösterdiğinden grup boyutunda bu farklılıkların hangi uygulama okulları arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey testi sonuçları incelenmiştir. Tablo 27’de Tukey Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 27

*Öğretmen Adaylarının Uygulama Yaptığı Okula Göre Grup Boyutuna İlişkin Tukey Testi Sonuçları*

Brans	Brans	Mean Difference	Std. Error	Sig.	%95 Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
İlkokul	Ortaokul	.16895	.06309	.058	-.0035	.3414
	Anadolu Lisesi	.20247	.07053	.034	.0097	.3953
	Meslek Lisesi	.14087	.07624	.347	-.0675	.3492
	Diğer	-.00061	.07537	1.000	-.2066	.2054
Ortaokul	İlkokul	-.16895	.06309	.058	-.3414	.0035
	Anadolu Lisesi	.03352	.05722	.977	-.1229	.1899
	Meslek Lisesi	-.02808	.06412	.992	-.2033	.1472
	Diğer	-.16956	.06309	.057	-.3420	.0029
Anadolu Lisesi	İlkokul	-.20247	.07053	.034	-.3953	-.0097
	Ortaokul	-.03352	.05722	.977	-.1899	.1229
	Meslek Lisesi	-.06160	.07146	.911	-.2569	.1337
	Diğer	-.20308	.07053	.033	-.3959	-.0103
Meslek Lisesi	İlkokul	-.14087	.07624	.347	-.3492	.0675
	Ortaokul	.02808	.06412	.992	-.1472	.2033
	Anadolu Lisesi	.06160	.007146	.911	-.1337	.2569
	Diğer	-.14149	.07624	.342	-.3499	.0669
Diğer	İlkokul	.00061	.07537	1.000	-.2054	.2066
	Ortaokul	.16956	.06309	.057	-.0029	.3420
	Anadolu Lisesi	.20308	.07053	.033	.0103	.3959
	Meslek Lisesi	.14149	.07624	.342	-.0669	.3499

Tablo 27’de görüldüğü üzere, öğretmen adaylarının uygulama yaptığı okul ile Eğitim Fakültesi- uygulama işbirliği arasında grup boyutunda Tukey testi sonuçlarına göre; ilkokul ile Anadolu lisesi, Anadolu lisesi ile diğer okullar arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Öğretmen adaylarının uygulama yaptığı okul ile Eğitim Fakültesi- uygulama işbirliği arasında grup boyutunda; ilkokulda uygulama yapan öğretmen adayları ( $\bar{X}=3.892$ ) ile ortaokulda uygulama yapan öğretmen adayları ( $\bar{X}= 3.723$ ) ve Anadolu lisesinde uygulama yapan öğretmen adayları ( $\bar{X}= 3.690$ ) arasında ilkokulda uygulama yapan öğretmen adayları lehine; ortaokulda uygulama yapan öğretmen adayları ( $\bar{X}= 3.723$ ) ile diğer (sosyal bilimler, Anadolu öğretmen lisesi, fen lisesi vs.) okullarda uygulama yapan öğretmen adayları ( $\bar{X}=3.893$ ) arasında diğer (sosyal bilimler lisesi, Anadolu öğretmen lisesi, fen lisesi vs.) okullarda uygulama yapan öğretmen adayları lehine; Anadolu lisesinde uygulama yapan öğretmen adayları ( $\bar{X}= 3.690$ ) ile diğer (sosyal bilimler, Anadolu öğretmen lisesi, fen lisesi vs.) okullarda uygulama yapan öğretmen adayları ( $\bar{X}= 3.893$ ) arasında diğer (sosyal bilimler, Anadolu öğretmen lisesi, fen lisesi vs.) okullarda uygulama yapan öğretmen adayları lehine anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Varyansların homojen olmadığı örgüt boyutunda ise Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Tablo 28’de bu testten elde edilen sonuçlar yer almaktadır.

Tablo 28

*Öğretmen Adaylarının Uygulama Yaptığı Okula Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Kruskal Wallis Testi Sonuçları*

Boyut	Fakülte	N	Sıra Ort.	Sd	X <sup>2</sup>	p	Anlamlı Fark
Örgüt	1- İlkokul	136	491.34	4	12.829	.012	1-4, 2-4
	2- Ortaokul	339	486.13				
	3- Anadolu Lisesi	181	450.93				
	4- Meslek Lisesi	130	397.90				
	5- Diğer	136	445.13				

Tablo 28 incelendiğinde öğretmen adaylarının uygulama yapılan okul değişkenine göre Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinde örgüt boyutunda anlamlı bir farklılık görülmektedir [ $\chi^2(2)= 12.829$ ;  $p= 0.012$ ;  $p<0.05$ ]. Bulunan farkın hangi fakülteler arasında olduğunu belirlemek amacıyla Mann- Whitney U Testi uygulanmıştır. Mann- Whitney U Testi sonuçlarına göre; örgüt boyutunda uygulama yapılan okul değişkenine göre ilkokul ile meslek lisesi, ortaokul ile meslek lisesi arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır.

### Uygulama Öğretmenlerinin Görüşleri İle Belirlenen Değişkenler Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt amacı “Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu işbirliğine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri arasında; branş, cinsiyet, kıdem, uygulama öğretmenliği yaptığı dönemde haftalık ders saati ve daha önce uygulama öğretmenliği yapıp yapmadığı değişkenleri açısından anlamlı farklılık var mıdır?” şeklindedir. Tablo 29’da birey, grup ve örgüt boyutlarına ilişkin temel istatistikler verilmektedir.

Tablo 29

#### *Uygulama Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Birey, Grup ve Örgüt Boyutlarına İlişkin Temel İstatistikler*

Boyutlar	N	$\bar{x}$	Ss	Skewness		Kurtosis	
				İstatistik	S.h.	İstatistik	S.h.
Birey	310	4.3844	.50974	-.863	.138	1.019	.276
Grup	310	4.0417	.66446	-.406	.138	-.257	.276
Örgüt	310	3.9023	.68015	-.605	.138	.470	.276

Tablo 29’da uygulama öğretmenlerinin birey boyutundaki algılarının kesinlikle katılıyorum, grup ve örgüt boyutunda ise katılıyorum olduğu görülmektedir. Birey boyutunun ( $\bar{x}=4.3844$ ,  $Ss= 0.50974$ ), grup boyutuna ( $\bar{x}= 4.0417$ ,  $Ss= 0.66446$ ) ve örgüt boyutuna ( $\bar{x}=$

3.9023,  $S_s = .68015$ ) göre daha yüksek algılandığı ortaya çıkmaktadır. Skewnes- Kurtosis değerleri ise verilerin normal dağıldığını göstermektedir.

### **Uygulama Öğretmenlerinin Branş Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Düzeyleri**

Bu bölümde; Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğine ilişkin uygulama öğretmenlerinin alguları arasında, branş değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmış; anlamlı bir fark olup olmadığı birey, grup ve örgüt boyutları için ayrı ayrı varyans analizi kullanılarak test edilmiştir. Bu amaçla önce varyanslara homojenlik testi uygulanmıştır. Tablo 30'da varyanslara ait homojenlik testinden elde edilen sonuçlar görülmektedir.

Tablo 30

#### *Uygulama Öğretmenlerinin Branşına Göre Varyanslara Ait Homojenlik Testi Sonuçları*

	Levene Statistic	df1	df2	Sig
Birey Ortalaması	.437	8	301	.898
Grup Ortalaması	.238	8	301	.984
Örgüt Ortalaması	.339	8	301	.950

Tablo 30'da varyansların homojenliği testinin sonucuna bakıldığında birey, grup ve örgüt ortalamaları için p (Sig.) değerinin 0.05'ten büyük olduğu görülmektedir. Bu nedenle uygulama öğretmenlerinin branş değişkenine göre Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğine ilişkin birey boyutunda, grup boyutunda ve örgüt boyutunda varyansların homojen olduğu söylenebilir.

Tablo 31'de uygulama öğretmenlerinin branşlarına göre Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğine yönelik betimsel istatistikler verilmektedir.

Tablo 31

*Uygulama Öğretmenlerinin Branşına Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğinin  
Betimsel İstatistikleri*

	<b>Branş</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>Ss</b>
Birey	1-BÖTE Eğitimi	18	4.265	.510
	2-Sınıf Öğretmenliği Eğitimi	40	4.539	.450
	3-RMBE	21	4.495	.498
	4-Fen- Matematik Alanları Eğitimi	73	4.316	.569
	5-Sosyal Alanlar Eğitimi	72	4.424	.495
	6-Özel Eğitim	13	4.066	.469
	7-Yabancı Diller Eğitimi	23	4.488	.452
	8-RPD	9	4.316	.453
	9-Diğer	41	4.340	.498
Grup	1-BÖTE Eğitimi	18	3.796	.656
	2-Sınıf Öğretmenliği Eğitimi	40	4.223	.597
	3-RMBE	21	4.246	.617
	4-Fen- Matematik Alanları Eğitimi	73	4.087	.651
	5-Sosyal Alanlar Eğitimi	72	4.145	.626
	6-Özel Eğitim	13	2.987	.621
	7-Yabancı Diller Eğitimi	23	4.032	.532
	8-RPD	9	3.815	.598
	9-Diğer	41	3.996	.640
Örgüt	1-BÖTE Eğitimi	18	3.769	.618
	2-Sınıf Öğretmenliği Eğitimi	40	3.971	.647
	3-RMBE	21	4.095	.622
	4-Fen- Matematik Alanları Eğitimi	73	3.952	.690
	5-Sosyal Alanlar Eğitimi	72	3.938	.707
	6-Özel Eğitim	13	3.120	.632
	7-Yabancı Diller Eğitimi	23	4.009	.616
	8-RPD	9	3.498	.791
	9-Diğer	41	3.921	.578



Tablo 31'den uygulama öğretmenlerinin branş değişkenine göre Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği incelendiğinde birey boyutunda sınıf öğretmenleri ( $\bar{X}$ = 4.539) en yüksek algıya sahipken özel eğitim öğretmenlerinin ( $\bar{X}$ = 4.066) en düşük algıya; grup ve örgüt boyutunda resim- müzik- beden eğitimi öğretmenleri en yüksek algıya sahipken özel eğitim öğretmenlerinin en düşük algıya sahip oldukları görülmektedir. Öte yandan birey, grup ve örgüt boyutunda Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği branş değişkenine göre genel değerlendirildiğinde; uygulama öğretmenlerinin işbirliğine yönelik olarak birey boyutundaki algılarının ( $\bar{X}$ = 4.361), grup boyutundaki ( $\bar{X}$ = 3.925) ve örgüt boyutundaki ( $\bar{X}$ =3.808) algılarına göre daha olumlu olduğu söylenebilir.

Tablo 32'de Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin uygulama öğretmenlerinin branş değişkenine göre arasındaki farklılıkların karşılaştırılmasına yönelik varyans analizi sonuçları verilmektedir.

Tablo 32

*Uygulama Öğretmenlerinin Branşına Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Anova Testi Sonuçları*

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Birey	Gruplararası	3.613	8	.452	1.773	.082	-
	Gruplarıçi	76.677	301	.255			
	Toplam	80.290	309				
Grup	Gruplararası	19.193	8	2.399	6.160	.000	1-6, 2-6, 3-6, 4-6, 5-6, 6-7, 6-9
	Gruplarıçi	117.234	301	.389			
	Toplam	136.427	309				
Örgüt	Gruplararası	11.26	8	1.408	3.219	.002	2-6, 3-6, 4-6, 5-6, 6-7, 6-9
	Gruplarıçi	131.678	301	.437			
	Toplam	142.945	309				

Tablo 32'ye göre uygulama öğretmenlerinin branşı ile Eğitim Fakültesi- uygulama işbirliği arasında birey boyutunda anlamlı bir farklılık görülmemektedir [  $F(4, 917) = 2.138, p > .05$ ]. Bu durumda; uygulama öğretmenlerinin branşı ile Eğitim Fakültesi- uygulama işbirliği arasında anlamlı bir farklılık görülmemesi, uygulama öğretmenlerinin branşı ne olursa olsun Eğitim Fakültesi- uygulama okulu arasındaki işbirliğini birey boyutunda etkili gördükleri anlaşılmaktadır.

Tablo 32'de uygulama öğretmenlerinin branşı ile Eğitim Fakültesi- uygulama işbirliği arasında grup boyutunda anlamlı bir fark olduğu görülmektedir [  $F(8, 301) = 6.160, p < .05$ ]. Yani, Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği uygulama öğretmenlerinin branşına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Bu farklılıkların hangi branşlar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey testi sonuçları incelenmiştir. Tablo 33'de Tukey Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 33

*Uygulama Öğretmenlerinin Branşına Göre Grup Boyutuna İlişkin Tukey Testi Sonuçları*

Branş	Branş	Mean Difference	Std. Error	Sig.	%95 Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
BÖTE	Smf Öğretmenliği	-.42662	.17713	.283	-.9801	.1268
	RMBE	-.44974	.20046	.380	-1.0761	.1766
	Fen- Matematik Alanları	-.29046	.16424	.703	-.8036	.2227
	Sosyal Alanlar	-.34838	.16446	.463	-.8622	.1655
	Özel Eğitim	.80912	.22715	.013	.0994	1.5189
	Yabancı Diller	-.23631	.19640	.955	-.8500	.3773
	RPD	-.01852	.25478	1.000	-.8146	.7776
	Diğer	-.19964	.17646	.969	-.7510	.3517
Smf Öğretmenliği	BÖTE	.42662	.17713	.283	-.1268	.9801
	RMBE	-.02312	.16818	1.000	-.5486	.5024
	Fen- Matematik Alanları	.13616	.12277	.973	-.2474	.5198

Tablo 33'ün devamı

Brans	Brans	Mean Difference	Std. Error	Sig.	%95 Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
	Sosyal Alanlar	.07824	.12307	.999	-.3063	.4628
	Özel Eğitim	1.23574	.19924	.000	.6132	1.8583
	Yabancı Diller	.19031	.16331	.963	-.3200	.7006
	RPD	.40810	.23024	.700	-.3113	1.1275
	Diğer	.22698	.13870	.784	-.2064	.6603
RMBE	BÖTE	.44974	.20046	.380	-.1766	1.0761
	Sınıf Öğretmenliği	.02312	.16818	1.000	-.5024	.5486
	Fen- Matematik Alanları	.15927	.15454	.983	-.3236	.6421
	Sosyal Alanlar	.10136	.15478	.999	-.3823	.5850
	Özel Eğitim	1.25885	.2024	.000	.5707	1.9470
	Yabancı Diller	.21342	.18836	.969	-.3751	.8020
	RPD	.43122	.24864	.725	-.3457	1.2081
	Diğer	.25010	.16747	.858	-.2732	.7734
Fen- Matematik Alanları	BÖTE	.29046	.16424	.703	-.2227	.8036
	Sınıf Öğretmenliği	-.13616	.12277	.973	-.5198	.2474
	RMBE	-.15927	.15454	.983	-.6421	.3236
	Sosyal Alanlar	-.05792	.10366	1.000	-.3818	.2660
	Özel Eğitim	1.09958	.18787	.000	.5126	1.6866
	Yabancı Diller	.05415	.14923	1.000	-.4121	.5204
	RPD	.27194	.22048	.949	-.4169	.9608
	Diğer	.09082	.12180	.998	-.2897	.4714
Sosyal Alanlar	BÖTE	.34838	.16446	.463	-.1655	.8622
	Sınıf Öğretmenliği	-.07824	.12307	.999	-.4628	.3063
	RMBE	-.10136	.15478	.999	-.5850	.3823
	Fen- Matematik Alanları	.05792	.10366	1.000	-.2660	.3818
	Özel Eğitim	1.15750	.18807	.000	.5699	1.7451
	Yabancı Diller	.11207	.14948	.998	-.3550	.5791
	RPD	.32986	.22065	.857	-.3596	1.0193
	Diğer	.14874	.12210	.952	-.2328	.5303

Tablo 33'ün devamı

Brans	Brans	Mean Difference	Std. Error	Sig.	%95 Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
Özel Eğitim	BÖTE	-.80912	.22715	.013	-1.5189	-.0994
	Smf Öğretmenliği	-1.23574	.19924	.000	-1.8583	-.6132
	RMBE	-1.25885	.22024	.000	-1.9470	-.5707
	Fen- Matematik Alanları	-1.09958	.18787	.000	-1.6866	-.5126
	Sosyal Alanlar	-1.15750	.18807	.000	-1.7451	-.5699
	Yabancı Diller	-1.04543	.21655	.000	-1.7220	-.3688
	RPD	-.82764	.27062	.060	-1.6732	.0179
	Diğer	-1.00876	.19864	.000	-1.6294	-.3881
Yabancı Diller	BÖTE	.23631	.19640	.955	-.3773	.8500
	Smf Öğretmenliği	-.19031	.16331	.963	-.7006	.3200
	RMBE	-.21342	.18836	.969	-.8020	.3751
	Fen- Matematik Alanları	-.05415	.14923	1.000	-.5204	.4121
	Sosyal Alanlar	-.11207	.14948	.998	-.5791	.3550
	Özel Eğitim	1.04543	.21655	.000	.3688	1.7220
	RPD	.21779	.24538	.993	-.5489	.9845
	Diğer	.03667	.16258	1.000	-.4713	.5447
<i>Tablo</i> RPD	BÖTE	.01852	.25478	1.000	-.7776	.8146
	Smf Öğretmenliği	-.40810	.23024	.700	-1.1275	.3113
	RMBE	-.43122	.24864	.725	-1.2081	.3457
	Fen- Matematik Alanları	-.27194	.22048	.949	-.9608	.4169
	Sosyal Alanlar	-.32986	.22065	.857	-1.0193	.3596
	Özel Eğitim	.82764	.27062	.060	-.0179	1.6732
	Yabancı Diller	-.21779	.24538	.993	-.9845	.5489
	Diğer	-.18112	.22973	.997	-.8989	.5367
Diğer	BÖTE	.19964	.17646	.969	-.3517	.7510
	Smf Öğretmenliği	-.22698	.13870	.784	-.6603	.2064
	RMBE	-.25010	.16747	.858	-.7734	.2732
	Fen- Matematik Alanları	-.09082	.12180	.998	-.4714	.2897
	Sosyal Alanlar	-.14874	.12210	.952	-.5303	.2328
	Özel Eğitim	1.00876	.19864	.000	.3881	1.6294

Tablo 33'ün devamı

Branş	Branş	Mean Difference	Std. Error	Sig.	%95 Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
	Yabancı Diller	-.03667	.16258	1.000	-.5447	.4713
	RPD	.18112	.22973	.997	-.5367	.8989

Tablo 33'de görüldüğü üzere, uygulama öğretmenlerinin branşı ile Eğitim Fakültesi-uygulama işbirliği arasında branşı özel eğitim olan uygulama öğretmenleri ile Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri, sınıf öğretmenliği, resim- müzik- beden eğitimi, fen- matematik alanları, sosyal alanlar, yabancı diller ve diğer branştaki uygulama öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Grup boyutunda, Tukey testi sonuçlarına göre; Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri alanındaki uygulama öğretmenleri ( $\bar{X}= 3.796$ ) ile sınıf öğretmenliği alanındaki uygulama öğretmenleri ( $\bar{X}= 4.223$ ), resim- müzik- beden eğitimi alanındaki uygulama öğretmenleri ( $\bar{X}=4.246$ ), sosyal alanlar eğitimi alanındaki uygulama öğretmenleri ( $\bar{X}=4.145$ ) arasında sınıf öğretmenliği alanındaki uygulama öğretmenleri, resim- müzik- beden eğitimi alanındaki uygulama öğretmenleri ve sosyal alanlar eğitimi alanındaki uygulama öğretmenleri lehine buna karşın özel eğitim alanındaki uygulama öğretmenleri ( $\bar{X}=2.987$ ) ile arasında ise Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri alanındaki uygulama öğretmenleri lehine; sınıf öğretmenliği alanındaki uygulama öğretmenleri ( $\bar{X}= 4.223$ ) ile özel eğitim alanındaki uygulama öğretmenleri ( $\bar{X}=2.987$ ) arasında sınıf öğretmenliği alanındaki uygulama öğretmenleri lehine; resim- müzik- beden eğitimi alanındaki uygulama öğretmenleri ( $\bar{X}=4.246$ ) ile özel eğitim alanındaki uygulama öğretmenleri ( $\bar{X}=2.987$ ) arasında resim- müzik- beden eğitimi alanındaki uygulama öğretmenleri lehine; fen- matematik alanları eğitimi alanındaki uygulama öğretmenleri

( $\bar{X}=4.087$ ) ile özel eğitim alanındaki uygulama öğretmenleri ( $\bar{X}=2.987$ ) arasında fen- matematik alanları eğitimi alanındaki uygulama öğretmenleri lehine; sosyal alanlar eğitimi alanındaki uygulama öğretmenleri ( $\bar{X}=4.145$ ) ile özel eğitim alanındaki uygulama öğretmenleri ( $\bar{X}=2.987$ ) arasında sosyal alanlar eğitimi alanındaki uygulama öğretmenleri lehine; özel eğitim alanındaki uygulama öğretmenleri ( $\bar{X}=2.987$ ) ile yabancı diller eğitimi alanındaki uygulama öğretmenleri ( $\bar{X}= 4.032$ ), RPD eğitim alanındaki uygulama öğretmenleri ( $\bar{X}= 3.815$ ) ve diğer alanlardaki uygulama öğretmenleri ( $\bar{X}= 3.996$ ) ile arasında yabancı diller eğitimi alanındaki uygulama öğretmenleri, RPD eğitim alanındaki uygulama öğretmenleri ve diğer alanlardaki uygulama öğretmenleri lehine anlamlı farklılıklar bulunmaktadır.

Tablo 32’de uygulama öğretmenlerinin branşı ile Eğitim Fakültesi- uygulama işbirliği arasında örgüt boyutunda da anlamlı bir fark olduğu görülmektedir [F (8, 301)= 3.219, p<.05]. Yani, Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği uygulama öğretmenlerinin branşına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Bu farklılıkların hangi branşlar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testi sonuçları incelendiğinde Tablo 34 ortaya çıkmaktadır:

Tablo 34

*Uygulama Öğretmenlerinin Branşına Göre Örgüt Boyutuna İlişkin Tukey Testi Sonuçları*

Branş	Branş	Mean Difference	Std. Error	Sig.	%95 Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
BÖTE	Sınıf Öğretmenliği	-.20211	.18772	.977	-.7887	.3844
	RMBE	-.32635	.21245	.838	-.9902	.3375
	Fen- Matematik Alanları	-.18289	.17406	.980	-.7267	.3610
	Sosyal Alanlar	-.16944	.17430	.988	-.7140	.3752
	Özel Eğitim	.64889	.24074	.154	-.1033	1.4011
	Yabancı Diller	-.23981	.20814	.965	-.8902	.4105
	RPD	.27111	.27002	.985	-.5726	1.1148
	Diğer	-.15209	.18701	.996	-.7364	.4322

Tablo 34'ün devamı

Brans	Brans	Mean Difference	Std. Error	Sig.	%95 Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
Sınıf Öğretmenliği	BÖTE	.20211	.18772	.977	-.3844	.7887
	RMBE	-.12424	.17824	.999	-.6811	.4327
	Fen- Matematik Alanları	.01922	.13011	1.000	-.3873	.4258
	Sosyal Alanlar	.03267	.13043	1.000	-.3749	.4402
	Özel Eğitim	.85100	.21116	.002	.1912	1.5108
	Yabancı Diller	-.03770	.17308	1.000	-.5785	.5031
	RPD	.47322	.24402	.587	-.2892	1.2357
	Diğer	.05002	.14699	1.000	-.4093	.5093
RMBE	BÖTE	.32635	.21245	.838	-.3375	.9902
	Sınıf Öğretmenliği	.12424	.17824	.999	-.4327	.6811
	Fen- Matematik Alanları	.14346	.16378	.994	-.3683	.6552
	Sosyal Alanlar	.15690	.16404	.989	-.3556	.6694
	Özel Eğitim	.97524	.23342	.001	.2459	1.7046
	Yabancı Diller	.08654	.19963	1.000	-.5372	.7103
	RPD	.59746	.26351	.365	-.2259	1.4208
	Diğer	.17426	.17749	.987	-.3803	.7288
Fen- Matematik Alanları	BÖTE	.18289	.17406	.980	-.3610	.7267
	Sınıf Öğretmenliği	-.01922	.13011	1.000	-.4258	.3873
	RMBE	-.14346	.16378	.994	-.6552	.3683
	Sosyal Alanlar	.01345	.10989	1.000	-.3298	.3567
	Özel Eğitim	.83178	.1911	.001	.2097	1.4539
	Yabancı Diller	-.05691	.15816	1.000	-.5511	.4372
	RPD	.45400	.23367	.584	-.2761	1.1841
	Diğer	.03081	.12908	1.000	-.3725	.4341
Sosyal Alanlar	BÖTE	.16944	.17430	.988	-.3752	.7140
	Sınıf Öğretmenliği	-.03267	.13043	1.000	-.4402	.3749
	RMBE	-.15690	.16404	.989	-.6694	.3556
	Fen- Matematik Alanları	-.01345	.10986	1.000	-.3567	.3298
	Özel Eğitim	.81833	.19932	.002	.1956	1.4411
	Yabancı Diller	-.07036	.15842	1.000	-.5653	.4246
	RPD	.44056	.23385	.625	-.2901	1.1712
	Diğer	.01736	.12941	1.000	-.3870	.4217

Tablo 34'ün devamı

Brans	Brans	Mean Difference	Std. Error	Sig.	%95 Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
Özel Eğitim	BÖTE	-.64889	.24074	.154	-1.4011	.1033
	Sınıf Öğretmenliği	-.85100	.2116	.002	-1.5108	-.1912
	RMBE	-.97524	.23342	.001	-1.7046	-.2459
	Fen- Matematik Alanları	-.83178	.19911	.001	-1.4539	-.2097
	Sosyal Alanlar	-.81833	.19932	.002	-1.4411	-.1956
	Yabancı Diller	-.88870	.22950	.004	-1.6058	-.1716
	RPD	-.37778	.28681	.926	-1.2739	.5184
	Diğer	-.80098	.21053	.005	-1.4588	-.1432
Yabancı Diller	BÖTE	.23981	.20814	.965	-.4105	.8902
	Sınıf Öğretmenliği	.03770	.17308	1.000	-.5031	.5785
	RMBE	-.08654	.19963	1.000	-.7103	.5372
	Fen- Matematik Alanları	.05691	.15816	1.000	-.4372	.5511
	Sosyal Alanlar	.07036	.15842	1.000	-.4246	.5653
	Özel Eğitim	.88870	.22950	.004	.1716	1.6058
	RPD	.51092	.26005	.569	-.3016	1.3235
	Diğer	.08772	.17231	1.000	-.4507	.6261
RPD	BÖTE	-.27111	.27002	.985	-1.1148	.5726
	Sınıf Öğretmenliği	-.47322	.24402	.587	-1.2357	.2892
	RMBE	-.59746	.26351	.365	-1.4208	.2259
	Fen- Matematik Alanları	-.45400	.23367	.584	-1.1841	.2761
	Sosyal Alanlar	-.44056	.23385	.625	-1.1712	.2901
	Özel Eğitim	.37778	.28681	.926	-.5184	1.2739
	Yabancı Diller	-.51092	.26005	.569	-1.3235	.3016
	Diğer	-.42320	.24347	.722	-1.1839	.3375
Diğer	BÖTE	-.27111	.27002	.985	-1.1148	.5726
	Sınıf Öğretmenliği	-.47322	.24402	.587	-1.2357	.2892
	RMBE	-.59746	.26351	.365	-1.4208	.2259
	Fen- Matematik Alanları	-.45400	.23367	.584	-1.1841	.2761
	Sosyal Alanlar	-.44056	.23385	.625	-1.1712	.2901
	Özel Eğitim	.37778	.28681	.926	-.5184	1.2739
	Yabancı Diller	-.51092	.26005	.569	-1.3235	.3016
	RPD	-.42320	.24347	.722	-1.1839	.3375



Tablo 34'de görüldüğü üzere, uygulama öğretmenlerinin branşı ile Eğitim Fakültesi-uygulama işbirliği arasında branşı özel eğitim olan uygulama öğretmenleri ile sınıf öğretmenliği, resim- müzik- beden eğitimi, fen- matematik alanları, sosyal alanlar, yabancı diller ve diğer branştaki uygulama öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Örgüt boyutunda, Tukey testi sonuçlarına göre; Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri alanındaki uygulama öğretmenleri ( $\bar{X}= 3.796$ ) ile özel eğitim alanındaki uygulama öğretmenleri ( $\bar{X}=2.987$ ) ile arasında ise Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri alanındaki uygulama öğretmenleri lehine; sınıf öğretmenliği alanındaki uygulama öğretmenleri ( $\bar{X}= 4.223$ ) ile özel eğitim alanındaki uygulama öğretmenleri ( $\bar{X}=2.987$ ) arasında sınıf öğretmenliği alanındaki uygulama öğretmenleri lehine; resim- müzik- beden eğitimi alanındaki uygulama öğretmenleri ( $\bar{X}=4.246$ ) ile özel eğitim alanındaki uygulama öğretmenleri ( $\bar{X}=2.987$ ) ve RPD eğitim alanındaki uygulama öğretmenleri ( $\bar{X}= 3.815$ ) arasında resim- müzik- beden eğitimi alanındaki uygulama öğretmenleri lehine; fen- matematik alanları eğitimi alanındaki uygulama öğretmenleri ( $\bar{X}=4.087$ ) ile özel eğitim alanındaki uygulama öğretmenleri ( $\bar{X}=2.987$ ) arasında fen- matematik alanları eğitimi alanındaki uygulama öğretmenleri lehine; sosyal alanlar eğitimi alanındaki uygulama öğretmenleri ( $\bar{X}=4.145$ ) ile özel eğitim alanındaki uygulama öğretmenleri ( $\bar{X}=2.987$ ) arasında sosyal alanlar eğitimi alanındaki uygulama öğretmenleri lehine; özel eğitim alanındaki uygulama öğretmenleri ( $\bar{X}=2.987$ ) ile yabancı diller eğitimi alanındaki uygulama öğretmenleri ( $\bar{X}= 4.032$ ) ve diğer alanlardaki uygulama öğretmenleri ( $\bar{X}= 3.996$ ) ile arasında özel eğitim alanındaki uygulama öğretmenleri lehine anlamlı farklılıklar bulunmaktadır.

### **Uygulama Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Düzeyleri**

Bu bölümde; fakülte ile uygulama okulları arasındaki işbirliğine ilişkin uygulama öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmıştır.

Tablo 35’de Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin uygulama öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre arasındaki farklılıkların karşılaştırılmasına yönelik t-testi sonuçları verilmektedir.

Tablo 35

*Uygulama Öğretmenlerinin Cinsiyetine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği T-Testi Sonuçları*

	Cinsiyet	N	X	SS	Sd	t	p
Algılar	Birey	Kadın	168	4.388	.487	.130	.897
		Erkek	142	4.380	.537		
	Grup	Kadın	168	4.036	.671	.171	.864
		Erkek	142	4.049	.659		
	Örgüt	Kadın	168	3.927	.672	.698	.486
		Erkek	142	3.873	.691		

Tablo 35’den uygulama öğretmenlerinin algılarına göre Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği cinsiyete göre birey, grup ve örgüt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Kadın uygulama öğretmenlerinin Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğine yönelik algıları birey ve örgüt boyutunda erkek uygulama öğretmenlerinin algılarına göre daha olumlu iken, erkek uygulama öğretmenlerinin grup boyutundaki algıları kadın uygulama öğretmenlerinin algılarına göre daha olumlu olmasına rağmen aralarındaki fark istatistiksel olarak anlamlılık gösterecek düzeyde değildir.

**Uygulama Öğretmenlerinin Kıdem Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Düzeyleri**

Bu bölümde; fakülte ile uygulama okulları arasındaki işbirliğine ilişkin uygulama öğretmenlerinin algıları arasında, kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmış; anlamlı bir fark olup olmadığı birey, grup ve örgüt boyutları için ayrı ayrı varyans

analizi kullanılarak test edilmiştir. Bu amaçla önce varyanslara homojenlik testi uygulanmıştır.

Tablo 36’da varyanslara ait homojenlik testi sonuçları görülmektedir.

Tablo 36

*Uygulama Öğretmenlerinin Kıdemine Göre Varyanslara Ait Homojenlik Testi Sonuçları*

	Levene Statistic	df1	df2	Sig
Birey Ortalaması	1.543	4	305	.190
Grup Ortalaması	.296	4	305	.881
Örgüt Ortalaması	4.175	4	305	.003

Tablo 36’da varyansların homojenliği testinin sonucuna bakıldığında birey ve grup ortalamaları için p (Sig.) değerinin 0.05’ten büyük olduğu, örgüt ortalaması için ise p (Sig.) değerinin 0.05’ten küçük olduğu görülmektedir. Bu durumda uygulama öğretmenlerinin kıdem değişkenine göre birey ve grup boyutunda varyansların homojen, örgüt boyutunda ise varyansların homojen olmayan bir dağılım gösterdiği söylenebilir. Varyansların homojen olduğu birey ve grup boyutunda varyans analizinden elde edilen sonuçlar Tablo 37’de yer almaktadır.

Tablo 37

*Uygulama Öğretmenlerinin Kıdemine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğinin Betimsel İstatistikleri*

Kıdem	N	$\bar{x}$	Ss
1-5 Yıl	20	4.269	.568
6-10 Yıl	51	4.415	.480
Birey 11-15 Yıl	62	4.406	.438
16- 20 Yıl	73	4.407	.484
21 ve üzeri	104	4.363	.572

Tablo 37'nin devamı

Kıdem	N	$\bar{x}$	Ss
1-5 Yıl	20	4.113	.665
6-10 Yıl	51	4.072	.666
Grup 11-15 Yıl	62	3.989	.708
16- 20 Yıl	73	4.093	.598
21 ve üzeri	104	4.009	.689

Tablo 37'den uygulama öğretmenlerinin kıdem değişkenine göre Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği incelendiğinde birey boyutunda kıdemi 6-10 yıl olan uygulama öğretmenleri ( $\bar{x}$ =4.415) en yüksek algıya sahipken kıdemi 1-5 yıl olan uygulama öğretmenlerinin ( $\bar{x}$ =4.269) en düşük algıya; grup boyutunda kıdemi 1-5 yıl olan uygulama öğretmenleri ( $\bar{x}$ = 4.113) en yüksek algıya sahipken kıdemi 11-15 yıl olan uygulama öğretmenlerinin ( $\bar{x}$ = 3.989) en düşük algıya sahip oldukları görülmektedir.

Birey ve grup boyutunda Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği kıdem değişkenine göre genel değerlendirildiğinde; uygulama öğretmenlerinin işbirliğine yönelik olarak birey boyutundaki algılarının ( $\bar{x}$ = 4.372) grup boyutundaki ( $\bar{x}$ = 4.055) algılara göre daha olumlu olduğu söylenebilir. Bu durum uygulama öğretmenlerinin Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğine yönelik olarak bireysel anlamada gereken önemi göstermelerine karşın grup olarak aynı önemi göstermediklerini düşündükleri görülmektedir.

Tablo 38'de Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin uygulama öğretmenlerinin kıdem değişkenine göre arasındaki farklılıkların karşılaştırılmasına yönelik varyans analizi sonuçları verilmektedir.

Tablo 38

*Uygulama Öğretmenlerinin Kıdemine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Anova Testi Sonuçları*

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Birey	Gruplararası	.424	4	.106	.405	.805	-
	Gruplarıçi	79.866	305	.262			
	Toplam	80.290	309				
Grup	Gruplararası	.618	4	.154	.347	.846	-
	Gruplarıçi	135.809	305	.445			
	Toplam	136.427	309				

Tablo 38'e göre uygulama öğretmenlerinin kıdemi ile Eğitim Fakültesi- uygulama işbirliği arasında birey boyutunda [  $F(4, 305) = .405, p > .05$ ] ve grup boyutunda [  $F(4, 305) = .347, p > .05$ ] anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Bu durumda; uygulama öğretmenlerinin kıdemi ile Eğitim Fakültesi- uygulama işbirliği arasında anlamlı bir farklılık görülmemesi, uygulama öğretmenlerinin kıdemi ne olursa olsun Eğitim Fakültesi- uygulama okulu arasındaki işbirliğini etkili gördükleri anlaşılmaktadır.

Varyansların homojen olmadığı örgüt boyutunda ise Kruskal Wallis testi uygulanmıştır.

Tablo 39'da bu testten elde edilen sonuçlar verilmektedir.

Tablo 39

*Uygulama Öğretmenlerinin Kıdemine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Kruskal Wallis Testi Sonuçları*

Boyut	Fakülte	N	Sıra Ort.	Sd	X <sup>2</sup>	p	Anlamlı Fark
Örgüt	1-5 Yıl	20	136.30	4	0.699	.951	-
	6- 10 Yıl	51	159.20				
	11- 15 Yıl	62	156.24				
	16- 20 Yıl	73	158.51				
	21 Yıl ve üzeri	104	154.83				

Tablo 39 incelendiğinde uygulama öğretmenlerinin kıdem değişkenine göre Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinde örgüt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [ $\chi^2(2)= 0.699$ ;  $p= 0.951$ ;  $p>0.05$ ].

### **Uygulama Öğretmenlerinin Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Düzeyleri**

Bu bölümde; Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğine ilişkin uygulama öğretmenlerinin algıları arasında, haftalık ders saati değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmış; anlamlı bir fark olup olmadığı birey, grup ve örgüt boyutları için ayrı ayrı varyans analizi kullanılarak test edilmiştir. Bu amaçla önce varyanslara homojenlik testi uygulanmıştır. Tablo 40’da varyanslara ait homojenlik testi yer almaktadır.

Tablo 40

#### *Uygulama Öğretmenlerinin Haftalık Ders Saatine Göre Varyanslara Ait Homojenlik Testi Sonuçları*

	<b>Levene Statistic</b>	<b>df1</b>	<b>df2</b>	<b>Sig</b>
Birey Ortalaması	.145	3	305	.933
Grup Ortalaması	1.104	3	305	.348
Örgüt Ortalaması	3.208	3	305	.023

Tablo 40’da varyansların homojenliği testinin sonucuna bakıldığında birey ve grup ortalamaları için p (Sig.) değerinin 0.05’ten büyük olduğu, örgüt ortalaması için ise p (Sig.) değerinin 0.05’ten küçük olduğu görülmektedir. Bu durumda uygulama öğretmenlerinin haftalık ders saati değişkenine göre birey ve grup boyutunda varyansların homojen, örgüt boyutunda ise varyansların homojen olmayan bir dağılım gösterdiği söylenebilir. Bu nedenle varyansların homojen olduğu birey ve grup boyutunda varyans analizinden elde edilen sonuçlar Tablo 41’de yer almaktadır.

Tablo 41

*Uygulama Öğretmenlerinin Haftalık Ders Saatine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğinin Betimsel İstatistikleri*

	<b>Haftalık Ders Saati</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>Ss</b>
	15 ve daha az	54	4.365	.502
Birey	16- 21	87	4.364	.505
	22- 28	100	4.405	.520
	28 üzeri	69	4.391	.519
	15 ve daha az	54	4.002	.715
Grup	16- 21	87	4.022	.631
	22- 28	100	4.120	.624
	28 üzeri	69	3.979	.727

Tablo 41'den uygulama öğretmenlerinin haftalık ders saati değişkenine göre Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği incelendiğinde; birey boyutunda, ders saati 22-28 saat olan uygulama öğretmenleri ( $\bar{X}= 4.405$ ) en yüksek algıya sahipken ders saati 16- 21 saat olan uygulama öğretmenlerinin ( $\bar{X}= 4.364$ ) en düşük algıya; grup boyutunda, ders saati 22- 28 saat olan uygulama öğretmenleri en yüksek algıya sahipken ders saati 28 üzeri olan uygulama öğretmenlerinin algılarının en düşük olduğu dikkat çekmektedir.

Birey ve grup boyutunda Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği haftalık ders saati değişkenine göre genel değerlendirildiğinde; uygulama öğretmenlerinin işbirliğine yönelik olarak birey boyutundaki algılarının ( $\bar{X}= 4.381$ ) grup boyutundaki ( $\bar{X}= 4.031$ ) algılarına göre daha olumlu olduğu görülmektedir.

Tablo 42'de Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin uygulama öğretmenlerinin haftalık ders saati değişkenine göre arasındaki farklılıkların karşılaştırılmasına yönelik varyans analizi sonuçları verilmektedir.

Tablo 42

*Uygulama Öğretmenlerinin Haftalık Ders Saatine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Anova Testi Sonuçları*

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Birey	Gruplararası	.195	4	.049	.186	.946	-
	Gruplarıçi	80.095	305	.263			
	Toplam	80.290	309				
Grup	Gruplararası	1.085	4	.271	.611	.655	-
	Gruplarıçi	135.342	305	.444			
	Toplam	136.427	309				

Tablo 42'ye göre uygulama öğretmenlerinin haftalık ders saati ile Eğitim Fakültesi- uygulama işbirliği arasında birey boyutunda [  $F(4, 305) = .186, p > .05$ ] ve grup boyutunda [  $F(4, 305) = .611, p > .05$ ] anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Bu durumda; uygulama öğretmenlerinin haftalık ders saati ne olursa olsun Eğitim Fakültesi- uygulama okulu arasındaki işbirliğini etkili gördükleri anlaşılmaktadır. Varyansların homojen olmadığı örgüt boyutunda ise Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Kruskal Wallis testinin sonuçları Tablo 43'de yer almaktadır.

Tablo 43

*Uygulama Öğretmenlerinin Ders Saatine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Kruskal Wallis Testi Sonuçları*

Boyut	Fakülte	N	Sıra Ort.	Sd	X <sup>2</sup>	p	Anlamlı Fark
Örgüt	15 ve daha az	54	153.69	3	1.761	.624	-
	16- 21 arası	88	154.26				
	22- 28 arası	100	164.14				
	29 ve daha fazla	68	145.83				



Tablo 43 incelendiğinde uygulama öğretmenlerinin ders saati değişkenine göre Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinde örgüt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [ $\chi^2(2)= 1.761$ ;  $p= 0.624$ ;  $p>0.05$ ].

### **Uygulama Öğretmenlerinin Uygulama Öğretmenliği Yapıp Yapmadığı Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Düzeyleri**

Bu bölümde; Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğine ilişkin uygulama öğretmenlerinin daha önce uygulama öğretmenliği yapip yapmadığına göre anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmıştır.

Tablo 44’de Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin uygulama öğretmenlerinin daha önce uygulama öğretmenliği yapip yapmadığına göre arasındaki farklılıkların karşılaştırılmasına yönelik t-testi sonuçları verilmektedir.

Tablo 44

### *Uygulama Öğretmenlerinin Uygulama Öğretmenliği Yapıp Yapmadığına Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği T- Testi Sonuçları*

	Cinsiyet	N	X	SS	Sd	t	p
Birey	Evet	217	4.416	.500	307	1.675	.095
	Hayır	92	4.309	.530			
Grup	Evet	217	4.025	.636	307	.590	.556
	Hayır	92	4.073	.727			
Algılar	Evet	217	3.900	.672	307	.025	.980
	Hayır	92	3.898	.699			

Tablo 44’den uygulama öğretmenlerinin algularına göre Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği daha önce uygulama öğretmenliği yapip yapmadığına göre birey, grup ve örgüt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Daha önce uygulama öğretmenliği yapanların Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğine yönelik alguları birey ve örgüt

boyutunda daha önce uygulama öğretmenliği yapmayanların algılarına göre daha olumlu iken, daha önce uygulama öğretmenliği yapmayan öğretmenlerin grup boyutundaki algıları uygulama öğretmenliği yapanların algılarına göre daha olumlu olmasına rağmen aralarındaki fark istatistiksel olarak anlamlılık gösterecek düzeyde değildir.

### **Uygulama Öğretim Elemanlarının Görüşleri İle Belirlenen Değişkenler Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular**

Araştırmanın beşinci alt amacı “Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu işbirliğine ilişkin uygulama öğretim elemanlarının görüşleri arasında; cinsiyet, akademik unvan, uzmanlık alanı, uygulama öğretim elemanlığı yaptığı dönemde haftalık ders saati ve daha önce uygulama öğretim elemanlığı yapıp yapmadığı değişkenleri açısından anlamlı farklılık var mıdır?” şeklindedir. Tablo 45’de birey, grup ve örgüt boyutlarına ilişkin temel istatistikler verilmektedir.

Tablo 45

#### *Uygulama Öğretim Elemanlarının Görüşlerine Göre Birey, Grup ve Örgüt Boyutlarına İlişkin Temel İstatistikler*

Boyutlar	N	$\bar{x}$	Ss	Skewness		Kurtosis	
				İstatistik	S.h.	İstatistik	S.h.
Birey	169	4.3309	.52299	-.723	.187	.420	.371
Grup	169	3.3945	.78656	-.350	.187	.308	.371
Örgüt	169	3.4149	.73057	-.075	.187	-.420	.371

Tablo 45’de uygulama öğretim elemanlarının birey boyutundaki algılarının kesinlikle katılıyorum, grup boyutunda orta düzeyde katılıyorum ve örgüt boyutunda ise katılıyorum olduğu görülmektedir. Birey boyutunun ( $\bar{x}=4.3309$ , Ss= 0.52299), grup boyutuna ( $\bar{x}= 3.3945$ , Ss= 0.78656) ve örgüt boyutuna ( $\bar{x}= 3.4149$ , Ss= 0.73057) göre daha yüksek

algılandığı ortaya çıkmaktadır. Skewnes-Kurtosis değerleri ise verilerin normal dağıldığını göstermektedir.

### Uygulama Öğretim Elemanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu İşbirliği Düzeyleri

Bu bölümde; fakülte ile uygulama okulları arasındaki işbirliğine ilişkin uygulama öğretim elemanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmıştır.

Tablo 46’da Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin uygulama öğretim elemanlarının cinsiyet değişkenine göre arasındaki farklılıkların karşılaştırılmasına yönelik t-testi sonuçları verilmektedir.

Tablo 46

#### *Uygulama Öğretim Elemanlarının Cinsiyetine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği T- Testi Sonuçları*

	Cinsiyet	N	X	SS	Sd	t	p
Birey	Kadın	78	4.359	.506		.645	.520
	Erkek	91	4.307	.539			
Grup	Kadın	78	3.400	.830		.078	.938
	Erkek	91	3.390	.752	167		
Algılar	Kadın	78	3.448	.687		.539	.591
	Erkek	91	3.387	.768			

Tablo 46’dan uygulama öğretim elemanlarının algılarına göre Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği cinsiyete göre birey, grup ve örgüt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Kadın uygulama öğretmenlerinin Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğine yönelik algıları birey, grup ve örgüt boyutunda erkek uygulama öğretmenlerinin algılarına göre daha olumlu olmasına rağmen aralarındaki fark istatistiksel olarak anlamlılık gösterecek düzeyde değildir.

## Uygulama Öğretim Elemanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu İşbirliği Düzeyleri

Bu bölümde; fakülte ile uygulama okulları arasındaki işbirliğine ilişkin uygulama öğretim elemanlarının algıları arasında, akademik unvan değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmış; anlamlı bir fark olup olmadığı birey, grup ve örgüt boyutları için ayrı ayrı varyans analizi kullanılarak test edilmiştir. Bu amaçla önce varyanslara homojenlik testi uygulanmıştır. Tablo 47’de varyanslara ait homojenlik testi yer almaktadır.

Tablo 47

### *Uygulama Öğretim Elemanlarının Akademik Unvanına Göre Varyanslara Ait Homojenlik Testi Sonuçları*

	Levene Statistic	df1	df2	Sig
Birey Ortalaması	.771	3	165	.512
Grup Ortalaması	.502	3	165	.682
Örgüt Ortalaması	3.314	3	165	.021

Tablo 47’de varyansların homojenliği testinin sonucuna bakıldığında birey ve grup ortalamaları için p (Sig.) değerinin 0.05’ten büyük olduğu, örgüt ortalaması için ise p (Sig.) değerinin 0.05’ten küçük olduğu görülmektedir. Bu durumda uygulama öğretim elemanlarının akademik unvan değişkenine göre birey ve grup boyutunda varyansların homojen, örgüt boyutunda ise varyansların homojen olmayan bir dağılım gösterdiği söylenebilir.

Tablo 48’de varyansların homojen olduğu birey ve grup boyutlarında varyans analizinden elde edilen sonuçlar görülmektedir.

Tablo 48

*Uygulama Öğretim Elemanlarının Akademik Unvanına Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğinin Betimsel İstatistikleri*

	Akademik Unvan	N	$\bar{X}$	Ss
Birey	1- Okutman- Öğretim Görevlisi	52	4.323	.476
	2- Yrd.Doç.	69	4.264	.576
	3- Doçent	40	4.473	.455
	4- Profesör	8	4.250	.612
Grup	1- Okutman- Öğretim Görevlisi	52	3.458	.808
	2- Yrd.Doç.	69	3.337	.774
	3- Doçent	40	3.418	.833
	4- Profesör	8	3.365	.581

Tablo 48’de uygulama öğretim elemanlarının akademik unvan değişkenine göre Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği incelendiğinde; birey boyutunda, akademik unvanı doçent olan uygulama öğretim elemanları ( $\bar{X}= 4.473$ ) en yüksek algıya sahipken akademik unvanı yardımcı doçent olan uygulama öğretim elemanlarının ( $\bar{X}= 4.264$ ) en düşük algıya; grup boyutunda, akademik unvanı okutman- öğretim görevlisi olan uygulama öğretim elemanları ( $\bar{X}= 3.458$ ) en yüksek algıya sahipken unvanı yardımcı doçent olan uygulama öğretim elemanlarının ( $\bar{X}= 3.337$ ) en düşük algıya sahip olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra birey ve grup boyutunda Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği akademik unvan değişkenine göre genel değerlendirildiğinde; uygulama öğretim elemanlarının birey boyutundaki ( $\bar{X}= 4.328$ ) algılarının grup boyutundaki ( $\bar{X}=3.395$ ) algılarına göre daha olumlu olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 49’da Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin uygulama öğretim elemanlarının akademik unvan değişkenine göre arasındaki farklılıkların karşılaştırılmasına yönelik varyans analizi sonuçları verilmektedir.

Tablo 49

*Uygulama Öğretim Elemanlarının Akademik Unvanına Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Anova Testi Sonuçları*

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Birey	Gruplararası	1.171	3	.390	1.439	.233	-
	Gruplarıçi	44.779	165	.271			
	Toplam	45.950	168				
Grup	Gruplararası	.467	3	.156	.248	.862	-
	Gruplarıçi	103.470	165	.627			
	Toplam	103.938	168				

Tablo 49'a göre uygulama öğretim elemanlarının akademik unvanı ile Eğitim Fakültesi- uygulama işbirliği arasında birey boyutunda [  $F(3, 165)= 1.439, p> .05$ ] ve grup boyutunda [  $F(3, 165)=.248, p> .05$ ] farklılık görülmemektedir. Bu durumda; uygulama öğretim elemanlarının akademik unvanı ile Eğitim Fakültesi- uygulama işbirliği arasında anlamlı bir farklılık görülmemesi, uygulama öğretim elemanlarının akademik unvanı ne olursa olsun Eğitim Fakültesi- uygulama okulu arasındaki işbirliğini etkili gördükleri şekilde anlaşılmaktadır. Varyansların homojen olmadığı örgüt boyutunda ise Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Kruskal Wallis testinin sonuçları Tablo 50' de yer almaktadır.

Tablo 50

*Uygulama Öğretim Elemanlarının Akademik Unvanına Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Kruskal Wallis Testi Sonuçları*

Boyut	Fakülte	N	Sıra Ort.	Sd	X <sup>2</sup>	p	Anlamlı Fark
Örgüt	1-Okutman- Öğretim Görevlisi	52	80.41				
	2-Yardımcı Doçent	69	87.32	3	1.537	.674	-
	3-Doçent	40	83.69				
	4-Profesör	8	101.38				

Tablo 50 incelendiğinde uygulama öğretmenlerinin akademik unvan değişkenine göre Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinde örgüt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [ $\chi^2(3)= 1.537$ ;  $p= 0.674$ ;  $p>0.05$ ].

### **Uygulama Öğretim Elemanlarının Uzmanlık Alanı Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Düzeyleri**

Bu bölümde; fakülte ile uygulama okulları arasındaki işbirliğine ilişkin uygulama öğretmenlerinin algıları arasında, uzmanlık alanı değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmış; anlamlı bir fark olup olmadığı birey, grup ve örgüt boyutları için ayrı ayrı varyans analizi kullanılarak test edilmiştir. Bu amaçla önce varyanslara homojenlik testi uygulanmıştır. Tablo 51’de varyanslara ait homojenlik testi yer almaktadır.

Tablo 51

#### *Uygulama Öğretim Elemanlarının Uzmanlık Alanına Göre Varyanslara Ait Homojenlik Testi Sonuçları*

	<b>Levene</b>	<b>df1</b>	<b>df2</b>	<b>Sig</b>
	<b>Statistic</b>			
Birey Ortalaması	2.584	8	160	.011
Grup Ortalaması	1.130	8	160	.346
Örgüt Ortalaması	.947	8	160	.479

Tablo 51’de varyansların homojenliği testinin sonucuna bakıldığında örgüt ve grup ortalamaları için p (Sig.) değerinin 0.05’ten büyük olduğu, birey ortalaması için ise p (Sig.) değerinin 0.05’ten küçük olduğu görülmektedir. Bu durumda uygulama öğretmenlerinin uzmanlık alanı değişkenine göre grup ve örgüt boyutunda varyansların homojen, birey boyutunda ise varyansların homojen olmayan bir dağılım gösterdiği söylenebilir. Bu nedenle

Tablo 52’de varyansların homojen olduğu grup ve örgüt boyutunda varyans analizinden elde edilen sonuçlar yer almaktadır.

Tablo 52

*Uygulama Öğretim Elemanlarının Uzmanlık Alanına Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğinin Betimsel İstatistikleri*

	<b>Branş</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>Ss</b>
Grup	1-BÖTE Eğitimi	13	3.256	.620
	2-Sınıf Öğretmenliği Eğitimi	14	3.291	.939
	3-RMBE	13	3.667	.877
	4-Fen- Matematik Alanları Eğitimi	43	3.430	.849
	5-Sosyal Alanlar Eğitimi	30	3.622	.713
	6-Özel Eğitim	3	4.472	.411
	7-Yabancı Diller Eğitimi	26	3.286	.779
	8-RPD	6	3.403	.481
	9-Diğer	21	2.956	.556
Örgüt	1-BÖTE Eğitimi	13	3.348	.566
	2-Sınıf Öğretmenliği Eğitimi	14	3.526	.703
	3-RMBE	13	3.545	.863
	4-Fen- Matematik Alanları Eğitimi	43	3.505	.789
	5-Sosyal Alanlar Eğitimi	30	3.521	.773
	6-Özel Eğitim	3	2.907	.428
	7-Yabancı Diller Eğitimi	26	3.399	.629
	8-RPD	6	3.080	.827
	9-Diğer	21	3.154	.682

Tablo 52’den uygulama öğretim elemanlarının uzmanlık alanı değişkenine göre Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği incelendiğinde; grup boyutunda, uzmanlık alanı özel eğitim uygulama öğretim elemanları ( $\bar{X}= 4.472$ ,  $Ss= 0.411$ ) en yüksek algıya sahipken alanı diğer (eğitim bilimleri vs.) olan uygulama öğretim elemanları ( $\bar{X}=2.956$ ,  $Ss=0.556$ ) en düşük algıya; örgüt boyutunda, uzmanlık alanı resim- müzik- beden eğitim olan uygulama öğretim elemanları



( $\bar{X}$ =3.545,  $S_s$ = 0.863) en yüksek algıya sahipken alanı özel eğitim olan uygulama öğretim elemanlarının ( $\bar{X}$ = 2.907,  $S_s$ = 0.428) en düşük algıya sahip oldukları görülmektedir. Öte yandan grup ve örgüt boyutunda Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği uzmanlık alanı değişkenine göre genel değerlendirildiğinde; uygulama öğretim elemanlarının grup boyutundaki ( $\bar{X}$ = 3.487) algılarının örgüt boyutundaki ( $\bar{X}$ = 3.332) algılarına göre daha olumlu olduğu söylenebilir. Tablo 53'de Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin uygulama öğretim elemanlarının uzmanlık alanı değişkenine göre arasındaki farklılıkların karşılaştırılmasına yönelik varyans analizi sonuçları verilmektedir.

Tablo 53

*Uygulama Öğretim Elemanlarının Uzmanlık Alanına Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Anova Testi Sonuçları*

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Grup	Gruplararası	10.778	8	1.347	2.314	.022	6-9
	Gruplarıçi	93.159	160	.582			
	Toplam	103.938	168				
Örgüt	Gruplararası	4.020	8	.503	.939	.486	-
	Gruplarıçi	85.646	160	.535			
	Toplam	89.666	168				

Tablo 53'den uygulama öğretim elemanlarının uzmanlık alanı ile Eğitim Fakültesi- uygulama işbirliği arasında grup boyutunda anlamlı bir fark olduğu görülmektedir [ $F(3, 165) = .248, p < .05$ ]. Yani, Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği uygulama öğretim elemanlarının uzmanlık alanına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Bu farklılıkların hangi uzmanlık alanları arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey testi sonuçlarına bakılmıştır. Tukey testi sonuçları incelendiğinde de Tablo 54 ortaya çıkmaktadır:

Tablo 54

*Uygulama Öğretim Elemanlarının Uzmanlık Alanına Göre Grup Boyutuna İlişkin Tukey Testi**Sonuçları*

Brans	Brans	Mean Difference	Std. Error	Sig.	%95 Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
BÖTE	Smf Öğretmenliği	-.03526	.29390	1.000	-.9595	.8890
	RMBE	-.41026	.29929	.907	-1.3515	.5309
	Fen- Matematik Alanları	-.17382	.24151	.998	-.9333	.5857
	Sosyal Alanlar	-.36581	.25337	.879	-1.1626	.4310
	Özel Eğitim	-1.21581	.48874	.246	-2.7528	.3212
	Yabancı Diller	-.03205	.25920	1.000	-.8472	.7831
	RPD	-.14637	.37660	1.000	-1.3307	1.0379
	Diğer	.30006	.26928	.971	-.5468	1.1469
Smf Öğretmenliği	BÖTE	.03526	.29390	1.000	-.8890	.9595
	RMBE	-.37500	.29390	.937	-1.2992	.5492
	Fen- Matematik Alanları	-.13857	.23480	1.000	-.8769	.5998
	Sosyal Alanlar	-.33056	.24698	.918	-1.1072	.4461
	Özel Eğitim	-1.18056	.48546	.274	-2.7072	.3461
	Yabancı Diller	.00321	.25295	1.000	-.7923	.7987
	RPD	-.11111	.37233	1.000	-1.2820	1.0598
	Diğer	.33532	.26328	.938	-.4926	1.1633
RMBE	BÖTE	.41026	.29929	.907	-.5309	1.3515
	Smf Öğretmenliği	.37500	.29390	.937	-.5492	1.2992
	Fen- Matematik Alanları	.23643	.24151	.987	-.5231	.9959
	Sosyal Alanlar	.04444	.25337	1.000	-.7523	.8412
	Özel Eğitim	-.80556	.48874	.777	-2.3425	.7314
	Yabancı Diller	.37821	.25920	.872	-.4369	1.1933
	RPD	.26389	.37660	.999	-.9204	1.4482
	Diğer	.71032	.26928	.180	-.1365	1.5571

Tablo 54'ün devamı

Brans	Brans	Mean Difference	Std. Error	Sig.	%95 Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
Fen- Matematik Alanları	BÖTE	.17382	.24151	.998	-.5857	.9333
	Sınıf Öğretmenliği	.13857	.23480	1.000	-.5998	.8769
	RMBE	-.23643	.24151	.987	-.9959	.5231
	Sosyal Alanlar	-.19199	.18152	.979	-.7628	.3788
	Özel Eğitim	-1.04199	.45566	.356	-2.4749	.3909
	Yabancı Diller	.14177	.18956	.998	-.4544	.7379
	RPD	.02745	.33254	1.000	-1.0183	1.0732
	Diğer	.47388	.20314	.329	-.1649	1.1127
Sosyal Alanlar	BÖTE	.36581	.25337	.879	-.4310	1.1626
	Sınıf Öğretmenliği	.33056	.24698	.918	-.4461	1.1072
	RMBE	-.04444	.25337	1.000	-.8412	.7523
	Fen- Matematik Alanları	.19199	.18152	.979	-.3788	.7628
	Özel Eğitim	-.85000	.46205	.656	-2.3030	.6030
	Yabancı Diller	.33376	.20446	.786	-.3092	.9767
	RPD	.21944	.34125	.999	-.8537	1.2926
	Diğer	.66587	.21710	.062	-.0169	1.3486
Özel Eğitim	BÖTE	1.21581	.48874	.246	-.3212	2.7528
	Sınıf Öğretmenliği	1.18056	.48546	.274	-.3461	2.7072
	RMBE	.80556	.48874	.777	-.7314	2.3425
	Fen- Matematik Alanları	1.04199	.45566	.356	-.3909	2.4749
	Sosyal Alanlar	.85000	.46205	.656	-.6030	2.3030
	Yabancı Diller	1.18376	.46527	.219	-.2794	2.6469
	RPD	1.06944	.53956	.558	-.6273	2.7662
	Diğer	1.51587	.47097	.040	.0348	2.9969
Yabancı Diller	BÖTE	.03205	.25920	1.000	-.7831	.8472
	Sınıf Öğretmenliği	-.00321	.25295	1.000	-.7987	.7923
	RMBE	-.37821	.25920	.872	-1.1933	.4369
	Fen- Matematik Alanları	-.14177	.18956	.998	-.7379	.4544

Tablo 54'ün devamı

Brans	Brans	Mean Difference	Std. Error	Sig.	%95 Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
	Sosyal Alanlar	-.33376	.20446	.786	-.9767	.3092
	Özel Eğitim	-1.18376	.46527	.219	-2.6469	.2794
	RPD	-.11432	.34559	1.000	-1.2011	.9725
	Diğer	.33211	.22388	.862	-.3719	1.0361
RPD	BÖTE	.14637	.37660	1.000	-1.0379	1.3307
	Sınıf Öğretmenliği	.11111	.37233	1.000	-1.0598	1.2820
	RMBE	-.26389	.37660	.999	-1.4482	.9204
	Fen- Matematik Alanları	-.02745	.33254	1.000	-1.0732	1.0183
	Sosyal Alanlar	-.21944	.34125	.999	-1.2926	.8537
	Özel Eğitim	-1.06944	.53956	.558	-2.7662	.6273
	Yabancı Diller	.11432	.34559	1.000	-.9725	1.2011
	Diğer	.44643	.35322	.940	-.6644	1.5572
Diğer	BÖTE	-.30006	.26928	.971	-1.1469	.5468
	Sınıf Öğretmenliği	-.33532	.26328	.938	-1.1633	.4926
	RMBE	-.71032	.26928	.180	-1.5571	.1365
	Fen- Matematik Alanları	-.47388	.20314	.329	-1.1127	.1649
	Sosyal Alanlar	-.66587	.21710	.062	-1.3486	.0169
	Özel Eğitim	-1.51587	.47097	.040	-2.9969	-.0348
	Yabancı Diller	-.33211	.22388	.862	-1.0361	.3719
	RPD	-.44643	.35322	.940	-1.5572	.6644

Tablo 54'e göre uygulama öğretim elemanlarının uzmanlık alanı ile Eğitim Fakültesi-uygulama işbirliği arasında grup boyutunda, uzmanlık alanı özel eğitim ve diğer olan uygulama öğretim elemanlarının görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Grup boyutunda, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri alanındaki uygulama öğretim elemanları ( $\bar{X}= 3.256$ ) ile özel eğitim alanındaki uygulama öğretim elemanları ( $\bar{X}=4.472$ ) ile arasında ise özel eğitim alanındaki uygulama öğretmenleri lehine; sınıf öğretmenliği alanındaki

öğretim elemanları ( $\bar{X}= 3.291$ ) ile özel eğitim alanındaki uygulama öğretmen elemanları ( $\bar{X}=4.472$ ) ile arasında ise özel eğitim alanındaki uygulama öğretmen elemanları lehine; resim- müzik- beden eğitimi alanındaki uygulama öğretmen elemanları ( $\bar{X}= 3.667$ ) ile diğer alanlardaki uygulama öğretmen elemanları ( $\bar{X}= 2.956$ ) arasında resim- müzik- beden eğitimi alanındaki uygulama öğretmen elemanları lehine; fen- matematik alanları eğitimi alanındaki uygulama öğretmen elemanları ( $\bar{X}= 3.430$ ) ile özel eğitim alanındaki uygulama öğretmen elemanları ( $\bar{X}=4.472$ ) arasında özel eğitim alanındaki uygulama öğretmen elemanları lehine buna karşın diğer alanlardaki uygulama öğretmen elemanları ( $\bar{X}= 2.956$ ) arasında fen- matematik alanları eğitimi alanındaki uygulama öğretmen elemanları lehine; sosyal alanlar eğitimi alanındaki uygulama öğretmen elemanları ( $\bar{X}= 3.622$ ) ile diğer alanlardaki uygulama öğretmen elemanları ( $\bar{X}= 2.956$ ) arasında sosyal alanlar eğitimi alanındaki uygulama öğretmen elemanları lehine; özel eğitim alanındaki uygulama öğretmen elemanları ( $\bar{X}=4.472$ ) ile yabancı diller eğitimi alanındaki uygulama öğretmen elemanları ( $\bar{X}= 3.286$ ) ve RPD eğitimi alanındaki uygulama öğretmen elemanları ( $\bar{X}=3.403$ ) ve diğer alanlardaki uygulama öğretmen elemanları ( $\bar{X}= 2.956$ ) arasında özel eğitim alanındaki uygulama öğretmen elemanları lehine anlamlı farklılıklar bulunmaktadır.

Tablo 53'e göre uygulama öğretmenlerinin uzmanlık alanı ile Eğitim Fakültesi- uygulama işbirliği arasında örgüt boyutunda anlamlı bir farklılık görülmemektedir [ $F(8, 160)= .939, p> .05$ ]. Bu durumda; uygulama öğretmenlerinin uzmanlık alanı ile Eğitim Fakültesi- uygulama işbirliği arasında anlamlı bir farklılık görülmemesi, uygulama öğretmenlerinin uzmanlık alanı ne olursa olsun Eğitim Fakültesi- uygulama okulu arasındaki işbirliğini örgüt boyutunda etkili gördükleri anlaşılmaktadır.

Varyansların homojen olmadığı birey boyutunda ise Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Kruskal Wallis testinin sonuçları Tablo 55'de yer almaktadır.

Tablo 55

*Uygulama Öğretim Elemanlarının Uzmanlık Alanına Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Kruskal Wallis Testi Sonuçları*

Boyut	Fakülte	N	Sıra Ort.	Sd	X <sup>2</sup>	p	Anlamlı Fark
Birey	BÖTE Eğitimi	13	73.04	8	11.293	.186	-
	Smf Öğretmenliği	14	85.64				
	Eğitimi	13	99.88				
	RMBE	43	84.99				
	Fen- Matematik Alanları Eğitimi						
	Sosyal Alanlar Eğitimi	30	104.23				
	Özel Eğitim	3	90.33				
	Yabancı Diller Eğitimi	26	77.23				
	RPD (Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık)	6	51.33				
	Diğer	21	73.79				

Tablo 55 incelendiğinde uygulama öğretim elemanlarının uzmanlık alanı değişkenine göre Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinde örgüt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [ $\chi^2(8)= 11.293$ ;  $p= 0.186$ ;  $p>0.05$ ].

**Uygulama Öğretim Elemanlarının Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Düzeyleri**

Bu bölümde; fakülte ile uygulama okulları arasındaki işbirliğine ilişkin uygulama öğretim elemanlarının algıları arasında, haftalık ders saati değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmış; anlamlı bir fark olup olmadığı birey, grup ve örgüt boyutları için ayrı ayrı varyans analizi kullanılarak test edilmiştir. Bu amaçla önce varyanslara homojenlik testi uygulanmıştır. Tablo 56'da varyanslara ait homojenlik testinden elde edilen sonuçlar görülmektedir.

Tablo 56

*Uygulama Öğretim Elemanlarının Haftalık Ders Saatine Göre Varyanslara Ait Homojenlik Testi Sonuçları*

	Levene Statistic	df1	df2	Sig
Birey Ortalaması	1.748	3	165	.159
Grup Ortalaması	1.461	3	165	.227
Örgüt Ortalaması	1.715	3	165	.166

Tablo 56'da varyansların homojenliği testinin sonucuna bakıldığında birey, grup ve örgüt ortalamaları için p (Sig.) değerinin 0.05'ten büyük olduğu görülmektedir. Bu nedenle uygulama öğretim elemanlarının haftalık ders saati değişkenine göre Eğitim Fakültesi-uygulama okulu işbirliğine ilişkin birey boyutunda, grup boyutunda ve örgüt boyutunda varyansların homojen olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 57'de varyansların homojen olduğu birey ve grup boyutlarındaki varyans analizinin sonuçları yer almaktadır.

Tablo 57

*Uygulama Öğretim Elemanlarının Haftalık Ders Saatine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğinin Betimsel İstatistikleri*

	Haftalık Ders Saati	N	$\bar{x}$	Ss
	1-15 ve daha az	19	4.049	.669
Birey	2-16- 21	43	4.351	.463
	3-22- 28	59	4.374	.462
	4-28 üzeri	48	4.372	.561

Tablo 57'nin devamı

	Haftalık Ders Saati	N	$\bar{x}$	Ss
	1-15 ve daha az	19	3.083	.878
Grup	2-16- 21	43	3.483	.684
	3-22- 28	59	3.439	.744
	4-28 üzeri	48	3.383	.876
	1-15 ve daha az	19	3.166	.823
Örgüt	2-16- 21	43	3.445	.619
	3-22- 28	59	3.485	.781
	4-28 üzeri	48	3.401	.721

Tablo 57'den uygulama öğretim elemanlarının haftalık ders saati değişkenine göre Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği incelendiğinde; birey boyutunda, ders saati 22-28 saat olan uygulama öğretim elemanları ( $\bar{x}= 4.374$ ,  $Ss= 0.462$ ) en yüksek algıya sahipken ders saati 15 ve daha az olan uygulama öğretim elemanlarının ( $\bar{x}= 4.049$ ,  $Ss=0.669$ ) en düşük algıya; grup boyutunda, ders saati 16-21 saat olan uygulama öğretim elemanları ( $x= 3.483$ ,  $Ss= 0.684$ ) en yüksek algıya sahipken ders saati 15 ve daha az olan uygulama öğretim elemanlarının ( $\bar{x}= 3.083$ ,  $Ss= 0.878$ ) en düşük algıya; örgüt boyutunda, haftalık ders saati 22- 28 saat olan uygulama öğretim elemanları ( $\bar{x}= 3.485$ ,  $Ss= 0.781$ ) en yüksek algıya sahipken ders saati 15 ve daha az olan uygulama öğretim elemanlarının ( $\bar{x}=3.166$ ,  $Ss= 0.823$ ) en düşük algıya sahip oldukları görülmektedir. Her üç boyutta da uygulama öğretim elemanlarından haftalık ders saatleri 15 ve daha az olan uygulama öğretim elemanlarının en düşük algıya sahip olmaları dikkat çekicidir. Bunun yanı sıra birey, grup ve örgüt boyutunda Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği haftalık ders saati değişkenine göre genel değerlendirildiğinde; uygulama öğretim elemanlarının birey boyutundaki ( $\bar{x}=4.287$ ) algılarının, grup boyutundaki ( $\bar{x}=3.347$ ) ve örgüt boyutundaki ( $\bar{x}=3.374$ ) algılarına göre daha olumlu olduğu anlaşılmaktadır.



Tablo 58

*Uygulama Öğretim Elemanlarının Haftalık Ders Saatine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Anova Testi Sonuçları*

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Birey	Gruplararası	1.722	3	.574	2.141	.097	-
	Gruplarıçi	44.228	165	.268			
	Toplam	45.950	168				
Grup	Gruplararası	2.297	3	.766	1.243	.296	-
	Gruplarıçi	101.641	165	.616			
	Toplam	103.938	168				
Örgüt	Gruplararası	1.509	3	.503	.942	.422	-
	Gruplarıçi	88.157	165	.534			
	Toplam	89.666	168				

Tablo 58’de Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin uygulama öğretim elemanlarının haftalık ders saati değişkenine göre arasındaki farklılıkların karşılaştırılmasına yönelik varyans analizi sonuçları verilmektedir. Tablo 58’e göre uygulama öğretim elemanlarının haftalık ders saati ile Eğitim Fakültesi- uygulama işbirliği arasında birey boyutunda [  $F(3, 165)= 2.141, p> .05$ ], grup boyutunda [  $F(3, 165)=.296, p> .05$ ] ve örgüt boyutunda [  $F(3, 165)=.942, p> .05$ ] anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Bu durumda; uygulama öğretim elemanlarının haftalık ders saati ile Eğitim Fakültesi- uygulama işbirliği arasında anlamlı bir farklılık görülmemesi, uygulama öğretim elemanlarının haftalık ders saati ne olursa olsun Eğitim Fakültesi- uygulama okulu arasındaki işbirliğini her üç boyutta da etkili gördükleri şeklinde yorumlanabilir.

## Uygulama Öğretim Elemanlarının Uygulama Öğretim Elemanlığı Yapıp Yapmadığı Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Düzeyleri

Bu bölümde; fakülte ile uygulama okulları arasındaki işbirliğine ilişkin uygulama öğretim elemanlarının daha önce uygulama öğretim elemanlığı yapıp yapmadığı değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmıştır. Tablo 59’da Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğine ilişkin uygulama öğretim elemanlarının, daha önce uygulama öğretim elemanlığı yapıp yapmadığı değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin T- Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 59

### *Uygulama Öğretim Elemanlarının Uygulama Öğretim Elemanlığı Yapıp Yapmadığına Göre Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği T-Testi Sonuçları*

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
Birey	Evet	161	4.330	.529	167	.084	.933
	Hayır	8	4.347	.417			
Grup	Evet	161	3.377	.795	167	1.313	.191
	Hayır	8	3.750	.514			
Algılar	Evet	161	3.430	.732	167	1.171	.243
	Hayır	8	3.120	.673			

Tablo 59’den uygulama öğretim elemanlarının algılarına göre Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği daha önce uygulama öğretmenliği yapıp yapmadığına göre birey, grup ve örgüt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Daha önce uygulama öğretim elemanlığı yapanların Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğine yönelik algıları örgüt boyutunda daha önce uygulama öğretim elemanlığı yapmayanların algılarına göre daha olumlu iken, daha önce uygulama öğretim elemanlığı yapmayanların birey ve grup boyutundaki algıları

uygulama öğretim elemanı yapanların algılarına göre daha olumlu olmasına rağmen aralarındaki fark istatistiksel olarak anlamlılık gösterecek düzeyde değildir.

### **Uygulama Öğretmenlerinin İle Uygulama Öğretim Elemanlarının Görüşleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular**

Araştırmanın altıncı alt amacı “Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu işbirliğine ilişkin uygulama öğretim elemanları ve uygulama öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?” şeklindedir. Bu alt amaca göre uygulama öğretim elemanları ile uygulama öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmeden önce normalliğin test edilmesinde Kolmogorov Smirnov testi uygulanmış, bulgular Tablo 60’da gösterilmiştir.

Tablo 60

#### *Uygulama Öğretmenleri İle Uygulama Öğretim Elemanlarının Görüşlerine Göre Normallik Testi Sonuçları*

	Kolmogorov- Smirnov			Shapiro- Wilk		
	Statistic	df	Sig	Statistic	df	Sig
Uygulama Grubu	.417	479	.000	.604	479	.000

Tablo 60’da görüldüğü üzere; Kolmogorov- Smirnov testi sonuçlarında uygulama grubu (uygulama öğretim elemanları ve uygulama öğretmenleri) değişkenine göre normal dağılım göstermediği (sig. < 0.05), görülmektedir. Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu işbirliğine ilişkin uygulama öğretim elemanları ve uygulama öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı Mann Whitney U Testi ile incelenmiştir.

Tablo 61

*Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğine İlişkin Uygulama Öğretim Elemanları Ve Uygulama Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Mann- Whitney U Testi Sonuçları*

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Uygulama Grubu	Uygulama Öğretim Elemanları	169	177.82	30051.50	15686.500	.000
	Uygulama Öğretmenleri	310	273.90	84908.50		

Tablo 61’de görüldüğü üzere; p değeri (0.000) 0.05’ten küçük olduğundan uygulama öğretmen elemanları ile uygulama öğretmenlerinin algıları arasında anlamlı bir fark vardır. Yani, Eğitim Fakültesi- uygulama işbirliğine ilişkin uygulama öğretmen elemanları ile uygulama öğretmenlerinin algıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (U= 156.500; p= 0.000; p<0.05). Sıra ortalaması değerlerine bakıldığında ise uygulama öğretmenlerinin uygulama öğretmen elemanlarına göre daha yüksek bir algıya sahip oldukları görülmektedir.

### **Nitel Veri Toplama Araçlarından Elde Edilen Bulgular**

Bu bölümde, nitel veri toplama aracından elde edilen görüşlere ait bulgular görüşme soruları bağlamında belirlenen başlıklar altında yer almıştır. Nitel görüşme formlarından elde edilen görüşler nitel veri analiz programı ile analiz edilmiştir. Milli Eğitim uygulama koordinatörleri, fakülte uygulama koordinatörleri ve bölüm uygulama koordinatörlerine Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğine ve işbirliğinin yönetsel etkililiğine yönelik görüşleri çözümlenmiştir.

### **Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğine İlişkin Görüşler**

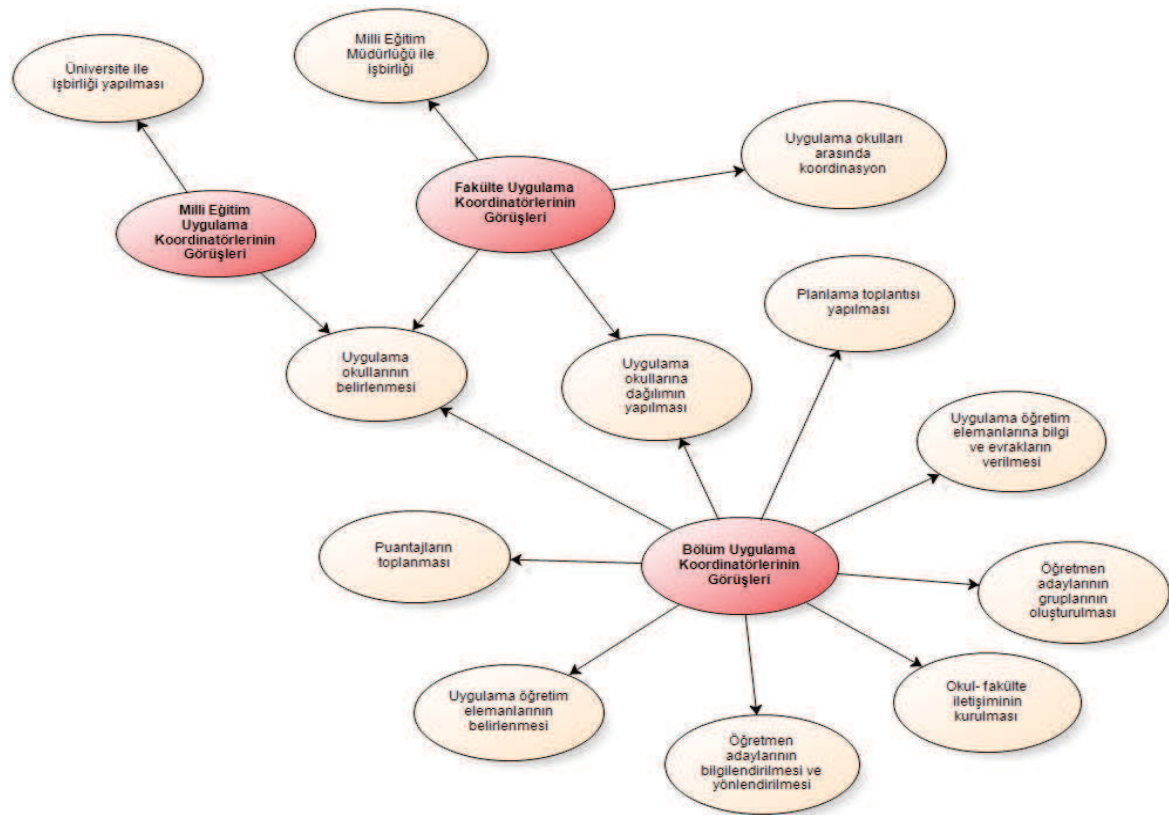
Bu bölümde, Milli Eğitim uygulama koordinatörleri, fakülte uygulama koordinatörleri ve bölüm uygulama koordinatörleri ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen

bulgular Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğine yönelik olarak belirlenen başlıklar altında verilmiştir.

## Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Sürecindeki Görev ve Sorumluluklara İlişkin Görüşler

Milli Eğitim uygulama koordinatörlerine, fakülte uygulama koordinatörlerine ve bölüm uygulama koordinatörlerine birinci soru olarak fakülte ile uygulama okulları arasındaki işbirliği sürecindeki görev ve sorumluluklarını belirlemek amacıyla “Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği sürecinde size ne gibi görev ve sorumluluklar düşmektedir?” sorusu yöneltilmiştir.

Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin bu soruya verdikleri cevaplar detaylı olarak Şekil 2’de ve Tablo 62’de gösterilmektedir.



Şekil 2. Görev ve sorumluluklara ilişkin görüşler

Tablo 62

*Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Sürecindeki Görev ve Sorumluluklarına İlişkin Görüşler*

	Cinsiyet			İl		f
	Kadın	Erkek	Balikesir	Bursa	Çanakkale	
<b>Milli Eğitim Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>						
Üniversite ile işbirliği yapılması	1	1	-	1	1	2
Uygulama okullarının belirlenmesi	2	-	1	1	-	2
<b>Fakülte Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>						
Milli Eğitim Müdürlüğü ile işbirliği	-	2	1	-	1	2
Uygulama okullarının belirlenmesi	-	1	-	-	1	1
Uygulama okulları arasında koordinasyon	-	1	-	-	1	1
Uygulama okullarına dağılımın yapılması	-	1	-	-	1	1
<b>Bölüm Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>						
Okul- fakülte iletişiminin kurulması	1	-	-	1	-	1
Planlama toplantısı yapılması	2	-	-	2	-	2
Uygulama okullarının belirlenmesi	3	3	-	5	1	6
Uygulama öğretim elemanlarının belirlenmesi	-	2	-	-	2	2
Uygulama okullarına dağılımın yapılması	3	4	-	4	3	7
Öğretmen adaylarının gruplarının oluşturulması	3	4	-	2	5	7
Uygulama öğretim elemanlarına bilgi ve evrakların verilmesi	1	2	-	1	2	3
Öğretmen adaylarının bilgilendirilmesi ve yönlendirilmesi	-	1	-	-	1	1
Puantajların toplanması	2	2	-	2	2	4
Dönem sonunda değerlendirme yapılması	1	-	-	1	-	1

Tablo 62’de Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin görüşleri incelendiğinde, görev ve sorumluluklarına yönelik “üniversite ile işbirliği yapılması ve uygulama okullarının

belirlenmesi” şeklinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu temaya ilişkin Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin görüşlerinden bazıları şunlardır:

“.....Uygulama sürecinde uygulama okullarını belirliyorum.... (1, 1, 1, 2)”

“Üniversite ile dönem başı toplantı yaparak hangi alanlarda ve kaç okulda uygulama yapmak istediklerini öğreniyoruz. Mümkün olduğunca farklı sayılarda ve okulun fiziki şartlarını ve öğretmen yeterliliğini de göz önünde bulundurarak bir dağıtım yapmaya çalışıyorum. (1, 1, 2, 4)”

“Okullardan gelen sıkıntı varsa eğer bu sıkıntıları üniversite ile işbirliği yaparak çözmek (2, 1, 3, 1)”

Tablo 62’de fakülte uygulama koordinatörlerinin görüşleri incelendiğinde, görev ve sorumluluklarına yönelik “Milli Eğitim Müdürlüğü ile işbirliği, uygulama okullarının belirlenmesi, uygulama okullarına dağılımın yapılması ve uygulama okulları arasında koordinasyon” şeklinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu temaya ilişkin fakülte uygulama koordinatörlerinin görüşlerinden bazıları şunlardır:

“MEB’le işbirliği çerçevesinde, uygulama okulları ile koordinasyon. (2, 2, 1, 1)”

“İl Milli Eğitim Koordinatörü ile birlikte işbirliği çerçevesinde toplantı yapmak, Eğitim Fakültesi (Okul deneyiminde 6 kişi, öğretmenlik uygulamasında 8 kişi olmak kaydıyla) öğrenci gruplarının branşlarına göre uygulama okullarına dağıtımını yapmak. Bu yüzden de okullar açılmadan önce bölümlerin/ anabilim dallarının ders programlarını ayarlarken 1 veya 2 günün uygulama için boş bırakılması yönünde bölümlere yazı yazarım. Bölümler bu yazıya istinaden programlarını oluşturduktan sonra uygulama ile ilgili her şeyi belirtirler. Ben de okullar başlamadan önce yapılan toplantıda dağılımları yaparım. Böylece okul başladığında öğrenci, öğretmen ve öğretim elemanları ile ilgili tüm planlamalar yapılmış oluyor. (2, 2, 3, 4)”

Tablo 62’de bölüm uygulama koordinatörlerinin görüşleri incelendiğinde, görev ve sorumluluklarına yönelik “Planlama toplantısı yapılması, uygulama okullarının belirlenmesi, uygulama öğretim elemanlarının belirlenmesi, uygulama okullarına dağılımın yapılması, öğretmen adaylarının gruplarının oluşturulması, uygulama öğretim elemanlarına bilgi ve evrakların verilmesi, dönem sonunda değerlendirme yapılması ve puantajların toplanması” şeklinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu temaya ilişkin bölüm uygulama koordinatörlerinin görüşlerinden bazıları şunlardır:

“Uygulama okullarının belirlenmesi ve öğrencilerin bu okullara dağılımının yapılması.... (2, 3, 2, 1)”

“Kendi ana bilim dalımız içindeki öğrenci gruplarının oluşturulması, okulların belirlenmesi, öğretmen adaylarının okullara dağıtımının yapılması, etkinliklerin haftalara göre belirlenmesi, fakülte uygulama öğretim elemanına dönem başında gerekli bilgilerin ve evrakların verilmesi,

*uygulama öğretmen bilgilerinin yer aldığı puantajların toplanması ve fakülte uygulama koordinatörüne iletilmesi (1, 3, 2, 2)”*

*“Koordinatörler olarak bölüm öğretim elemanlarının uygun gördükleri okulları dekanlığa iletmek ve uygun okul listelerini oluşturmak. Daha sonra bölümde bu uygulamayla görevli öğretim elemanlarıyla öğrenci sayıları ve okul sayılarına göre planlama yapmak. Planlamanın sonucuna göre puantaj tablolarının okullara ulaşması ve onlardan eksiksiz bir şekilde gelmesini organize etmek. Gelen puantaj tablolarını dekanlığın istediği formatta düzenleyip belirlenen tarihte teslim etmek. (1, 3, 2, 3)”*

*“Grupların ve öğretim üyelerinin dağıtımını yapma. Öğrencilerden isteyen kişilere konu hakkında bilgilendirme ve yönlendirme yapmak. (2, 3, 3, 3)”*

*“Görevim ile ilgili görev ve sorumluluklarım hakkında tarafıma herhangi bir bilgi verilmedi. Kulaktan dolma bilgilerle bu süreçte grupların oluşturulması, öğretim elemanlarının üzerine atanması ve fakülte koordinatörünü bilgilendirmek. (2, 3, 3, 5)”*

*“Okulla fakülte arasındaki iletişimin kurulması, okulların ihtiyaçlarının belirlenmesi, okulların kapasitesini belirlemek, öğrencilerin uygulama okullarına dağıtımını sağlamak, gerekli gördüğüm zamanlarda gerekli değişiklikleri yapmak, uygulama yönergelerini incelemek ve uygulama ile ilgili mevzuatı takip ederek güncellemeleri yapmak, staj yapılmaya uygun okulların belirlenmesi sorumluluğunu taşımaktayım. (2, 3, 3, 2)”*

*“Okulların belirlenmesi, öğrencilerin okullara dağıtılması, süreç öncesi uygulama öğretim elemanlarıyla toplantı yapılması, uygulama okullarına iletilecek süreçle ilgili bilgilendirme yazısının hazırlanması, sürecin etkililiğinin dönem sonunda değerlendirilmesi (2, 3, 3, 6)”*

## **Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Sürecine İlişkin Bilgi Düzeylerine Yönelik Görüşler**

Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin fakülte ile uygulama okulları arasındaki işbirliği sürecindeki bilgi düzeylerini belirlemek amacıyla “Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği sürecine ilişkin olarak siz ve diğer paydaşlar ne düzeyde bilgi sahibisiniz ?” sorusu yöneltilmiştir.

Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin bu soruya verdikleri cevaplar detaylı olarak Tablo 63’de gösterilmektedir.



Tablo 63

*Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Sürecine İlişkin Bilgi Düzeylerine Yönelik Görüşler*

	Cinsiyet		İl			f
	Kadın	Erkek	Balıkesir	Bursa	Çanakkale	
<b>Kendilerine Yönelik Görüşler</b>						
<b>Milli Eğitim Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>						
Yeterli düzeyde bilgi sahibiyim.	2	-	1	1	-	2
Yeterli düzeyde bilgi sahibi değilim.	-	1	-	-	1	1
<b>Fakülte Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>						
Yeterli düzeyde bilgi sahibiyim.	-	2	1	-	1	2
Yeterli düzeyde bilgi sahibi değilim.	-	-	-	-	-	-
<b>Bölüm Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>						
Yeterli düzeyde bilgi sahibiyim.	5	4	-	5	4	9
Yeterli düzeyde bilgi sahibi değilim.	-	2	-	-	2	2
<b>Milli Eğitim Uygulama Koordinatörleri/ Bölüm Uygulama Koordinatörleri/ fakülte Uygulama Koordinatörlerine Yönelik Görüşler</b>						
<b>Milli Eğitim Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>						
Yeterli düzeyde bilgi sahibiler.	1	1	1	-	1	2
Yeterli düzeyde bilgi sahibi değiller.	-	-	-	-	-	-
Bilğim yok.	1	-	-	1	-	1
<b>Fakülte Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>						
Yeterli düzeyde bilgi sahibiler.	-	-	-	-	-	-
Yeterli düzeyde bilgi sahibi değiller.	-	2	1	-	1	2
Bilğim yok.	-	-	-	-	-	-
<b>Bölüm Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>						
Yeterli düzeyde bilgi sahibiler.	3	3	-	3	3	6
Yeterli düzeyde bilgi sahibi değiller.	2	3	-	2	3	5
Bilğim yok.	-	-	-	-	-	-

Tablo 63’de; Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin fakülte ile uygulama okulları arasındaki işbirliği sürecine ilişkin olarak ne düzeyde bilgi sahibisiniz sorusuna genel olarak yeterli düzeyde bilgi sahibi olduklarını düşündükleri görülmektedir. Bu temaya ilişkin Milli

Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin görüşlerinden bazıları şunlardır:

*“Süreç ile ilgili olarak yeterli bilgiye sahip olduğumu düşünüyorum. (1, 1, 1, 2)”*

*“Yeterli düzeyde bilgi sahibi olduğumu düşünüyorum. Çünkü yapılan tüm çalışmalarda beraberiz. Okullara gidiyorum, danışman öğretmenlerden fikir alıyorum. Geçen yıl, yılsonunda bir değerlendirme toplantısı yaptım ve sıkıntuların neler olduğunu belirledim. Bu yıl da planlamamı ona göre yaptım. (1, 1, 2, 4)”*

*“Çok detaylı bir bilgi sahibi değilim. Sadece okulda zorunlu bir ders olduğunu biliyorum. (2, 1, 3, 1)”*

*“Yeterince bilgi sahibiyim. 1998 yılında Hikmet Uluğbay’ın bakanlığı döneminde yapılan YÖK-Milli Eğitim Bakanlığı Protokolü doğrultusunda hazırlanan yönergeye göre görevimi yürütmekteyim. Hatta yönergede şu an yaptığım görev dekan yardımcısının görevidir, fakat bu görev için görevlendirme yapabilir denilmektedir. Fakat bu işbirliği fakültenin en zaman alıcı, insanlarla birebir iletişim kurmayı gerektiren bir görev. Bunun karşılığında da alınan herhangi bir ücret yok. (2, 2, 3, 4)”*

*“Bütün bilgi ve belgeleri okuduğumu düşünüyorum. Ülkemizde konuyla ilgili yapılan araştırmaları takip edip okuyorum. Kendim de bu konuda düzenli araştırma yapıyorum. (2, 2, 3, 6)”*

*“Bu görevde yeni olduğum için bilgi düzeyim yeterli değil. Ancak her iki taraf da eğitimin kalitesi yerine uygulama okullarının seçiminde başka faktörlere daha çok önem verdikleri için yeterli verimin alınmadığını düşünüyorum. (1, 3, 2, 3)”*

*“Başka hocalardan duyduğum kadarını biliyorum. Yani yüzeysel bilgiler. İş ve işleyişin ayrıntılarını bana detaylı olarak anlatan hiç kimse olmadı. (2, 3, 3, 3)”*

*“Uygulamanın başından sonuna kadar olan sürecin tamamına ilişkin bilgi sahibiyim. (2, 3, 3, 2)”*

*“Az düzeyde diyebilirim. Uygulama okullarının seçimi, öğretmenlerin seçimi, sınıfların seçimi gibi aşamalarda neye dikkat edildiğini bilmiyorum. Bana sadece şu grupta şu öğrenciler şu okula gidecek deniliyor ben de sadece duyuru yapıyorum. Öğrenciler bana tepki gösteriyor bazen. (2, 3, 3, 5)”*

Tablo 63’de; Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin fakülte ile uygulama okulları arasındaki işbirliği sürecine ilişkin olarak diğer paydaşların işbirliği sürecine ilişkin bilgi düzeylerine dair olumsuz bir görüşe sahip oldukları görülmektedir. Bu temaya ilişkin Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin görüşlerinden bazıları şunlardır:

*“Gerekli bilgiye sahip olduklarını düşünüyorum. (1, 3, 2, 2)”*

*“Bölüm uygulama koordinatörleri benim gibi hiçbir şey bilmeden bu göreve getiriliyorlarsa çok bilgi sahibi olamayabiliyorlar. Ama daha deneyimli olan koordinatörlerimiz gerekli eksiklik ve aksamaları önceden dekanlığa bildirebilecek kadar bilgi sahibidirler. Fakülte uygulama koordinatörleri tanımına burada sanırım uygulama toplantılarını yürüten MEB le irtibat halinde olan dekan yardımcımız giriyor. Geçen sene onun da ilk uygulaması olması nedeniyle süreci önceki koordinatörünkine paralel yürütmüşse de eksiklikleri bir yere not etmiş ve bu sene daha planlı ve düzenli ilerlememizi sağlamıştır. Sadece deneyimle kazanılan bilgiye değil kendisinin araştırıp bizlere toplantıda sunduğu mevzuat bilgilerine de sahiptir. Milli Eğitim*

*Uygulama Koordinatörleri ile birebir bir iletişimim olmadı. Dekan yardımcımız onlarla yaptığı görüşmeler sonucunda edindiği bilgileri paylaşırken bir izlenim edindim. Ne yazık ki okulların seçiminde okul kalitesi, öğrenci ulaşılabilirliği ve ilgili bölümden nitelikli öğretmenin varlığı göz önüne alınmasından ziyade başka faktörleri öne çıkardılar. Ayrıca puantajların toplanması noktasındaki hassasiyetleri ben de işin maddi yönüne daha çok önem verdikleri izlenimi uyandırdı. (1, 3, 2, 3)”*

*“Üniversite ile çok az kişi ile görüşme yapma fırsatım oldu. Bu yüzden onlar hakkında çok bilgim yok. Ancak önümüzdeki süreçte toplantı yapmayı planlıyorum (1, 1, 2, 4)”*

*“Bu durum koordinatöre göre değişiyor maalesef. Kimi durumda bu görev yük kabul edildiği için hiçbir bilgisi olmayan araştırma görevlilerine devrediliyor. (2, 2, 2, 6)”*

*“Yeterli düzeyde bilgi sahibi olduklarını düşünüyorum. Zaten yıllardır bu uygulamalar yapılıyor. Belli bir sistem oturmuş durumda. Kişiler bir şey bilmesede sistem kendisi işliyor ki biliyorlar zaten. (2, 3, 3, 2)”*

*“Bölüm uygulama koordinatörü olarak konu hakkında yüzeysel bilgilerim var. Diğerlerinin de aynı durumda olduğunu görüyorum. (2, 3, 3, 3)”*

*“Toplantılarda işleyişler ile ilgili her türlü resmi bilgiyi açıklıyorum. Buna rağmen çok bilgi sahibi değiller. Süreç ile ilgili çok farklı talepler gelebiliyor. (2, 2, 3, 4)”*

*“Bölüm uygulama koordinatörlerinin çok yeterli bilgiye sahip olduklarını düşünmüyorum. Bu konuda en üst düzey bilginin fakülte uygulama koordinatöründe olduğunu söyleyebilirim. (2, 3, 3, 8)”*

## **Eğitim Fakültesinin Toplumun İhtiyacına Cevap Verme Düzeyine İlişkin Görüşler**

Milli Eğitim uygulama koordinatörlerine, fakülte uygulama koordinatörlerine ve bölüm uygulama koordinatörlerine “Bağlı bulunduğunuz Eğitim Fakültesi toplumun ihtiyaçlarına cevap verecek düzeyde midir?” sorusu yöneltilmiş ve bu soruya verdikleri cevaplar detaylı olarak Tablo 64’de gösterilmektedir.

Tablo 64

### *Eğitim Fakültesinin Toplumun İhtiyaçlarına Cevap Verme Düzeyine İlişkin Görüşler*

	Cinsiyet		İl			f
	Kadın	Erkek	Balıkesir	Bursa	Çanakkale	
<b>Milli Eğitim Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>						
Evet, cevap verecek düzeydedir.	2	-	1	1	-	2
Hayır, cevap verecek düzeyde değildir.	-	1	-	-	1	1
<b>Fakülte Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>						
Evet, cevap verecek düzeydedir.	-	2	1	-	1	2
Hayır, cevap verecek düzeyde değildir.	-	-	-	-	-	-
<b>Bölüm Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>						
Evet, cevap verecek düzeydedir.	4	3	-	4	3	7
Hayır, cevap verecek düzeyde değildir.	1	3	-	1	3	4

Tablo 64’de; Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin bağlı buldukları Eğitim Fakültesinin toplumun ihtiyaçlarına cevap verecek düzeyine ilişkin genel olarak yeterli düzeyde bilgi sahibi olduklarını düşündükleri, bölüm uygulama koordinatörlerinin diğer paydaşlara oranla daha olumsuz bir görüşe sahip oldukları görülmektedir. Bu temaya ilişkin Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin görüşlerinden bazıları şunlardır:

*“Özellikle okulların bu açıdan faydalandığını söylemek mümkün. Hatta 3.sınıf öğrencileri toplum hizmetlerini okullarda yapıyorlar. Okullar da yöneticilerin izin verdiği her alanda yardımcı oluyorlar. Bu açıdan toplumun ihtiyacına cevap verebildiğini düşünüyorum. (1, 1, 2, 4)”*

*“Toplumla iç içe değil ve kopuk. Halka yakın durmuyor. Topluma yönelik faaliyetleri çok fazla yok....(2, 1, 3, 1)”*

*“Eğitim Fakültesi ilçeler dahil hemen hemen her konuda okullardan gelen talepleri geri çevirmiyor. Özellikle eğitim bilimlerine ilişkin olarak örneğin rehberlik, ölçme değerlendirme gibi alanlarda okul müdürleri öğretmenlerine seminer düzenlemememiz konusunda fakülteden talepte bulunuyorlar. Biz de elimizden geldiği oranda yardımcı olmaya çalışıyoruz. (2, 2, 3, 4)”*

*“Eğitim Fakültesi çevresinde bulunan özel veya devlet okullarının tamamıyla direk ya da dolaylı olarak bağlı bulunmaktadır. Devlet okullarında uygulamalarla özel okullara danışmanlıklar yapılması vb. yine ilde bulunan insanların anaokulu düzeyinden yüksek lisans eğitimine kadar gerek kendileri, gerek aileleri ile ilgili konularda fakültede görev yapan öğretim elemanlarından ücretsiz danışmanlık hizmetleri görmektedirler. Çocuğunda olan bir problemi istediği zaman gelip öğretim elemanlarına danışabilmektedirler. Mesleklerin geleceği ya da gelecekteki meslekler hakkında veya var olan bir problemin ya çözümünü isteme ya da problemi anlatma konusunda öğretim elemanlarından istedikleri zaman bilgi alabilmektedirler. Öğrencilerimizin de oyun ablalığı gibi ücretli, öğretmenlik uygulaması topluma hizmet, öğrenci kulüpleri ve sivil toplum kuruluşlarıyla gönüllü olarak çalıştığını düşünürsek hem topluma uyum sağlama hem de toplumu yönlendirme açısından Eğitim Fakültesinin etkisi görülecektir. Ancak bu yeterli değildir. (2, 3, 3, 2)”*

*“Teorik yönü güçlü bir personeli olmasına rağmen uygulamaya yeterince verilmemesi cevap verme düzeyini aşağıya çekiyor.(2, 3, 3, 3)”*

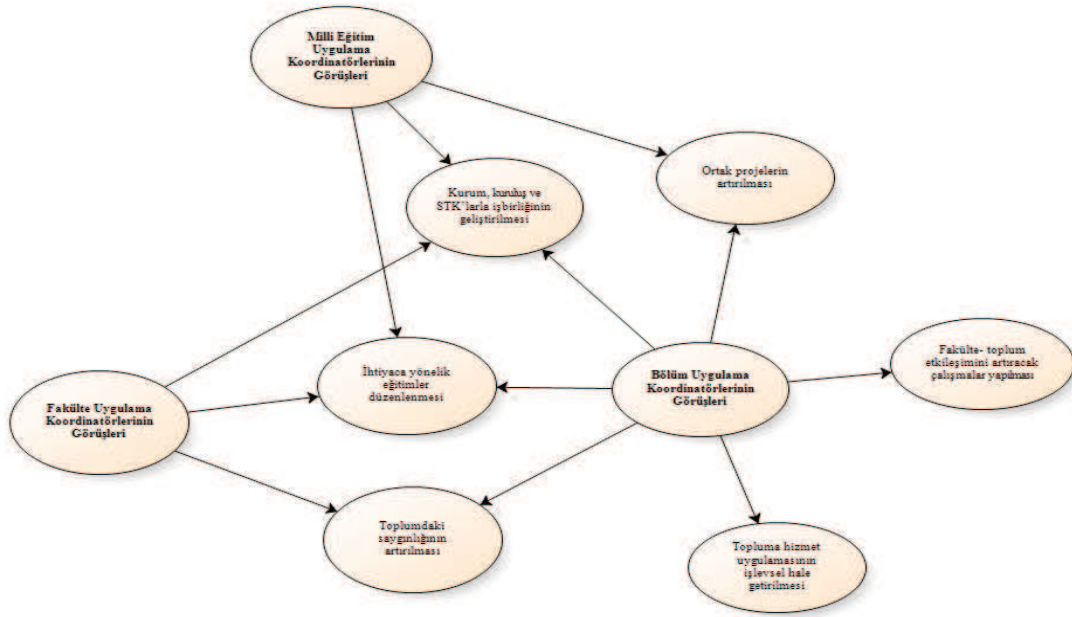
*“Sadece bağlı bulunduğum fakülte değil, tüm fakültelerin bu anlamda yetersiz kaldığını düşünmekteyim. (2, 3, 3, 5)”*

## **Eğitim Fakültesinin Topluma Yön Verme Açısından Etkili Olması İçin Yapılması**

### **Gerekenlere Yönelik Görüşler**

Milli Eğitim uygulama koordinatörlerine, fakülte uygulama koordinatörlerine ve bölüm uygulama koordinatörlerine “Bağlı bulunduğunuz Eğitim Fakültesinin topluma yön verme

açısından etkili olması için neler yapması gerekmektedir?” sorusu yöneltilmiştir ve verilen cevaplar Şekil 3’de görülmektedir.



Şekil 3 Topluma yön vermeye ilişkin görüşler

Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin bu soruya verdikleri cevaplar detaylı olarak Tablo 65’de gösterilmektedir.

Tablo 65

*Eğitim Fakültesinin Topluma Yön Verme Açısından Etkili Olması İçin Yapılması Gerekenlere*

*Yönelik Görüşler*

	Cinsiyet			İl		f
	Kadın	Erkek	Bahkesir	Bursa	Çanakkale	
<b>Milli Eğitim Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>						
Ortak projelerin artırılması	2	1	1	1	1	3
Kurum, kuruluş ve STK’larla işbirliğinin geliştirilmesi	-	1	-	-	1	1
İhtiyaca yönelik eğitimler düzenlenmesi	-	1	-	-	1	1

Tablo 65'in devamı

	Cinsiyet			İl		f
	Kadın	Erkek	Balıkesir	Bursa	Çanakkale	
<b>Fakülte Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>						
Kurum, kuruluş ve STK'larla işbirliğinin geliştirilmesi	-	1	-	-	1	1
İhtiyaca yönelik eğitimler düzenlenmesi	-	1	-	-	1	1
Toplumdaki saygınlığının artırılması	-	1	1	-	-	1
<b>Bölüm Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>						
Ortak projelerin artırılması	1	-	-	1	-	1
Kurum, kuruluş ve STK'larla işbirliğinin geliştirilmesi	2	3	-	3	2	5
İhtiyaca yönelik eğitimler düzenlenmesi	1	1	-	1	1	2
Fakülte- toplum etkileşimini artıracak çalışmalar yapılması			-			
Toplumdaki saygınlığının artırılması	-	1	-	-	1	1
Topluma hizmet uygulamasının işlevsel hale getirilmesi	-	2	-	-	2	2

Tablo 65'de Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin görüşleri incelendiğinde, bağlı bulunduğunuz Eğitim Fakültesinin topluma yön verme açısından etkili olması için neler yapması gerektiğine yönelik olarak “ortak projelerin artırılması, kurum, kuruluş ve STK'larla işbirliğinin geliştirilmesi ve ihtiyaca yönelik eğitimler düzenlenmesi” şeklinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu temaya ilişkin Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin görüşlerinden bazıları şunlardır:

*“Toplumun ilgi gösterebileceği ve ihtiyacına yönelik programlar yapılmalı, okullarla ve diğer kurumlarla işbirliği yapılarak toplumsal çalışmalar ve projeler yapılmalı, mesela bahar şenliği toplumdan kopuk bir şekilde değil de içi içe olsun. Üniversite tanıtım günleri bile kendi içinde yapıyor ve toplumun bu süreçten haberi bile olmuyor.(2, 1, 3, 1)”*



Tablo 65’de fakülte uygulama koordinatörlerinin görüşleri incelendiğinde, bağlı bulunduğunuz Eğitim Fakültesinin topluma yön verme açısından etkili olması için neler yapması gerektiğine yönelik olarak “kurum, kuruluş ve STK’larla işbirliğinin geliştirilmesi, toplumdaki saygınlığının artırılması ve ihtiyaca yönelik eğitimler düzenlenmesi” şeklinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu temaya ilişkin fakülte uygulama koordinatörlerinin görüşlerinden bazıları şunlardır:

*“.....toplum üzerinde saygınlığın artırılmasına yönelik çalışmalar yapılmalı.... (2, 2, 1, 1)”*  
*“ihtiyaca yönelik eğitimler bir programlama ve takvimleme çerçevesinde gerçekleştirilmesi gerekmektedir.(2, 2, 3, 4)”*

Tablo 65’de bölüm uygulama koordinatörlerinin görüşleri incelendiğinde, bağlı bulunduğunuz Eğitim Fakültesinin topluma yön verme açısından etkili olması için neler yapması gerektiğine yönelik olarak “Ortak projelerin artırılması, kurum, kuruluş ve STK’larla işbirliğinin geliştirilmesi, fakülte- toplum etkileşimini artıracak çalışmalar yapılması, topluma hizmet uygulamasının işlevsel hale getirilmesi, toplumdaki saygınlığının artırılması ve ihtiyaca yönelik eğitimler düzenlenmesi” şeklinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu temaya ilişkin bölüm uygulama koordinatörlerinin görüşlerinden bazıları şunlardır:

*“Eğitim Fakültemizin yapabileceği daha nice katkılar bulunmaktadır ancak gerek öğrenci sayısı, gerek öğrenci kalitesi, gerek üniversitenin ödeneği ve bu ödenekten Eğitim Fakültesine ayrılan kısım, gerekse eğitim sisteminin sınav ile eş anlamlı olarak kullanılması açılarından birer kısıtlamasının olduğu söylenebilir. Elbette ki Eğitim Fakültemiz üniversitemiz gibi gelişmekte ve büyümektedir. Bununla birlikte öğrenci sayısı ve niteliğinde artma olduğu da açıkça görülmektedir ama yeterli değildir. Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin sınav odağından çıkıp kendini gerçekleştirmeye yönlendirilmesi, Eğitim Fakültesinin bu açıdan gerekli organizasyonları yapması gerektiğini düşünmekteyim. (2, 3, 3, 2)”*  
*“Fakülte- toplum etkileşimini artıracak çalışmalar yapılmalı. Fakülte duvarlarla çevrili toplumdan ve şehirden soyutlanmış bir ortamdır algısının kırılması gerekmektedir. (2, 3, 3, 3)”*  
*“Öncelikle toplum doğru bir şekilde analiz edilmeli, fakülte programlarını sürekli revize etmeli, STK’lar, işverenler ve diğer kesim belirli periyotlar halinde fakültede toplantılar yapılmalıdır. Duvarların arasına hapsolmemalı, dışına çıkabilmelidir.(2, 3, 3, 5)”*

### **Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Sürecinde Etkili İşbirliğine Yönelik Görüşler**

Milli Eğitim uygulama koordinatörlerine, fakülte uygulama koordinatörlerine ve bölüm uygulama koordinatörlerine “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde etkili bir işbirliği var mıdır?” sorusu yöneltilmiştir. Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte

uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin bu soruya verdikleri cevaplar detaylı olarak Tablo 66’da gösterilmektedir.

Tablo 66

*Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Sürecinde Etkili İşbirliğine Yönelik Görüşler*

	Cinsiyet		İl			f
	Kadın	Erkek	Balıkesir	Bursa	Çanakkale	
<b>Milli Eğitim Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>						
Etkili bir işbirliği var	2	-	1	1	-	2
Etkili bir işbirliği yok.	-	1	-	-	1	1
Kısmen etkili bir işbirliği var.	-	-	-	-	-	-
Fikrim yok.	-	-	-	-	-	-
<b>Fakülte Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>						
Etkili bir işbirliği var	-	1	-	-	1	1
Etkili bir işbirliği yok.	-	-	-	-	-	-
Kısmen etkili bir işbirliği var.	-	1	1	-	-	1
Fikrim yok.	-	-	-	-	-	-
<b>Bölüm Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>						
Etkili bir işbirliği var	3	4	-	3	4	7
Etkili bir işbirliği yok.	1	-	-	1	-	1
Kısmen etkili bir işbirliği var.	-	1	-	1	-	1
Fikrim yok.	-	2	-	-	2	2

Tablo 66’da; Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin fakülte ile uygulama okulları arasındaki işbirliği sürecinde işbirliğine ilişkin olarak etkili bir işbirliği olduğu yönünde bir görüşe sahip oldukları görülmektedir. Bu temaya ilişkin Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin bölüm uygulama koordinatörlerinin görüşlerinden bazıları şunlardır:

*“Bir dönem işbirliği açısından bazı sıkıntılar yaşandı ama son zamanlarda hocalarımın da sayesinde bu durum aşıldı. (1, 1, 1, 2)”*



“Evet var. Çünkü sadece uygulama çalışmaları için değil her alanda işbirliği için protokolümüz var. (1, 1, 2, 4)”

“Yok. Sadece işimiz düştüğünde ve resmi yazışma yoluyla sağlanabiliyor.... (2, 1, 3, 1)”

“Kısmen bir işbirliği olduğunu söyleyebilirim. (2, 2, 1, 1)”

“İşbirliği sürecinde bizim işimiz Milli Eğitimle ve okullarla. Çok uzun zamandır birbirimizi tanıdığımız için işbirliği sürecinde herhangi bir sorunla karşılaşmıyorum. Ancak süreç ile ilgili uygulama öğretim elemanı, uygulama öğretmeni gibi kişilerden kaynaklanan uygulama farklılıkları olabilir. Mesela öğrencilerden istenen belgeler, uygulama esnasındaki formlar konusunda vs. Bunun yanı sıra öğretim elemanı veya uygulama öğretmeni ilk defa bu görevi almış olabiliyor. Hatta araştırma görevlisi olduktan sonra süreçte ilk defa görev almış olabiliyor. Bu gibi durumlar etkili bir işbirliği kurulmasının önünde engel teşkil edebiliyor. (2, 2, 3, 4)”

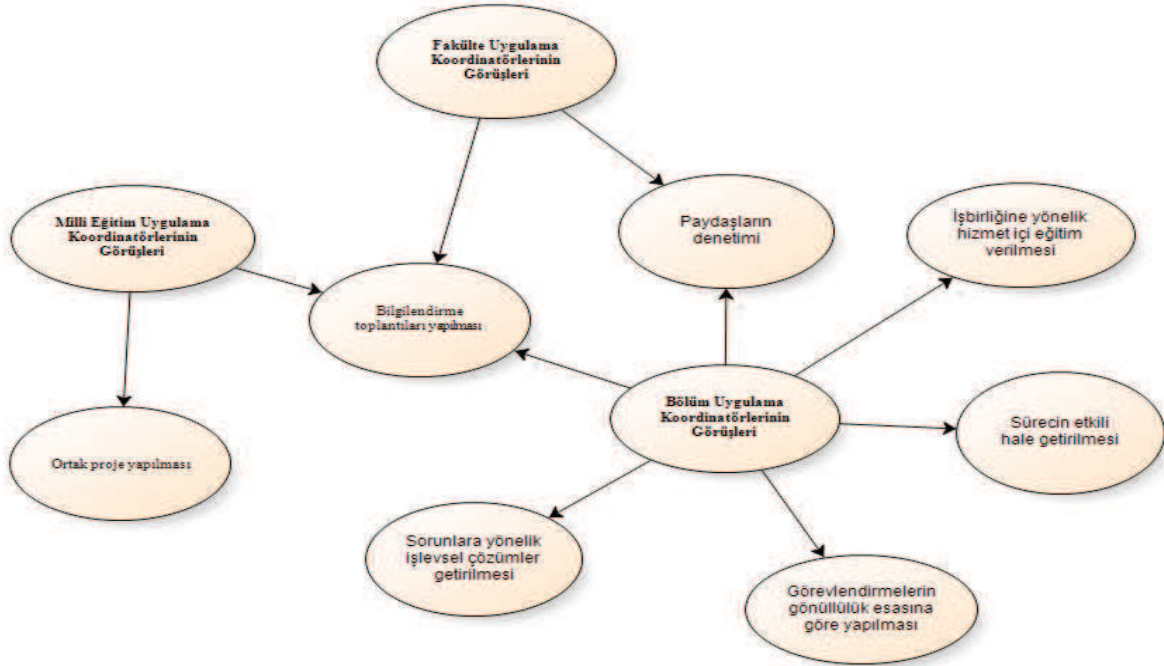
“Bir işbirliği söz konusu ama öğrenci yeterliliğini artırma açısından etkili olduğunu şahsen düşünmüyorum. (1, 3, 2, 3)”

“Herhangi bir toplantı yapılmadığı için bunu gözleme imkanım olmadı. Fakat etkili bir işbirliği olmadı. (2, 3, 3, 5)”

“İşbirliği vardır ancak çok etkili değildir. (2, 3, 3, 8)”

“Yeteri kadar olmadığını düşünüyorum. Etkileşimin yeterli düzeyde olmadığını gözlemliyorum. (2, 2, 3, 6)”

Fakülte ile uygulama okulları arasındaki işbirliği sürecinde etkili bir işbirliği olmadığı yönünde görüş belirten Milli Eğitim uygulama koordinatörlerine, fakülte uygulama koordinatörlerine ve bölüm uygulama koordinatörlerine “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde tüm paydaşların etkin katılımı nasıl sağlanabilir?” sorusu yöneltilmiştir ve verilen cevaplar Şekil 3’de görülmektedir.



Şekil 4 Paydaşların etkin katılımına ilişkin görüşler

Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin bu soruya verdikleri cevaplar detaylı olarak Tablo 67’de gösterilmektedir.

Tablo 67

*Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Sürecinde Tüm Paydaşların Etkin Katılımına İlişkin Görüşler*

	Cinsiyet			İl		f
	Kadın	Erkek	Balıkesir	Bursa	Çanakkale	
<b>Milli Eğitim Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>						
Bilgilendirme toplantıları yapılması	1	-	1	-	-	1
Ortak proje yapılması	-	1	-	-	1	1
<b>Fakülte Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>						
Bilgilendirme toplantıları yapılması	-	1	1	-	-	1
Paydaşların denetimi	-	1	1	-	-	1
<b>Bölüm Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>						
Bilgilendirme toplantıları yapılması	1	2	-	1	2	2
Paydaşların denetimi	1	-	-	1	-	1
Sürecin etkili hale getirilmesi	2	1	-	1	2	3
İşbirliğine yönelik hizmet içi eğitim verilmesi	1	1	-	1	1	2
Sorunlara yönelik işlevsel çözümler getirilmesi	-	1	-	-	1	1
Görevlendirmelerin gönüllülük esasına göre yapılması	-	1	-	-	1	1

Tablo 67’de Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin görüşleri incelendiğinde, fakülte ile uygulama okulları arasındaki işbirliği sürecinde tüm paydaşların etkin katılımının sağlanabilmesi için neler yapması gerektiğine yönelik olarak “Bilgilendirme toplantıları yapılması” şeklinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu temaya ilişkin Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin görüşlerinden bazıları şunlardır:

*“Bunun sağlanabilmesi ve sürecin sağlıklı işleyebilmesi için geçen yıl dekan ve Milli Eğitim Müdürü’nün de katıldığı bir toplantı yapıldı. Bu toplantıların yapılmasına devam edilebilir. (1, 1, 1, 2)”*

*“Ortak projeler yapılabilir. Bununla ilgili kafa yormak lazım. Gerekirse bu konu ile ilgili özel bir çalışma birimi kurulabilir. (2, 1, 3, 1)”*

Tablo 67’de fakülte uygulama koordinatörlerinin görüşleri incelendiğinde, fakülte ile uygulama okulları arasındaki işbirliği sürecinde tüm paydaşların etkin katılımının sağlanabilmesi için neler yapması gerektiğine yönelik olarak “Bilgilendirme toplantıları yapılması ve paydaşların denetimi” şeklinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu temaya ilişkin fakülte uygulama koordinatörlerinin görüşlerinden bazıları şunlardır:

*“.....bilgilendirme toplantıları, öğretim elemanı ve koordinatörlerin denetimi (2, 2, 1, 1)”*

*“Koordinatörlere ve uygulama öğretmenlerine kaliteyi artırmak adına gerekli eğitimlerin verilmesini sağlayarak. (2, 2, 3, 6)”*

Tablo 67’de bölüm uygulama koordinatörlerinin görüşleri incelendiğinde, fakülte ile uygulama okulları arasındaki işbirliği sürecinde tüm paydaşların etkin katılımının sağlanabilmesi için neler yapması gerektiğine yönelik olarak “Bilgilendirme toplantıları yapılması, paydaşların denetimi, sürecin etkili hale getirilmesi, işbirliğine yönelik hizmet içi eğitim verilmesi, sorunlara yönelik işlevsel çözümler getirilmesi ve görevlendirmelerin gönüllülük esasına göre yapılması” şeklinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu temaya ilişkin bölüm uygulama koordinatörlerinin görüşlerinden bazıları şunlardır:

*“Öncelikle herkesin ortak amacı öğretmen adaylarının deneyim ve becerilerini artırmayı amaçlamak ve uygulama öğretmenleri için de bir hizmet içi eğitim niteliği taşımasını sağlamak olmalıdır. Bununla birlikte öğrencilere uygulamanın önemi benimsetilmeli ve öğretim elemanlarınca bu uygulamaların verimli geçmesinin denetimi sağlanmalıdır. MEB ve uygulama öğretmenleri de memur zihniyetinden çıkıp daha donanımlı meslek elemanlarının yetişmesinin para ve itibardan daha önemli olduğunun idrakine varmaları önemlidir. (1, 3, 2, 3)”*

*“En başta görev gönüllülük esasına göre verilmeli, hizmet içi eğitim yapılmalı, paydaşlarla ortak bir toplantı yapılmalı, dile getirilen sorunlar ivedilikle çözülmeli. (2, 3, 3, 5)”*

*“Tüm paydaşların katılımı vardır ancak etkililiği arttırmada daha çok bir araya gelme, buluşma ve ortak toplantılar düzenleme gibi faaliyetlerin daha çok yapılması gerekmektedir. (2, 3, 3, 7)”*

## Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Sürecinde Düzenlenen Kurs, Seminer Ve Bilimsel Toplantılara Yönelik Görüşler

Milli Eğitim uygulama koordinatörlerine, fakülte uygulama koordinatörlerine ve bölüm uygulama koordinatörlerine “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde düzenlenen kurs, seminer ve bilimsel toplantıları değerlendirir misiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin bu soruya verdikleri cevaplar detaylı olarak Tablo 68’de gösterilmektedir.

Tablo 68

*Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Sürecinde Düzenlenen Kurs, Seminer Ve Bilimsel Toplantılara Yönelik Görüşler*

	Cinsiyet			İl		f
	Kadın	Erkek	Balikesir	Bursa	Çanakkale	
<b>Milli Eğitim Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>						
Rutin dönem başı planlama toplantıları	1	1	1	-	1	2
Kurs, seminer, bilimsel toplantı yapılmadı	1	-	-	1	-	1
<b>Fakülte Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>						
Rutin dönem başı planlama toplantıları	-	1	1	-	-	1
Kurs, seminer, bilimsel toplantı yapılmadı	-	1	-	-	1	1
<b>Bölüm Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>						
Rutin dönem başı planlama toplantıları	1	4	-	2	3	5
Kurs, seminer, bilimsel toplantı yapılmadı	3	4	-	3	4	7

Tablo 68’de; Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin fakülte ile uygulama okulları arasındaki işbirliği sürecinde düzenlenen kurs, seminer ve bilimsel toplantılarını değerlendirmelerine yönelik olarak kurs, seminer, bilimsel toplantı yapılmadığı bunun yerine rutin dönem başı planlama toplantıları yapıldığını ifade ettikleri görülmektedir.

Bu temaya ilişkin Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin görüşlerinden bazıları şunlardır:

*“Böyle bir kurs veya seminer hatırlamıyorum. Yalnızca bir toplantı yapıldı o da bilimsel bir toplantı değildi. Sadece okul müdürleriyle yapıldı. Bu toplantıda da okul müdürlerine okulun açıldığı ilk gün uygulama öğretmenleri ve öğretmen adaylarıyla toplantı yapmalarını ifade ettik.(2, 1, 3, 1)”*

*“Böyle bir bilimsel toplantı şu ana kadar yapılmadı. (1, 1, 2, 4)”*

*“Meb ve Fakülte arasında imzalanan protokolle resmi kanallar rahat işlemektedir. Dönem toplantıları yapılmaktadır. (2, 2, 1, 1)”*

*“Bu tarz seminer ve toplantıların her sene olmasına gerek yok diye düşünüyorum. Örneğin okulumuzda bir hocamız 2 yıl önce tüm okullardaki müdürleri, öğretim elemanlarını ve öğretmenleri toplayarak fakülte- okul işbirliği kitapçığı ve yönerge hakkında bilgilendirme semineri yaptı. (2, 2, 3, 4)”*

*“Bu toplantılar uygulama okullarının ihtiyaçları, Eğitim Fakültesinin uygulama okullarından beklentileri, uygulamanın kapsamı ve değişiklikler varsa bunların bildirilmesi yeni gelişen teknoloji veya eğitim sistemlerinin anlatılmasını kapsamaktadır. Bu açıdan bu toplantıların gerekli ama az sayıda yapıldığını, daha fazla yapılması gerektiğini düşünmekteyim. Genelde bilgilendirme ve görüş alışverişi şeklinde olan bu toplantıların birlikte uygulamaların yapıldığı, dönem sonu değerlendirilmelerinin ele alındığı ve hatta öğretmen adaylarının tek tek tüm uygulama süreci boyunca gelişimini tartışılması gerektiğini düşünüyorum. Ayrıca bu toplantılara öğretmen adaylarının da katılması onların düşüncelerinin alınması gerektiğini düşünmekteyim. (2, 3, 3, 2)”*

*“Yalnızca fakülte bazında koordinatörler bir araya gelmekte ve okul sorunları değerlendirilmektedir. (2, 3, 2, 5)”*

*“Şu an için bilgim dahilinde böyle bir kurs veya seminer yok. Ancak Ar-Ge günlerimizde eğitim ile ilgili olarak çok sayıda bilimsel proje ve tanıtıldı ve konferanslar verildi. Milli eğitim öğretmen ve müdürlerinin bunlara katılımını istatistiksel olarak bilemiyorum. Daha çok özel okullar ilgi gösteriyor. (2, 2, 3, 6)”*

Sürecin daha etkili hale getirilebilmesi için Milli Eğitim uygulama koordinatörlerine, fakülte uygulama koordinatörlerine ve bölüm uygulama koordinatörlerine “Süreci etkili hale getirebilmek için hangi kurs, seminer ve bilimsel toplantının yapılması gerekmektedir?” sorusu yöneltilmiştir.

Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin bu soruya verdikleri cevaplar detaylı olarak Tablo 69’da gösterilmektedir.

Tablo 69

*Süreci Etkili Hale Getirebilmesi İçin Yapılması Gereken Kurs, Seminer Ve Bilimsel Toplantılara Yönelik Görüşler*

	Cinsiyet		İl			f
	Kadın	Erkek	Balıkesir	Bursa	Çanakkale	
<b>Milli Eğitim Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>						
İşbirliği sürecinin işleyişine yönelik	1	1	1	-	1	2
Görev ve sorumluluklara yönelik	-	1	-	-	1	1
<b>Fakülte Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>						
İşbirliği sürecinin işleyişine yönelik	-	2	1	1	-	2
Görev ve sorumluluklara yönelik	-	1	-	-	1	1
<b>Bölüm Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>						
İşbirliği sürecinin işleyişine yönelik	3	2	-	2	3	5
Görev ve sorumluluklara yönelik	1	1	-	1	1	2

Tablo 69’da; Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin fakülte ile uygulama okulları arasındaki işbirliği sürecinin etkili hale getirilmesi için düzenlenmesi gereken kurs, seminer ve bilimsel toplantılarına yönelik olarak işbirliği sürecinin işleyişine yönelik ve görev ve sorumluluklara yönelik olması gerektiği yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu temaya ilişkin Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin görüşlerinden bazıları şunlardır:

*“Genelde aynı öğretmenler görev aldığı için bu eğitimlere gerek duymuyorlar. Aslında bunu yapmayı planlıyorduk ancak okullarda toplantı yapıldığını öğrenince yapmamaya karar verdik. (1, 1, 2, 4)”*

*“Bu iş üniversitenin işi, Milli Eğitim yalnızca uygulama alanı olarak görülmeli bu süreçte. Üniversitedeki hocalar tarafından uygulama öğretmenlerine süreçle ilgili olarak, danışmanların görev ve sorumlulukları, öğretmen adaylarının görev ve sorumlulukları*

*hakkında çok uzun olmayan, 1-2 saatlik bilgi verilebilir. Çok uzun saatli eğitimler çok sağlıklı olmuyor. (2, 1, 3, 1)”*

*“Ülkemizde yapılan hiçbir kurs, seminer veya bilimsel toplantı yeterli değil. Şu ana kadar seminerler kimseye bir şey katmamıştır. Bu yüzden bu etkinlikleri planlarken daha etkili bir planlama yapılmalıdır. Bu toplantılar okul müdürleri ile birlikte bu işe gönül vermiş öğretmenlerin katılımıyla olmalı. Uygulama sürecinin ve okul deneyimi sürecinin öğretmenler ve aday öğretmenler tarafından iyi değerlendirilmesine yönelik olarak yapılması gereken tüm çalışmaların ortaya konulacağı şekilde düzenlenmelidir. Bu yüzden de gerçekten yaptığı işin hakkını veren kişiler bu toplantılara katılmalı hatta görevlendirilmelidir. (2, 2, 3, 4)”*

*“....bazı kişiler hiç Milli Eğitimde deneyimi olmamış hocalardır dolayısıyla hem Milli Eğitim öğretmenlerinin hem de ders yürütücülerinin işbirliğine yönelik eğitim çalışmaları gereklidir. (2, 3, 2, 1)”*

*“Öncelikle bütün bölüm koordinatörleri ve uygulamayla sorumlu öğretim elemanlarına dekanlıkça bir bilgilendirme semineri verilmeli. Belki daha sonra seçilen okullarda görevli öğretmenlere uygulamanın önemini anlatan seminer verilebilir. (1, 3, 2, 3)”*

*“Görevli kişilere görev ve sorumlulukları hakkında seminer..... (2, 3, 3, 5)”*

### **Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Sürecindeki Olanaklara İlişkin Görüşler**

Milli Eğitim uygulama koordinatörlerine, fakülte uygulama koordinatörlerine ve bölüm uygulama koordinatörlerine “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde olanaklar yeterli midir?” sorusu yöneltilmiştir. Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin bu soruya verdikleri cevaplar detaylı olarak Tablo 70’de gösterilmektedir.

Tablo 70

#### *Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Sürecindeki Olanaklara İlişkin Görüşler*

	Cinsiyet		İl			f
	Kadın	Erkek	Balikesir	Bursa	Çanakkale	
<b>Milli Eğitim Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>						
Olanaklar yeterli	1	1	-	1	1	2
Olanaklar yeterli değil	1	-	1	-	-	1
Olanaklar kısmen yeterli	-	-	-	-	-	-
<b>Fakülte Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>						
Olanaklar yeterli	-	2	1	-	1	2
Olanaklar yeterli değil	-	-	-	-	-	-
Olanaklar kısmen yeterli	-	-	-	-	-	-



Tablo 70'in devamı

	Cinsiyet			İl		f
	Kadın	Erkek	Bahkesir	Bursa	Çanakkale	
<b>Bölüm Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>						
Olanaklar yeterli	2	5	-	3	4	7
Olanaklar yeterli değil	-	2	-	-	2	2
Olanaklar kısmen yeterli	2	-	-	2	-	2

Tablo 70'de; Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin fakülte ile uygulama okulları arasındaki işbirliği sürecinde olanaklar yeterliliğine yönelik olarak olanakların yeterli olduğu yönünde bir görüşe sahip oldukları görülmektedir. Bu temaya ilişkin Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin görüşlerinden bazıları şunlardır:

*“Evet yeterli çünkü her okula aday öğretmen göndermiyoruz. Bu yüzden de gönderdiğim okullar hem fiziksel açıdan hem de öğretmen açısından donanımlı okullar. Sadece birleştirilmiş sınıflarla ilgili bir çalışmamız yok, zaten bununla ilgili bir talepte yok. (1, 1, 2, 4)”*  
*“Yeterlidir ancak etkin kullanımı konusunda şüphelerim var. (2, 2, 3, 6)”*

Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde olanakların yeterli olmadığı yönünde görüş bildiren koordinatör görüşlerine örnek aşağıda verilmiştir.

*“Yeterli. Fiziksel anlamda bir eksikimiz yok. Çünkü Eğitim Fakültesi olarak öğretmen adaylarına insani, araç-gereç vs. her türlü desteği sağlıyoruz. Öğrencilerden Eğitim Fakültesinin insan kaynakları ve yardımlaşma bakımından herhangi bir eksik duymadım. Ancak okullar bir felaket durumda. Okullar arasında gerek öğretmenler gerekse fiziksel imkanlar açısından bir uçurum var. (2, 2, 3, 4)”*

Olanakların yeterli olmadığı yönünde görüş bildiren Milli Eğitim uygulama koordinatörlerine, fakülte uygulama koordinatörlerine ve bölüm uygulama koordinatörlerine “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde olanakları yeterli hale getirilebilmesi için neler yapılmalıdır?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya ilişkin Milli Eğitim uygulama



koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin görüşlerinden bazıları şunlardır:

*“Ama belki fakülte bünyesinde öğretim derslerinin yapılacağı bir uygulama okul ya da sınıfı kurularak öğrenme güçlüğü olan ya da derslerinde başarısız öğrencilerin MEB den buraya haftanın belli gün ve saatlerinde getirilerek öğrenciler tarafından onlara öğretim derslerinin ve sınıf yönetiminin uygulamaları daha erken sınıflarda yaptırılmaya başlanabilir. (1, 3, 2, 3)”*  
*“İşin içindeki herkes ne yapıldığını tam olarak anlamalı. Bunun ile ilgili önlemler alınmalıdır. Ayrıca okul- fakülte koordinasyonu sağlanmalıdır. (2, 3, 3, 3)”*  
*“Ayrı bir bütçe oluşturulmasına gerek vardır. (2, 3, 3, 8)”*

Milli Eğitim uygulama koordinatörlerine, fakülte uygulama koordinatörlerine ve bölüm uygulama koordinatörlerine “Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği süreci konusunda eklemek istediğiniz bir şey var mıdır?” sorusuna yönelik görüşlerinden bazıları şunlardır:

*“Paydaşların denetimi sağlanmalı. Fakülteler ve MEB anketler ile paydaşlarında düzenli dönüt almalı, uygulama öğretmenleri, adaylar ve öğretim elemanları birbirlerinin performanslarını ve süreci düzenli değerlendirmelidir. Biz bunu kendi anabilim dalında bu sene yapmaya başladık. Yaygınlaştırılması kaliteyi artıracak sorumluluk duygusunu geliştirecek ve farkındalığı artıracaktır. (2, 2, 3, 6)”*  
*“Bu konuda görevlendirilenler konuya tamamen yabancı durumdadır. Çoğu meseleyi tesadüfen ya da bir sorun olduğunda öğrenmektedir. Bu durumun oluşmaması için görevli tedbirler alınması öncelikli olarak faydalı olacaktır. (2, 3, 3, 3)”*  
*“Süreç ile ilgili birçok aksaklık göze çarpmaktadır. Mesela okul yöneticisi açısından aday öğretmenlere süreçte ne kadar yardımcı oluyor, öğrenci ve okul ile ilgili iş ve işlemler hakkında yeterli bilgiyi veriyor mu? Uygulama öğretmeni açısından öğrencileri iyi takip ediyor mu ders sonunda öğrenciye gerekli dönütü veriyorlar mı, yönergede belirtilen tüm görevleri yapıyorlar mı? Aslında aynı şeyler uygulama öğretim elemanları açısından da geçerli. Bunu düzeltmenin en iyi yolu da Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinde istekli ve gerçekten görevini layıkıyla yapabilecek kişilerin görevlendirilmesi. Bana göre bir diğer sorun da birleştirilmiş sınıflar ile ilgili. Maalesef birleştirilmiş sınıflarda öğretim dersi hep teorik geçmiştir. Çünkü ilimizde sadece 4 okul var. Ne bunların fiziki yapısı işbirliği sürecine uygun, ne öğrencilerimizin böyle bir maddi imkanı var. Böyle bir imkanı üniversite de sunamıyor. Dolayısıyla buralarda uygulama yapılamıyor. (2, 2, 3, 4)”*  
*“Öncelikle bölümlerdeki öğretim görevlisi eksiklikleri giderilmelidir. (1, 3, 3, 6)”*

### **Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğinin Yönetsel Etkililiğine İlişkin Görüşler**

Bu bölümde, Milli Eğitim uygulama koordinatörleri, fakülte uygulama koordinatörleri ve bölüm uygulama koordinatörleri ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgular Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin yönetsel etkililiğine yönelik olarak amaçları gerçekleştirme, çevreye uyum, insan ve madde kaynaklarının optimal kullanımı başlıkları altında verilmiştir.

## Amaçların Gerçekleştirilmesine İlişkin Görüşler

Milli Eğitim uygulama koordinatörlerine, fakülte uygulama koordinatörlerine ve bölüm uygulama koordinatörlerine Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin yönetsel etkililiğinde amaçların gerçekleştirilmesinde gösterdikleri performansları belirlemek amacıyla “Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği sürecindeki görevinizin gerektirdiği performansınızı nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir.

Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin bu soruya verdikleri cevaplar detaylı olarak Tablo 71’de gösterilmektedir.

Tablo 71

*Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği Sürecinde Amaçların Gerçekleştirilmesine İlişkin Görüşler*

				Cinsiyet		İl			f
				Kadın	Erkek	Balikesir	Bursa	Çanakkale	
<b>Kendilerine Yönelik Görüşler</b>									
<b>Milli Eğitim Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>									
Başarılı bir performans sergilediğimi düşünüyorum.				2	1	1	1	1	3
Başarılı bir performans sergilemediğimi düşünüyorum.				-	-	-	-	-	-
<b>Fakülte Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>									
Başarılı bir performans sergilediğimi düşünüyorum.				-	2	1	-	1	2
Başarılı bir performans sergilemediğimi düşünüyorum.				-	-	-	-	-	-
<b>Bölüm Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>									
Başarılı bir performans sergilediğimi düşünüyorum.				3	8	-	5	6	11
Başarılı bir performans sergilemediğimi düşünüyorum.				-	-	-	-	-	-

Tablo 71'in devamı

	Cinsiyet			İl		f
	Kadın	Erkek	Bahkesir	Bursa	Çanakkale	
<b>Milli Eğitim Uygulama Koordinatörleri/ Bölüm Uygulama Koordinatörleri/ fakülte Uygulama Koordinatörlerine Yönelik Görüşler</b>						
<b>Milli Eğitim Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>						
İyi bir performans sergilemektedirler.	2	1	1	1	1	3
Orta düzeyde bir performans sergilemektedirler.	-	-	-	-	-	-
Kötü bir performans sergilemektedirler.	-	-	-	-	-	-
Bilgi sahibi değilim.	-	-	-	-	-	-
<b>Fakülte Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>						
İyi bir performans sergilemektedirler.	-	1	-	-	1	1
Orta düzeyde bir performans sergilemektedirler.	-	1	1	-	-	1
Kötü bir performans sergilemektedirler.	-	-	-	-	-	-
Bilgi sahibi değilim.	-	-	-	-	-	-
<b>Bölüm Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>						
İyi bir performans sergilemektedirler.	-	2	-	-	2	2
Orta düzeyde bir performans sergilemektedirler.	-	1	-	-	1	1
Kötü bir performans sergilemektedirler.	3	3	-	5	1	6
Bilgi sahibi değilim.	-	1	-	-	1	1

Tablo 71'de; Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğinin yönetsel etkililiğine ilişkin olarak amaçların gerçekleştirilmesinde gösterdiğiniz performansınızı nasıl değerlendiriyorsunuz sorusunda kendilerini başarılı olduklarını düşündükleri görülmektedir. Bu temaya ilişkin Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin görüşlerinden bazıları şunlardır:

*“Okul Uygulamaları yönergelerini uygulama noktasında yeterli, ancak sorunların kaynağı olarak uygulama okul ve öğretim elemanları açısından yetersiz. (2,2,1,1)*

*“Açıkçası unvanım sebebiyle gerek bölümün istediği okulları iletme gerek de öğrenci sayısına göre görevli öğretim elemanları arasında planlama yapma konusunda çok arada kaldım. Çünkü benim hem bölümdeki hocalarıma hem de koordinatör olarak dekanlığa sorumluluğum vardı. Süreci de daha önce hiç yaşamadığımdan aksaklıklar yaşadım. Normalde de işinde titizlenen bir insan olarak son tarihe kadar sık sık öğretim elemanlarımla ve dekanlıkla irtibat halinde oldum.*

*İlk defa böyle bir görevi üstlendiğim için sorunlar yaşamışsam da görevlerimi eksiksiz bir şekilde yerine getirdiğimi düşünüyorum. (1, 3, 2, 3)”*

*“Süreçte iyi bir performans sergilediğimi düşünüyorum. Çünkü süreçte her şeyi göz önünde bulundurmaya çalışıyorum. (1, 1, 2, 4)”*

*“Görevimin gerekliliklerini yerine getirdiğimi düşünüyorum ama etken faktörüm az olduğundan olaylara çok fazla müdahil olamıyorum. Örneğin staj yapılması uygun olmayan bir okulda görüşlerimi bildiriyorum ama elimde olsa oraya ne staja öğretmen adayı göndermek öğrenci dahi göndermek istemem. Benim görevim gerekli ihtiyaçları belirlemek, okulların kapasitesini belirlemek, öğrencilerin uygulama okullarına dağıtımını sağlamak, gerekli gördüğüm zamanlarda gerekli değişiklikleri yapmak, uygulama yönergelerini incelemek ve uygulama ile ilgili mevzuatı takip ederek güncellemeleri yapmak bu konularda görevimin gerekliliklerini yeterli düzeyde yaptığımı inanıyorum. Uygulama ile ilgili öğretmen adaylarının görüşlerini, isteklerini de en üst düzeyde temsil etmeye ve değerlendirmeye çalışıyorum. (2, 3, 3, 2)”*

*“Bir yardımcı ile birlikte planlı bir şekilde çalışıyorum. Şu anlamda. Hangi okula kaç grup öğrenci verildiği, branşlarının ne olduğunu, okuldaki uygulama öğretmenlerinin kimler olduğunu, öğrencilerin okullardan beklentilerini, fakülte okul işbirliğinin amacına ulaşması konusunda sorumluluklarımızın neler olduğu vs. konularda bilgilendirme açısından etkin bir çalışma yürütüyorum. (2, 2, 3, 4)”*

*“Başarılı bir performans sergilediğimi düşünüyorum. Fakat grup sayısı artıkça performans düşüyor. (1, 3, 3, 6)”*

Tablo 71’de; Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğinin yönetsel etkililiğine ilişkin olarak amaçların gerçekleştirilmesinde diğer paydaşların performansını nasıl değerlendiriyorsunuz sorusunda Milli Eğitim uygulama koordinatörleri olumlu düşüncelerine karşın bölüm uygulama koordinatörlerinin olumsuz bir görüşe sahip oldukları görülmektedir.

Bu temaya ilişkin Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin görüşlerinden bazıları şunlardır:

*“Genelde iyi bir performans sergiliyorlar. Zaten paydaşlardan sorun çıkaranlarla bir daha çalışmıyoruz. Çünkü zorla bir işin yapılması mümkün değil. (1, 1, 1 ,1)”*

*“Öğrendiğim kadarıyla bazı Öğretim Üyeleri (Doç ve Prof) dersin ücretini kendileri alıyor fakat dersi Araş. Gör.’ler yürütüyor. (2, 3, 2, 1)”*

*“.....Özellikle fakülte öğretim elemanlarının daha ciddiyetle bu görevi yapmaları gerektiğini düşünüyorum. (1, 3, 2, 2)”*

*“Benim yaşadığım sıkıntıları diğer araştırma görevlisi ve öğretim elemanlarının da yaşadığını gördüm. Onlar da rica minnet hem uygulama okullarına ve puantaj toplama da destek olmalarına öğretim elemanlarını ikna etmeye çalıştıklarını gözlemledim. Bu konuda diğer koordinatörlerin daha rahat çalıştıklarını düşünüyorum. Yaşça daha büyük ve kıdem olarak daha yüksek koordinatörlerin puantajları toplama ve istenen formatta getirme noktasında daha özensiz davrandıklarını gözlemledim. (1, 3, 2, 3)”*

*“Öğretim elemanlarının 1998 de yayınlanan Fakülte-Okul işbirliği kitabında yayınlanan asgari koşulları gerçekleştirmekte zaman zaman ve kişiye bağlı olarak yetersiz kaldıklarını gözlemliyorum. Bu koşullarda öğretmen eğitiminde standardizasyondan bahsetmek mümkün*

olamıyor. Uygulama öğretmenleri ise, genellikle görev ve sorumluluklarının bilincinde olmayabiliyorlar. Adayların ihtiyaç duydukları dönütü vermede eksik veya yetersiz kalabiliyorlar ya da bu konuda isteksiz davranabiliyorlar. Sınıflarında ders anlatmalarına izin vermede sıkıntılar yaşanabiliyor ve ders anlatımı öncesi rehberlik yetersiz veya eksik kalabiliyor (istisnai öğretmenler hariç). Çoğu öğretmenin süreç ile ilgili bilgisi öğretim elemanından edindiği bilgi veya önceki tecrübelerine dayanıyor. Ancak burada da varyasyonlar söz konusu olduğundan uygulamalar olması gerektiğinden farklı gelişebiliyor. (2, 2, 2, 6)”

“Bazı noktalarda süreç tıkanabiliyor. Öğrenci grupları okullara geç bildiriliyor örneğin. Alttan veya üstten öğretmenlik uygulaması alacak öğrenciler çok geç bildiriliyor. Bir yavaşlık ve hantallık söz konusu. (2, 3, 3, 3)”

“Milli Eğitim ayağında herhangi bir sıkıntı yaşamıyorum. Özellikle yıllardır çalıştığımız arkadaşlardan oluşması, her türlü sorunlarına net açık cevap vermemiz işleyişi kolaylaştırıyor. Ayrıca her türlü planlamayı yardımcımla birlikte yapıyorum. Branşlarda özellikle okullara ve öğretmenlere bakıyorum. Daha önceden öğrencilerin getirmiş oldukları raporlara göre de bizzat tercih yapıyorum. (2, 2, 3, 4)”

“Süreçte en çok fakülte koordinatörü ile iletişim halinde olduğum için diğer paydaşlar hakkında bilgi sahibi değilim. (2, 3, 3, 5)”

“Tüm paydaşların açık bir şekilde ellerinden geleni yaptıklarına inanıyorum. Bu süreçte görev değişimlerinin ve konu hakkında bilgisi az olanların genel performansı düşürdüğünü söyleyebilirim. . (2, 3, 3, 8)”

## Çevreye Uyuma İlişkin Görüşler

Milli Eğitim uygulama koordinatörlerine, fakülte uygulama koordinatörlerine ve bölüm uygulama koordinatörlerine Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin yönetsel etkililiğinde çevreye uyumunu belirlemek amacıyla “Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği sürecinde bağlı bulunduğunuz Eğitim Fakültesi bulunduğu çevreye uyum sağlayabilmekte midir?” sorusu yöneltmiştir.

Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin bu soruya verdikleri cevaplar detaylı olarak tabloda gösterilmektedir.

Tablo 72

*Eğitim Fakültesinin Bulunduğu Çevreye Uyum Sağlayabilmesine İlişkin Görüşler*

	Cinsiyet			İl		f
	Kadın	Erkek	Balikesir	Bursa	Çanakkale	
<b>Milli Eğitim Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>						
Evet, uyum sağlayabilmektedir.	2	-	1	1	-	2
Hayır, uyum sağlayamamaktadır.	-	-	-	-	-	-
Fikrim yok.	-	1	-	-	1	1
<b>Fakülte Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>						
Evet, uyum sağlayabilmektedir.	-	2	1	-	1	2
Hayır, uyum sağlayamamaktadır.	-	-	-	-	-	-
Fikrim yok.	-	-	-	-	-	-
<b>Bölüm Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>						
Evet, uyum sağlayabilmektedir.	5	5	-	5	5	10
Hayır, uyum sağlayamamaktadır.	-	1	-	-	1	1
Fikrim yok.	-	-	-	-	-	-

Tablo 72’de; Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu çevreye uyum sağlayabilmesine ilişkin olarak ne düzeyde bilgi sahibisiniz sorusuna genel olarak uyum sağlayabildiklerini düşündükleri görülmektedir.

Bu temaya ilişkin Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin görüşlerinden bazıları şunlardır:

“Bence sağlayabilmektedir. Özellikle kendi bölümüm açısından bakacak olduğumda yakındaki okullara uygulama için gidilmesi dışında topluma hizmet, mesleki rehberlik uygulamaları, seminerler düzenleme ve daha bir çok proje için öğrenciler yönlendirilmektedir. Böylece hem öğrencilerin okul ortamlarını tanıyıp deneyim kazanmaları sağlanırken hem de çevre ile üniversitenin bağı kopmamış olmaktadır. (1, 3, 2, 3)”

“Evet sağlıyorlar. Kendilerinden yardım istenilen her alanda faydalanmak mümkün. (1, 1, 2, 4)”

“1998 yılından beri bu ilde 1,5 yıldır da merkez de görev yapıyorum. Ancak bu süreç boyunca Eğitim Fakültesi ile çok irtibatımız olmadığı için çok cevap veremiyorum. (2, 1, 3, 1)”

“Eğitim Fakültemizin içinde bulunduğu topluma ve çevreye gayet başarılı bir şekilde uyum sağladığını söylemek mümkündür. Eğitim Fakültesi bulunduğu yer bakımından çevresiyle ekonomik, toplumsal açıdan gayet etkindir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde Eğitim Fakültemizde öğrenim gören öğrencilerin ilimize katkısının 35 milyon TL olduğu görülmektedir.



*Bu harcama sadece öğrencilerin yaptığı harcamalardır. Fakültenin kendi yaptığı harcamalar da eklenince miktarın devasa boyutlarda olduğu görülmektedir. Eğitim Fakültemizin binaların eski olması belki bir dezavantajdır ancak binalar iyileştirildiğinde kapasitenin artacağı ve çevreye daha fazla katkı sağlayacağı söylenebilir. (2, 3, 3, 2)”*

*“Evet. Fakat çevreye uyumdaki eksiklikleri belirlemek için bir çalışma yapılması gerekli. (2, 3, 3, 7)”*

### **İnsan ve Madde Kaynaklarının Optimal Kullanımındaki İletişime İlişkin Görüşler**

Milli Eğitim uygulama koordinatörlerine, fakülte uygulama koordinatörlerine ve bölüm uygulama koordinatörlerine Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin yönetsel etkililiğinde insan ve madde kaynaklarının optimal kullanımını belirlemek amacıyla “Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği sürecinde sahip olunan insan ve madde kaynaklarının optimal kullanımının sağlanabilmesi için tüm paydaşlar arasında etkili bir iletişim olması gerekmektedir. Bu süreçle ilgili olarak “paydaşlar arasındaki iletişimi değerlendirir misiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin bu soruya verdikleri cevaplar detaylı olarak Tablo 73’de gösterilmektedir.

Tablo 73

#### *İnsan ve Madde Kaynaklarının Optimal Kullanımındaki İletişime İlişkin Görüşler*

	Cinsiyet		İl			f
	Kadın	Erkek	Balıkesir	Bursa	Çanakkale	
<b>Milli Eğitim Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>						
İletişim yeterli düzeydedir.	1	-	1	-	-	1
İletişim yeterli düzeyde değildir.	1	1	-	1	1	2
Fikrim yok.	-	-	-	-	-	-
<b>Fakülte Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>						
İletişim yeterli düzeydedir.	-	1	-	-	1	1
İletişim yeterli düzeyde değildir.	-	1	1	-	-	1
Fikrim yok.	-	-	-	-	-	-

Tablo 73'ün devamı

	Cinsiyet			İl		f
	Kadın	Erkek	Balikesir	Bursa	Çanakkale	
<b>Bölüm Uygulama Koordinatörlerinin Görüşleri</b>						
İletişim yeterli düzeydedir.	1	3	-	1	3	4
İletişim yeterli düzeyde değildir.	2	2	-	4	-	4
Fikrim yok.	-	3	-	-	3	3

Tablo 73'de; Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği sürecinde sahip olunan insan ve madde kaynaklarının optimal kullanımının sağlanabilmesi için tüm paydaşlar arasındaki iletişimin etkililiğine yönelik genel anlamda iletişimin yeterli düzeyde olmadığı yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu temaya ilişkin Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin görüşlerinden bazıları şunlardır:

*“Çok iletişim içinde olduğumuzu söyleyemeyiz. Daha çok koordinatörler üzerinden iletişim sağlanmaktadır. (2,2,1,1)”*

*“Üniversite ile Milli Eğitim arasında sağlıklı bir iletişim var. Bu açıdan okullar üniversitenin kaynaklarından yararlanmada sorun yaşamamaktadırlar. (1, 1, 1 ,1)”*

*“Daha etkili iletişim sağlanabilir. Değerlendirmeler ve ciddiyet açısından bunun önemli olduğunu düşünüyorum. (1, 3, 2, 2)”*

*“Eğitim Fakültesinin yakınındaki tüm okullar fakültenin kaynaklarından yararlanabiliyor. Ancak yeterli durumda değil ve iyileştirilmesi lazım. Bu süreçte bizi tam destek sağlıyorlar ve istediğimiz her alanda destek alabiliyoruz. Gerek okul idarecileri, gerek öğretmenler gerekse üniversite yönetimi bu açıdan çok yardımseverler. (1, 1, 2, 4)”*

*“Çok sağlıklı bir iletişim olduğunu söylemek mümkün değil. Fakülte koordinatör aracılığıyla MEB ile iletişim kurmaktadır. Koordinatör aracılığıyla bölüm ve görevli öğretim elemanları iletişim kurmaktadır. Öğrenciler ise sosyal paylaşım siteleri üzerinden öğretim elemanları ile iletişim kurmaktadır. (2, 3, 2, 5)”*

*“Yeterli düzeyde ve sağlıklı bir iletişim yok. Okullar ve öğrenci sayıları planlanırken bize sorulmadan yapılıyor. Bazı okullara çok öğrenci veriliyor ama bazı okulların fiziki yapıları buna uygun değil. Hatta öğretmen adaylarının öğretmen odasında oturabilecekleri bir yer yok. (2, 1, 3, 1)”*

*“Ben bu işi çok uzun zamandır yapıyorum, işleyişi oturttuğumu söyleyebilirim. Bu yüzden de tüm paydaşlar arasında etkili bir iletişimi kurduğumu söyleyebilirim. Ama maalesefin içinde menfaat olduğu için, biz de bu işler genellikle hatır gönül işleri şeklinde yürüyor. Bu da sistemde olmaması gereken kişilerin görev almasıyla sonuçlanabiliyor (2, 2, 3, 4)”*



## **Bölüm V: Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

Bu bölümde araştırmanın bulguları ile ilişkili tartışmaya, ulaşılan sonuçlara ve bunlara yönelik önerilere yer verilmiştir.

### **Tartışma**

Araştırmada, Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin yönetsel etkililik açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın bu bölümünde “Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğinin Yönetsel Etkililik Açısından Değerlendirilme Ölçeği” nden elde edilen bulgular doğrultusunda; öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim elemanlarının algıları ve işbirliğinin yönetsel etkililiği ile ne derecede ilişkili olduğu, bölüm uygulama koordinatörleri, fakülte uygulama koordinatörleri ve Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin işbirliği sürecindeki görev ve sorumluluklarını gerçekleştirme düzeyleri, yönetsel etkililiğin amacı gerçekleştirme, çevreye uyum, madde ve insan kaynaklarının optimal kullanımının sağlanması ile ilgili görüşlerine ilişkin sonuçlar tartışılmıştır.

Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin yönetsel etkililik açısından değerlendirilebilmesi için öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri, uygulama öğretim elemanlarının, bölüm uygulama koordinatörleri, fakülte uygulama koordinatörleri ve Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Yönetsel etkililiğin birey, grup ve örgüt boyutlarına ilişkin olarak ilgi çekici sonuçlar bulunmuştur.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim elemanlarının yönetsel etkililiğin birey ve örgüt boyutuna ilişkin algılarının birbirine yakın olduğu, grup boyutunda algılar arasında ciddi farklılıklar olduğu göze çarpmaktadır. Öte yandan araştırmanın bulguları, Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin yönetsel etkililiğine ilişkin olarak öğretmen adayları ve uygulama öğretmenlerine göre en yüksek algının birey boyutunda, en düşük algının ise örgüt boyutunda; uygulama öğretim elemanlarına göre ise en yüksek algının birey

boyutunda, en düşük algının ise grup boyutunda olduğunu göstermektedir. Bu sonuç öğretmen adayları ve uygulama öğretmenlerinin işbirliği sürecinde birey olarak işbirliği sürecine katkı sağladıklarını düşündükleri söylenebilir. Buna karşın işbirliği sürecinde yer alan Eğitim Fakültesi ve uygulama okulunun aynı düzeyde katkı sağladığını düşünmedikleri şeklinde yorumlanabilir. Uygulama öğretim elemanları da işbirliği sürecinde en yeterli olarak kendilerini görmektedirler. Öte yandan uygulama öğretim elemanlarının işbirliği sürecinde uygulama öğretim elemanları arasında gereken işbirliğini yeterli düzeyde görmedikleri söylenebilir.

Nitelikli öğretmen yetiştirmede önemli sorumlulukları olan uygulama öğretim elemanları arasındaki iletişim ve işbirliğinin yeterince gerçekleşmiyor olması uygulama faaliyetleri arasında farklılıklar yaşanmasına neden olabileceği gibi fakülte- okul işbirliği programının amacına ulaşmasına da engel olabilir. Bu nedenle öğretmen eğitimi programlarındaki öğretim kadrosu, programın vizyon, misyon, amaç, ilke ve standartlarına inanan, programın vizyonunu gerçekleştirmek için bir “takım” olarak çalışma ilkesini benimseyen akademisyen ve uygulamacılardan oluşmalıdır (Özcan, 2012).

Uygulama öğretim elemanlarının ve uygulama öğretmenlerinin hem kendilerinin hem de diğer paydaşların yeterliklerine yönelik olarak mevcut araştırmalarda farklı sonuçlar gözle çarpılmaktadır. Kendi yeterliklerine ilişkin olarak yapılan çalışmalar incelendiğinde; Güzel, Berber ve Oral (2010) tarafından yapılan çalışmada da uygulama öğretmenlerinin kendilerini yeterli gördükleri sonucu ortaya çıkarken; Eraslan (2008) tarafından yapılan çalışmada öğretim elemanlarının, Saratlı (2007) tarafından yapılan çalışmada uygulama öğretmenlerinin kendilerini yeterli görmedikleri görülmektedir.

Diğer paydaşların yeterliklerine ilişkin olarak yapılan çalışmalar incelendiğinde; Seçer, Çeliköz ve Kayılı'nın (2010) çalışmasında koordinatörlerin, Yıldız'ın (2006) çalışmasında ise öğretmen adaylarının işbirliği sürecindeki hem öğretim elemanlarını hem de uygulama öğretmenlerini yeterli görmedikleri, Katrancı'nın (2008), İstanbullu'nun (2012) ve Çınar'ın

(2010) çalışmasında öğretmen adaylarının uygulama öğretmenlerini yeterli görmedikleri, Aytaçlı (2012) ve Saratlı (2007) tarafından yapılan çalışmalarda öğretmen adaylarının uygulama öğretim elemanlarını yeterli görmedikleri sonucu ortaya çıkmaktadır.

Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin yönetsel etkililiğinin 3 boyutunda uygulama öğretim elemanları ile uygulama öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Ancak tüm boyutlarda uygulama öğretmenlerinin, uygulama öğretim elemanlarına göre daha olumlu bir görüşe sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu durum uygulama öğretmenlerinin, uygulama öğretim elemanlarına göre Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecini daha etkili buldukları şeklinde yorumlanabilir.

Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğine yönelik olarak öğretmen adaylarının, uygulama öğretmenlerinin ve uygulama öğretim elemanlarının algılarında demografik özelliklerin farklılık yaratıp yaratmadığı araştırmanın alt amaçlarındandır. Araştırmanın bulguları incelendiğinde demografik özelliklerin öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanlarının görüşlerinde önemli farklılıklar oluşturduğu göze çarpmaktadır.

Öğretmen adaylarına göre fakülte, branş ve uygulama yapılan okul değişkenleri için grup ve örgüt boyutlarında, cinsiyet değişkeni için birey boyutunda anlamlı bir farklılık oluştururken; uygulama öğretmenlerine göre yalnızca branş değişkeni için grup ve örgüt boyutunda; uygulama öğretim elemanlarına göre ise yalnızca uzmanlık alanı değişkeni için grup boyutunda anlamlı bir farklılık oluşturmakta ve Tablo 74'deki durum ortaya çıkmaktadır.

Tablo 74

*Öğretmen Adayı, Uygulama Öğretmeni ve Uygulama Öğretim Elemanlarının Demografik Özelliklerinin Birey, Grup ve Örgüt Boyutlarında Anlamlı Fark Oluşturma Durumu*

	Birey	Grup	Örgüt
<b>Öğretmen Adayı</b>			
Fakülte	-	√	√
Cinsiyet	√	-	-
Branş	-	√	√
Uygulama Yapılan Okul	-	√	√
<b>Uygulama Öğretmeni</b>			
Branş	-	√	√
Cinsiyet	-	-	-
Kıdem	-	-	-
Ders Saati	-	-	-
Uygulama Öğretmenliği Yapıp Yapmama	-	-	-
<b>Uygulama Öğretim Elemanı</b>			
Cinsiyet	-	-	-
Akademik Unvan	-	-	-
Uzmanlık Alanı	-	√	-
Ders Saati	-	-	-
Uygulama Öğretim Elemanlığı Yapıp Yapmama	-	-	-

Öğretmen adaylarının okuduğu fakülte, Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin birey boyutunda önemli bir değişken olarak görülmezken, grup boyutunda ve örgüt boyutunda önemli bir değişken olarak görülmektedir. Grup boyutunda Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi ile Uludağ Üniversitesi ve Balıkesir Üniversitesi arasında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi lehine; örgüt boyutunda ise Balıkesir Üniversitesi ile Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi ve Uludağ Üniversitesi ile arasında Balıkesir Üniversitesi lehine anlamlı farklılık göstermektedir.

Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği öğretmen adaylarının algılarına göre; birey boyutunda değerlendirildiğinde, her 3 üniversitede öğrenim gören öğretmen adayları bireysel olarak kendilerinin işbirliği sürecine katkı sağladıklarını düşündükleri söylenebilir. Grup boyutunda değerlendirildiğinde, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesinde öğrenim gören

öğretmen adayları arasındaki uyum ve işbirliğinin Uludağ Üniversitesi ve Balıkesir Üniversitesinde öğrenim gören öğretmen adaylarına göre daha olumlu olduğu düşünülebilir. Aytaçlı'nın (2012) çalışmasında da öğretmen adaylarının grup arkadaşları ile işbirliği içinde oldukları, öğretmen adaylarının etkinliklerini diğer öğretmen adayları ile işbirliği içerisinde yapabilmesi ve grup arkadaşları ile etkileşimde olması gerektiği ifade edilmekte iken Ören, Sevinç ve Erdoğan (2009) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının işbirliği sürecinde yaşadığı problem kaynaklarından biri olarak diğer öğretmen adaylarını gördükleri belirtilmektedir. İşbirliği sürecinde gerçekleştirilecek olan uygulamalarda aralarında iyi bir etkileşim ve iletişim kuran öğretmen adaylarının, hem uygulama faaliyetlerini başarılı bir şekilde gerçekleştirebileceği hem de birbirlerinin mesleki açıdan gelişimlerine de olumlu katkı sağlayabileceği düşünüldüğünde diğer üniversitelerin de öğretmen adayları arasındaki işbirliğini artırmaya yönelik çalışmalar yapması gerektiği söylenebilir. Çetintaş ve Genç'e (2005) göre ise öğretmen adaylarının öğretmen davranışı edinmeleri, olası sorunların çözümüne yönelik stratejiler geliştirmeleri için dayanışma ve ekip ruhu içinde olmaları olup adaylar arasında geliştirilen bu sağlıklı diyalog, gelecekteki zümre ve diğer branş öğretmenleriyle birlikte yürütülecek ortak çalışmalara zemin hazırlayacaktır. Tüm gruplarda olduğu gibi öğretmen adayları arasında da işbirliğinin güçlü olması Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin amacına ulaşmasında ve dolayısıyla etkililiğin sağlanmasında önemlidir.

Örgüt boyutunda değerlendirildiğinde ise Balıkesir Üniversitesinin işbirliği sürecini Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi ve Uludağ Üniversitesine göre daha etkili yürüttüğü şeklinde yorumlanabilir. Eğitim Fakültelerinin ve uygulama okullarının uygulama faaliyetlerine bakış açıları, sürece verdikleri önem ve süreçte gerçekleştirilen farklı uygulamalar öğretmen adaylarının işbirliği sürecinin örgüt boyutuna yönelik algılarını etkilemiş olabilir. Bağcıoğlu (1997) tarafından yapılan çalışmada da fakülte türü ile öğretmen adaylarının, fakültede edinilen bilgiler ile uygulama okulunda kendilerinden beklenen davranışların

farklılık göstermesi sorununa ilişkin görüşlerin birbirine bağlı olduğu, bu sonucun her Eğitim Fakültesinin uygulama okulları ile aynı düzeyde işbirliği yapmadığını gösteriyor olabileceği sonucu ortaya çıkmıştır.

Öğretmen adaylarının cinsiyeti, Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinde; grup ve örgüt boyutunda önemli bir değişken olarak görülmezken, birey boyutunda önemli bir değişken olarak görülmektedir. Birey boyutunda kadın öğretmen adayları, erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek bir algıya sahip olduğu görülmektedir. Bu sonuç kadın öğretmen adaylarının Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde kendilerini daha başarılı gördükleri şeklinde yorumlanabilir. Kılınç ve Gödek- Altuk (2010) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının cinsiyetinin tutumlarında etkili olmadığı ortaya çıkmışken, Ören, Sevinç ve Erdoğan (2009) araştırmalarında, kadın öğretmen adaylarının tutumları erkek öğretmen adaylarına göre bir miktar daha olumlu olsa da bu sonuç anlamlı bir farklılık oluşturacak düzeyde olmadığını göstermişlerdir.

Öğretmen adaylarının branşı, Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinde; birey boyutunda önemli bir değişken olmazken, grup ve örgüt boyutunda önemli bir değişken olarak görülmektedir. Bu durum işbirliği sürecinde gerçekleştirilen uygulamalarda (okul deneyimi, öğretmenlik uygulaması) hem kadın öğretmen adaylarının hem de erkek öğretmen adaylarının algılarında branşın birey boyutunda önemli bir farklılık yaratmadığı söylenebilir. Ören, Sevinç ve Erdoğan (2009) çalışmasında da öğretmen adaylarının tutumları ile öğrenim gördükleri bölüm arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Aksu (2004) tarafından yapılan çalışmada ise sınıf öğretmenleri ve sosyal alanlar öğretmenlerinin diğerlerine göre anlamlı ölçüde düşük ortalamaya sahip oldukları ifade edilmektedir. Grup boyutunda Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri ile sosyal alanlar ve özel eğitim, sınıf öğretmenliği ile sosyal alanlar ve özel eğitim, resim- müzik- beden eğitimi ile özel eğitim, fen- matematik alanları ile özel eğitim, sosyal alanlar ile diğer, özel eğitim ile yabancı diller ve diğer branşlar arasında; örgüt

boyutunda ise Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri ile sosyal alanlar ve özel eğitim, sınıf öğretmenliği ile özel eğitim, resim- müzik- beden eğitimi ile özel eğitim, fen- matematik alanları ile sosyal alanlar ve özel eğitim, sosyal alanlar ile özel eğitim, özel eğitim ile yabancı diller, RPD ve diğer branşlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bununla beraber birey ve örgüt boyutlarında branşı Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri olan öğretmen adayları diğer branşlara göre daha yüksek bir algıya, branşı özel eğitim olan öğretmen adaylarının ise diğer branşlara göre daha düşük bir algıya sahip olduğu dikkat çekmektedir. Ören, Sevinç ve Erdoğan'ın (2009) araştırmasında ise öğrenci gruplarından en yüksek ortalamanın sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilere ait olduğu ifade edilmektedir.

Özellikle 2010'lu yıllarda okullarda gerçekleştirilen fatih projesi gibi çalışmalar okulların teknolojik olarak fiziki kapasitesini artırmasını sağlamıştır. Bu da Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri öğretmen adaylarının algılarının yükselmesine yardımcı olduğu şeklinde yorumlanabilir. Öte yandan gerek fiziksel altyapısı gerekse öğretmen açısından özel eğitim istenilen düzeyde ulaşabilmiş değildir. Türkiye'de okullarda olması gereken özel eğitim sınıfları henüz kurulamamış, öğretmen eksikliği de özel eğitim sertifikası alan sınıf öğretmenleri ile giderilmeye çalışılmaktadır. Bu durum özel eğitim alanındaki öğretmen adaylarının işbirliğine yönelik beklentilerinin diğer branşlara göre daha az karşılandığını düşünmesine neden olmuş olabilir.

Öğretmen adaylarının uygulama yaptığı okul, Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinde; birey boyutunda önemli bir değişken olarak görülmezken grup boyutunda ve örgüt boyutunda önemli bir değişken olarak görülmektedir. Grup boyutunda Anadolu lisesi ile ilkökul ve diğer okullar arasında, örgüt boyutunda ise meslek lisesi ile ilkökul ve ortaokul arasında anlamlı farklılık ortaya çıkmaktadır. Öte yandan birey ve grup boyutunda diğer okullar (sosyal bilimler lisesi, Anadolu öğretmen lisesi vs.) kategorisinde uygulama yapan öğretmen adaylarının algıları öteki okullarda uygulama yapan öğretmen adaylarına göre daha yüksek

iken, özellikle örgüt boyutunda meslek lisesinde uygulama yapan öğretmen adaylarının algıları diğerlerine göre oldukça düşüktür. Türkiye’de sosyal bilimler lisesi, Anadolu öğretmen lisesi gibi liselere sınav sonucu yüksek puanlar alan öğrenciler yerleştirilmekte, sınavda yüksek puan alamayıp, herhangi bir okula yerleşemeyen öğrenciler de meslek liselerinde öğrenim görmektedirler. Öte yandan özellikle 2010’lu yıllarda sosyal bilimler lisesi ve Anadolu öğretmen lisesi gibi liselere donanım açısından oldukça iyi durumda iken meslek liseleri kanayan yara olmaya devam etmektedir. Bu durumda meslek liselerinin mevcut durumunun yalnızca eğitimi değil Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğini de olumsuz etkilediği, bu okullarda uygulama yapan öğretmen adaylarını algılarına olumsuz bir şekilde yansıdığı söylenebilir.

Uygulama öğretmenlerinin branşları, Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinde; birey boyutunda önemli bir değişken olarak görülmezken grup ve örgüt boyutunda önemli bir değişken olarak görülmektedir. Bu sonuç tüm branşlardaki uygulama öğretmenlerinin kendilerini işbirliği sürecinde yeterli gördükleri şeklinde yorumlanabilir. İstanbullu (2012) tarafından yapılan çalışmada da uygulama öğretmenlerinin yeterliliklerine ilişkin branş bazında anlamlı farklılık bulunmadığı ifade edilmektedir. Grup boyutunda branşı özel eğitim olan uygulama öğretmenleri ile Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri, sınıf öğretmenliği, resim- müzik- beden eğitimi, fen- matematik alanları, sosyal alanlar, yabancı diller ve diğer branştaki uygulama öğretmenleri arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmaktadır.

Örgüt boyutunda ise branşı özel eğitim olan uygulama öğretmenleri ile sınıf öğretmenliği, resim- müzik- beden eğitimi, fen- matematik alanları, sosyal alanlar, yabancı diller ve diğer branştaki uygulama öğretmenleri arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmaktadır. Öte yandan Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğine ilişkin olarak birey boyutunda branşı sınıf öğretmenliği olan uygulama öğretmenleri, grup ve örgüt boyutunda ise branşı resim- müzik- beden eğitimi olan uygulama öğretmenleri diğer branşlara göre en yüksek,



branşı özel eğitim olan uygulama öğretmenlerin birey, grup ve örgüt boyutunda en düşük algıya sahip olmaları dikkat çekmektedir. Çalışmanın yapıldığı illerde genelde uzun yıllardır görev yapıyor olmaları sınıf öğretmenlerinin işbirliği sürecinde kendilerine yönelik algılarının yüksek çıkmasına neden olmuş olabilir. Öte yandan hem sayılarının, hem de işbirliği yapacakları diğer özel eğitim öğretmenlerinin ve öğretim üyelerinin az olması özel eğitim öğretmenlerinin Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecine yönelik algılarını olumsuz etkilemiş olabileceği söylenebilir.

Uygulama öğretmenlerinin cinsiyeti, Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinde; önemli bir değişken olarak görülmemektedir. Cinsiyet birey, grup ve örgüt boyutunda anlamlı bir farka yol açmamaktadır. Bununla birlikte, birey ve örgüt boyutunda kadın uygulama öğretmenleri erkek uygulama öğretmenlerine göre, grup boyutunda ise erkek uygulama öğretmenleri kadın uygulama öğretmenlerine göre daha olumlu olmasına rağmen aralarındaki fark istatistiksel olarak anlamlılık gösterecek düzeyde değildir. Bu durum Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğine yönelik olarak hem kadın uygulama öğretmenlerinin hem de erkek uygulama öğretmenlerinin işbirliği sürecini aynı şekilde önemsedikleri ve etkili gördükleri şeklinde yorumlanabilir.

Uygulama öğretmenlerinin kıdemi, Eğitim Fakültesi- uygulama işbirliğinde; önemli bir değişken olarak görülmemektedir. Uygulama öğretmenlerinin kıdemi birey, grup ve örgüt boyutunda anlamlı bir farka yol açmamaktadır. Bu durumda kıdemi ne olursa olsun Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğini yönetsel etkililiğin 3 boyutunda uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin farklılaşmadığı söylenebilir. Yıldız (2006) tarafından yapılan çalışmada da uygulama öğretmenlerinin mesleki kıdemlerinin işbirliği sürecindeki etkinliklerin gerçekleşmesine yönelik görüşlerini etkilemedikleri ortaya çıkmaktadır. Öte yandan birey boyutunda ve örgüt boyutunda kıdemi 6- 10 yıl olan uygulama öğretmenlerinin görüşleri en olumlu iken kıdemi 1-5 yıl olan uygulama öğretmenlerinin en düşük, grup boyutunda kıdemi

1-5 yıl olan uygulama öğretmenleri en yüksek iken kıdemi 11-15 yıl olan uygulama öğretmenlerinin en düşük olduğu görülmektedir. Birey boyutundaki bu sonuç öğretmenliğe yeni başlamış olan uygulama öğretmenlerinin bireysel olarak kendilerini henüz uygulama öğretmenliği yapabilecek düzeyde görmedikleri şeklinde yorumlanabilir. Saratlı (2007) tarafından yapılan çalışmada da yeni göreve başlayan bir öğretmenin kendisi henüz mesleğe adapte olamamışken uygulama öğretmenliği görevinde öğretmen adaylarına yeterince yardımcı olamadığı belirtilmektedir. Aksu'nun (2004) araştırmasında da kıdem başarı ortalaması açısından önemli bir değişken olarak belirlenmiş, kıdemi altı yıldan az olan öğretmenlerin 16-25 yıllık öğretmenlerden anlamlı ölçüde yüksek ortalamaya sahip oldukları sonucu ortaya çıkmıştır. Diğer taraftan grup boyutunda ise öğretmenliğe yeni başlamış olmak bir avantaj olarak görülebilir. Çünkü daha yeni mezun olmuş olmaları, uygulama öğretmenlerinin diğerleri ile daha fazla işbirliğine açık olmalarına yardımcı olabilir.

Uygulama öğretmenlerinin haftalık ders saati, Eğitim Fakültesi- uygulama işbirliğinde; önemli bir değişken olarak görülmemektedir. Haftalık ders saati birey, grup ve örgüt boyutunda anlamlı bir farka yol açmamaktadır. Bu da haftalık ders saatinin Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğini yönetsel etkililiğin 3 boyutunda uygulama öğretmenlerinin görüşlerini farklılaştırmadığı şeklinde ifade edilebilir. Bunun yanı sıra grup ve örgüt boyutunda haftalık ders saati 28 ve üzeri olan uygulama öğretmenlerinin daha olumsuz bir görüş belirttikleri görülmektedir. Bu durum uygulama öğretmenlerinin haftalık ders saati arttıkça görev ve sorumlulukları yerine getirmede zorlandıkları, bunun da işbirliği sürecine yönelik olumsuz bir görüş geliştirmelerine neden olduğu söylenebilir.

Uygulama öğretmenlerinin daha önce uygulama öğretmenliği yapıp yapmaması, Eğitim Fakültesi- uygulama işbirliğinde; önemli bir değişken olarak görülmemektedir. Daha önce uygulama öğretmenliği yapıp yapmamak birey, grup ve örgüt boyutunda anlamlı bir farka yol açmamaktadır. Bu bulgu daha önce bu görevi yapıp yapmamalarının Eğitim Fakültesi-

uygulama okulu işbirliğini yönetsel etkililiğin 3 boyutunda uygulama öğretmenlerinin görüşlerini farklılaştırmadığı şeklinde ifade edilebilir. Öte yandan birey ve örgüt boyutunda daha önce uygulama öğretmenliği yapanlar daha olumlu bir algıya sahipken, grup boyutunda daha önce uygulama öğretmenliği yapmayanlar daha olumlu bir algıya sahip olduğu görülmektedir. Daha önce uygulama öğretmenliği yapmış olmak uygulama öğretmenlerinin bireysel olarak kendilerini daha yeterli görmelerine, örgüt boyutunda ise işbirliği sürecine yönelik olarak daha olumlu bir görüş oluşturmalarına yardımcı olmuş olabilir. Aksu (2004) tarafından yapılan çalışmada da uygulama öğretmenliği konusunda deneyimi olan ve olmayan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmadığı sonucuna varılmıştır.

Uygulama öğretim elemanlarının cinsiyeti, Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinde; önemli bir değişken olarak görülmemektedir. Cinsiyet birey, grup ve örgüt boyutunda anlamlı bir farka yol açmamaktadır. Bu da kadın ve erkek uygulama öğretim elemanlarının belirlenen etkililik ölçütlerine göre işbirliği açısından farklılık göstermedikleri söylenebilir. Öte yandan birey, grup ve örgüt boyutunda kadın uygulama öğretim elemanları erkek uygulama öğretim elemanlarına göre daha olumlu bir görüşe sahip olduğu görülmektedir. Bu durumda araştırmada yer alan kadın uygulama öğretim elemanlarının, erkek uygulama öğretim elemanlarına göre işbirliği sürecinde uygulama öğretim elemanlığı rollerini yerine getirmede kendilerini daha başarılı gördükleri şeklinde yorumlanabilir. Aytaç (2010) tarafından yapılan çalışmada ise uygulama öğretim elemanlarının uygulama öğretim elemanlığı rollerini yerine getirme düzeylerinin cinsiyetlerine göre değiştiği, uygulama öğretim elemanı olarak görevlendirilen erkek öğretim elemanlarının, kadın öğretim elemanlarına göre rehberlik rolünü daha iyi yerine getirdikleri ortaya çıkmıştır.

Uygulama öğretim elemanlarının akademik unvanı, Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinde; önemli bir değişken olarak görülmemektedir. Akademik unvan birey, grup ve örgüt boyutunda anlamlı bir farka yol açmamaktadır. Tüm akademik unvanlarda en başarılı boyut

birey boyutudur. Bu da akademik unvanı ne olursa olsun tüm uygulama öğretim elemanlarının rollerini yerine getirdiklerini düşündükleri, kendilerini işbirliği sürecinde etkili gördükleri şeklinde yorumlanabilir. Aytaç (2010) tarafından yapılan çalışmada da öğretim elemanlarının uygulama öğretim elemanlığı rollerini yerine getirme düzeylerinin, akademik unvanlarına göre farklılık göstermediği ortaya çıkmaktadır. Buna karşın grup ve örgüt boyutunda akademik unvanlar arasında farklılıklar göze çarpmaktadır. Akademik unvanı okutman- öğretim grevlisi ve profesör olan uygulama öğretim elemanlarına göre en olumsuz görüş örgüt boyutunda iken, akademik unvanı yardımcı doçent ve profesör olan uygulama öğretim elemanlarına göre ise grup boyutundadır. Araştırmanın yürütüldüğü üniversitelerde akademik unvanı yardımcı doçent olan uygulama öğretim elemanlarının sayısı diğerlerine göre fazla olup aralarında etkili bir işbirliği kurulamadığı düşünülebilir. Diğer taraftan akademik unvanı profesör olan uygulama öğretim elemanları genellikle işbirliği sürecindeki görevlerini araştırma görevlileri üzerinden yürüttüklerinden grup boyutundaki işbirliğine yönelik algıları düşük olabilir.

Uygulama öğretim elemanlarının uzmanlık alanı, Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinde; birey ve örgüt boyutunda önemli bir değişken olarak görülmezken, grup boyutunda önemli bir değişken olarak görülmektedir. Uzmanlık alanı birey ve örgüt boyutunda anlamlı bir farka yol açmamakta buna karşın grup boyutunda önemli bir farklılık oluşturmaktadır. Dikkat çekici bir diğer sonuç da grup boyutunda en olumlu görüş uzmanlık alanı özel eğitim olan uygulama öğretim elemanlarında iken örgüt boyutunda en olumsuz görüşün yine uzmanlık alanı özel eğitim olan uygulama öğretim elemanlarında olmasıdır. Grup boyutundaki bu durum araştırmanın yürütüldüğü fakültelerde uzmanlık alanı özel eğitim olan uygulama öğretim elemanlarının sayısının az olması aralarındaki işbirliğinin güçlü olmasını sağlamıştır şeklinde yorumlanabilir. Öte yandan örgüt boyutundaki sonuç öğretmen adaylarının görüşleri ile paralellik göstermektedir.

Uygulama öğretim elemanlarının haftalık ders saati, Eğitim Fakültesi- uygulama işbirliğinde; önemli bir değişken olarak görülmemektedir. Haftalık ders saati birey, grup ve örgüt boyutunda anlamlı bir farka yol açmamaktadır. Bu da haftalık ders saatinin Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğini yönetsel etkililiğin 3 boyutunda uygulama öğretim elemanlarının görüşlerini farklılaştırmadığı şeklinde ifade edilebilir. Bununla birlikte tüm boyutlarda haftalık ders saati 15 ve daha az olan uygulama öğretim elemanlarının görüşlerinin diğerlerine göre daha olumsuz olmasına karşın birey boyutundaki görüşleri diğer boyutlara göre daha olumlu olduğu araştırmanın bulgularında ortaya çıkmaktadır. İşbirliği sürecinde ders saatinin az olması da çok olması da işbirliği sürecinde olumsuzluklar yaşanmasına neden olabilir. Bağcıoğlu (1997) ve Saratlı (2007) tarafından yapılan çalışmalarda uygulama öğretim elemanları ders yüklerinin fazla olmasının danışmanlıklarını olumsuz etkilediklerini ifade etmektedirler. Buna karşın ders saatlerinin az olması işbirliği sürecinde diğer öğretim elemanları ile daha az işbirliği oluşturmasına neden olabileceği düşünülebilir.

Uygulama öğretim elemanlarının daha önce uygulama öğretim elemanlığı yapıp yapmaması, Eğitim Fakültesi- uygulama işbirliğinde; önemli bir değişken olarak görülmemektedir. Daha önce uygulama öğretim elemanlığı yapıp yapmamak birey, grup ve örgüt boyutunda anlamlı bir farka yol açmamaktadır. Bu bulgu daha önce bu görevi yapıp yapmamalarının Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğini yönetsel etkililiğin 3 boyutunda uygulama öğretim elemanlarının görüşlerini farklılaştırmadığı şeklinde ifade edilebilir. Öte yandan birey boyutunda ve grup boyutunda daha önce uygulama öğretim elemanlığı yapmayanlar daha olumlu bir algıya sahipken, örgüt boyutunda ise yapanların daha olumlu bir görüşe sahip olduğu görülmektedir. Bu durum birey ve grup boyutunda uygulama öğretim elemanlığı görevini yaptıkça beklentilerin arttığı fakat işbirliği sürecinin bu beklentilerini karşılamada yetersiz kaldığı düşünülebilir.

Özcan'a (2012) göre Eğitim Fakültelerinin görevi öğretmen adaylarına en son bilimsel bulguları ve en çağdaş öğretim yöntemlerini, hem öğrenilecek kavram ve konuların nitelikleriyle hem de öğretmen adaylarının ilgi ve yetenekleriyle uyumlu, teorileri gerçek ortamlarda pratiğe dönüştürme imkânı veren, yaparak ve yaşayarak öğrenme ve anlama imkânı sağlayan öğretim stratejilerini gerçek ortamlarda uygulayarak kazandırmaktır. Öğretmen adayları teorik bilgilerini pratiğe dönüştürmeyi Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği programı çerçevesinde gerçekleştirmektedir. Fakülte- Okul İşbirliği Kılavuzu'na (1998) göre Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin amacı, öğretmen adaylarının kazanmış oldukları alan bilgisi, mesleki bilgi ve becerilerini etkili, verimli ve güvenli olarak uygulamaları ve geliştirmeleri için görev ve sorumlulukların Eğitim Fakültesi ile uygulama okulu arasında paylaşılmasını sağlamaktır. Bu nedenle öğretmen yetiştirmede, işbirliği kapsamında tüm paydaşlara önemli görev ve sorumluluklar düşmektedir. Görev ve sorumluluklarının bilincinde olan ve kendisinden beklenenlerin farkında olan uygulama öğretmenlerin, uygulama öğretim elemanları, bölüm uygulama koordinatörleri, fakülte uygulama koordinatörleri ve Milli Eğitim uygulama koordinatörleri hem öğretmen adaylarının gelişimlerine dolayısıyla da işbirliği sürecinin amacına ulaşmasına hem de işbirliği sürecinin etkililiğinin artırılmasına katkıda bulunacaklardır.

Ada ve Akan (2007) ortak amaçları gerçekleştirmek için bir araya gelen ve işbirliği yapan bireylerin oluşturdukları örgütlerin, var olan güçlerini amaçlar doğrultusunda kullanabildikleri ölçüde varlıklarını sürdürebileceklerini ve örgütlerin bunu sürdürebilirlik oranlarının da etkililik düzeylerine bağlı olduğunu ifade etmektedirler. Bu açıdan bakıldığında temel amacı nitelikli öğretmenler yetiştiren örgütler olmak olan Eğitim Fakültelerinin bu amacı gerçekleştirebildiği ölçüde yönetsel etkililiklerine de katkıda bulunacaklardır. Nitekim yönetsel etkililiğin sağlanabilmesinin şartlarından biri amaçların gerçekleştirilmesi olup Eğitim

Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin amaçlarının gerçekleştirilmesi birey, grup ve örgüt boyutlarında ayrı ayrı incelenmiş ve bulgulardan elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinin amacına ulaşması için tüm paydaşların kendilerine düşen görev ve sorumluluklarını başarılı bir şekilde yerine getirmeleri sürecin etkililiği açısından önem arz etmektedir. Öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim elemanlarının görüşleri birey boyutunda incelendiğinde; diğer paydaşlara saygılı olma, görev ve sorumluluklarını yerine getirerek işbirliği sürecine fayda sağlamaya çalışmanın diğer kavramlardan daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu da tüm öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim elemanlarının işbirliği sürecindeki görev ve sorumluluklarını yerine getirdiklerini düşündükleri şeklinde yorumlanabilir. Katrancı (2008) tarafından yapılan çalışmada uygulama öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarını yerine getirdiklerini düşünmelerine karşın öğretmen adaylarının görev ve sorumlulukların yerine getirilmediği yönünde görüş bildirdikleri ortaya çıkmıştır. Demir'in (2012) araştırmasında da öğretmen adaylarının görevlerini tam anlamıyla gerçekleştiremedikleri vurgulanmaktadır. Aytaçlı (2012) tarafından yapılan çalışmada da uygulama öğretim elemanlarının görev ve sorumluluklarını yerine getirdikleri belirtilmesine karşın Yeşilyurt ve Semerci (2011) tarafından yapılan çalışmada yetersiz oldukları sonucu ortaya çıkmıştır. Uygulama öğretim elemanlarının en önemli görevlerinden biri öğretmen adaylarını uygulama okullarında izlemek olmasına karşın Yıldız (2006) tarafından yapılan çalışmada uygulama öğretim elemanlarının öğretmen adaylarını izlemek için uygulama okullarına hiç gitmediği ifade edilmekte, aynı sonuç Demir'in (2012) çalışmasında da görülmektedir.

Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin yönetsel etkililik açısından değerlendirilebilmesi için bölüm uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin de görüşlerine başvurulmuştur. Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecindeki görev ve sorumluluklarına ilişkin



olarak, Milli Eğitim uygulama koordinatörleri, üniversite ile işbirliği yapılması ve uygulama okullarının belirlenmesi; fakülte uygulama koordinatörleri Milli Eğitim Müdürlüğü ile işbirliği, uygulama okullarının belirlenmesi, uygulama okullarına dağılımın yapılması ve uygulama okulları arasında koordinasyon; bölüm uygulama koordinatörleri ise planlama toplantısı yapılması, uygulama okullarının belirlenmesi, uygulama öğretim elemanlarının belirlenmesi, uygulama okullarına dağılımın yapılması, öğretmen adaylarının gruplarının oluşturulması, uygulama öğretim elemanlarına bilgi ve evrakların verilmesi, dönem sonunda değerlendirme yapılması ve puantajların toplanması şeklinde görev ve sorumlulukları olduğunu belirtmişlerdir. Bölüm uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin işbirliği sürecindeki görev ve sorumluluklarının bilincinde olduklarını belirttikleri ve işbirliğini vurguladıkları görülmektedir. Ancak görev ve sorumluluklara ilişkin görüşleri daha dikkatli incelendiğinde koordinatörlerin yalnızca uygulama okullarının, uygulama öğretmenlerinin ve uygulama öğretim elemanlarının planlanması ile ilgili görev ve sorumluluklarını yerine getirdiklerini düşündükleri göze çarpmaktadır. Ünver (2003) tarafından yapılan çalışmada ise Eğitim Fakültesi yöneticisinin, kendisinin uygulama okulu yöneticisi ile uygulama okulu çalışanlarının öğretmen adayını benimsemelerini sağlama, öğretmen adayına uygun ortam hazırlama ve öğretmenlik uygulamalarının değerlendirilmesi konularında işbirliği yapması gerektiği ayrıca uygulama okulu yöneticilerine Eğitim Fakültesinin program ve olanaklarını tanıtmayı bir görev olarak gördüğü sonucu ortaya çıkmaktadır.

Oysaki işbirliği sürecinde bölüm uygulama koordinatörlerinin uygulama öğretim elemanlarına ve uygulama okullarına danışmanlık yapma, programdaki yenilikleri tanıtmaya, süreçte ortaya çıkabilecek sorunları çözme; fakülte uygulama koordinatörlerinin süreçte ortaya çıkabilecek sorunları çözme ve bölüm uygulama koordinatörleri arasındaki eşgüdümü sağlama; Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin ise eşgüdümü sağlama ve düzenlenecek kurs ve



seminerler katılımı sağlama görevleri hakkında herhangi bir görüş belirtmedikleri dikkat çekmektedir. Bu sonuç araştırmanın nitel boyutu ile nicel boyutundan elde edilen bulguların birbiriyle örtüştüğünü göstermektedir.

Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde düzenlenen kurs, seminer ve bilimsel toplantılarına yönelik olarak, Milli Eğitim uygulama koordinatörleri, fakülte uygulama koordinatörleri ve bölüm uygulama koordinatörleri kurs, seminer, bilimsel toplantı yapılmadığı bunun yerine rutin dönem başı planlama toplantıları yapıldığı yönünde görüşe sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Bu durumda işbirliği sürecinde planlama ve koordinasyondan sorumlu bölüm uygulama koordinatörleri, fakülte uygulama koordinatörleri ve Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin görev ve sorumluluklarını etkili bir şekilde yerine getirdiklerini söylemek güç olacaktır.

Nitekim nicel boyut da Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde yeterli sayıda kurs, seminer ve bilimsel toplantı düzenlenmesine ilişkin olarak öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri, uygulama öğretim elemanlarının algılarının birbirine yakın ve orta düzeyde olduğu görülmüştür. Saratlı (2007) tarafından yapılan çalışmada da uygulama öğretmenlerinin işbirliği sürecindeki uygulamalar ilişkin herhangi bir seminer, kurs veya toplantıya katılmadıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Öte yandan işbirliği sürecinde yapılan toplantılara ilişkin en düşük algının ise öğretmen adaylarında olduğu görülmüştür. Bunun nedeni işbirliği sürecinde gerek okulda gerekse Eğitim Fakültesinde yapılan rutin zümre toplantılarına uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim elemanları katılırken, öğretmen adaylarının bu sürece dahil edilmemesi olabilir. Katrancı'nın (2008) çalışmasında da benzer bir sonuç çıkmış olup, öğretmen adaylarının düzenlenen toplantıları yetersiz bulmalarına karşın, uygulama öğretmenleri ve uygulama okulu koordinatörlerinin yeterli olduğunu düşündüğü görülmektedir.

Diğer taraftan öğretmen adaylarının, uygulama öğretmenlerinin ve uygulama öğretim elemanlarının görüşlerine göre birey boyutunda; işbirliği sürecine ilişkin yeterli bilgi sahibi olma, işbirliği sürecinde diğer kavramlardan çok daha düşük olduğu dikkat çekmektedir. İşbirliği sürecine ilişkin bilgi düzeylerine dair kendi bilgi düzeylerine yönelik görüşlerinin diğerlerinin bilgi düzeylerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Hatta kendilerine yönelik en düşük algının öğretmen adaylarında, en yüksek algının ise uygulama öğretim elemanlarında; diğerlerinin bilgi düzeylerine ilişkin olarak en yüksek algının uygulama öğretmenlerinde, en düşük algının ise uygulama öğretim elemanlarında olduğu görülmektedir.

Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecine ilişkin bilgi düzeylerine yönelik olarak bölüm uygulama koordinatörleri, fakülte uygulama koordinatörleri ve Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin kendilerinin yeterli düzeyde bilgi sahibi olduklarını düşündükleri görülmektedir. Diğer paydaşların işbirliği sürecine ilişkin bilgi düzeylerine yönelik olarak ise bölüm uygulama koordinatörlerinin fakülte uygulama koordinatörleri ve Milli Eğitim uygulama koordinatörlerine yönelik görüşlerinin daha olumsuz olduğu dikkat çekmektedir. Bu durum işbirliği sürecine ilişkin olarak kişilerin kendi bilgi düzeylerine yönelik görüşlerinin, diğerlerinin bilgi düzeylerine göre daha olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu sonuçlar öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim elemanlarının görüşleri ile de örtüşmektedir.

Görev ve sorumlulukların yerine getirilememesindeki nedenlerden biri paydaşların işbirliği sürecindeki kılavuz ve yönerge hakkında yeterli bilgiye sahip olmamaları olabilir. Çetin ve Bulut (2002) fakülte- okul işbirliği sürecinde uygulamalarda geçen temel tanımların bilindiği fakat görev, yetki ve sorumluluklar konusunda yeterli bilgiye sahip olunmadığını ifade etmektedirler. Bu bilgi eksikliği paydaşlar arasındaki beklentilerde ve uygulamalarda farklılıklar yaşanmasına, işbirliği sürecinde birçok sorunun ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Myers ve Price'a (2010) göre işbirliği sürecinde görevli her üyenin farklı bakış açısı, işbirliğine

ilişkin farklı bir ortaklık ilişkisi ortaya çıkarmasına, özellikle, yakın ilişki içinde çalışan fakülte üyeleri ve öğretmenler arasında, teoride ve pratikte, farklı fikirler ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Nitekim Karaca ve Aral (2011) uygulama öğretmeninin ve uygulama öğretim elemanının değerlendirme kriterlerinin ve beklentilerinin farklı olması değerlendirme boyutunda da sorunlar yaşandığına dikkat çekerken, Seçer, Çeliköz ve Kayılı (2010) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının ve uygulama öğretim elemanlarının en yoğun olarak belirttikleri sorunun uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarını okullarda yardımcı eleman olarak görmeleri ve uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarından ders dışı beklentiler içinde oldukları ortaya çıkmaktadır. Eraslan'ın (2008) çalışmasında da uygulama öğretmenlerinin yarısından fazlasının görevlerinin bilincinde olmadığı ve yapılan uygulamayı önemsemedikleri ifade edilmektedir. Demir (2012) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının yönerge hakkında bilgi sahibi olmadıkları ve bunun sonucu olarak da uygulamaların öğretmenden öğretmene değiştiği sonucu vurgulanmaktadır. Arkün (2011) tarafından yapılan araştırmada ise öğretmen adaylarının, uygulama öğretmenlerinin ve uygulama öğretim elemanlarının sorumluluklarının farkında olmamaları işbirliği sürecinde bireylerden kaynaklı sorunlardan bazıları olduğu görülmektedir.

Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde yer alan öğretmen adaylarının, uygulama öğretmenlerinin, uygulama öğretim elemanlarının, bölüm uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin gerek görev ve sorumluluklarına gerekse işbirliği sürecine yönelik bilgi düzeylerine ilişkin görüşleri incelendiğinde tüm paydaşların işbirliği sürecine inanmalarına karşın, işbirliği sürecinin etkililiğini sağlama yönünde yetersiz kaldıkları söylenebilir. Nitekim Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinin daha etkili hale getirilebilmesi için, Milli Eğitim uygulama koordinatörleri, fakülte uygulama koordinatörleri ve bölüm uygulama koordinatörleri “işbirliği sürecinin işleyişine yönelik, görev ve sorumluluklara yönelik” kurs,

seminer ve bilimsel toplantı düzenlenmesi gerektiği yönünde görüş bildirilmiştir. Bunlardan işbirliği sürecinin işleyişine yönelik olarak kurs, seminer ve bilimsel toplantı düzenlenmesi en önemlisi olarak ortaya çıkmıştır.

Bu sonuç tüm paydaşların fakülte- okul işbirliği kılavuzuna ve yönergesine yönelik olarak bir yardıma ve eğitime ihtiyaçları olduğu şeklinde yorumlanabilir. Güzel, Berber ve Oral (2010) tarafından yapılan çalışmada uygulama öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun işbirliği kılavuzunu anlaşılır bulmadığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Paydaşların eğitim ihtiyacı işbirliği sürecinde zaten olması Eğitim Fakültesinin görev ve sorumlulukları arasında yer alan ve her yıl belirli zamanlarda işbirliği konusunda düzenlenmesi gereken seminer ve kurslar ile karşılanabilir. Araştırmada elde edilen bu sonuç Bağcıoğlu (1997) Köroğlu, Başer ve Yavuz (2000), Çetintaş ve Genç (2005), Güzel, Berber ve Oral (2010) tarafından yapılan araştırmaların sonuçlarıyla da paralellik göstermektedir.

İşbirliği sürecinde önemli olan kavramlardan bir diğeri de Eğitim Fakültesi- uygulama okulu arasında etkili bir işbirliği sağlanmasıdır. Etkili bir işbirliği tüm paydaşların işbirliği sürecine etkin katılımları ile mümkündür. Öğretmen yetiştirmekten sorumlu Eğitim Fakülteleri ile uygulama okulları arasındaki işbirliği öğretmen adaylarına gerekli becerileri ve nitelikleri kazandırmak için gereklidir. Bu nedenle fakülte- okul işbirliği sürecinde Eğitim Fakültesi ile uygulama okulu arasında etkili bir işbirliği olması gerekmektedir. Eğitim Fakültesi ile uygulama okulu arasındaki işbirliğinin etkililiğine ilişkin olarak öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanlarının görüşleri incelendiğinde orta düzeyde bir işbirliği olduğunu düşündükleri, en olumlu görüşün uygulama öğretmenlerinde en olumsuz görüşün ise öğretmen adaylarında olduğu dikkat çekmektedir. Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde işbirliğine ilişkin olarak etkili bir işbirliği olduğu yönünde bir görüşe sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Bu sonuç koordinatörlerin işbirliği

sürecinde fakülte ile okul arasında etkili bir işbirliği olduğunu düşünmelerine karşın öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanlarının daha az etkili bir işbirliği olduğunu düşündükleri şeklinde yorumlanabilir. Alanyazın incelendiğinde Bağcıoğlu (1997), Demircioğlu (2003), Azar (2003), Sılay ve Gök (2004), Yıldız (2006), Dilmaç ve Dilmaç (2008), Özgür, Bukova-Güzel, Kula ve Uğurel (2009), Seçer, Çeliköz ve Kayılı (2010), Yeşilyurt (2010), Arkün (2011), Demir (2012), Arkün- Kocadere ve Aşkar (2013) tarafından yapılan araştırmalarda ise Eğitim Fakültesi ile uygulama okulları arasında işbirliğinin sağlanmadığı ortaya çıkmaktadır.

Araştırma sonuçlarından Eğitim Fakültesi ile uygulama arasındaki aynı işbirliğinin paydaşların arasında sağlamadığı görülmektedir. Uygulama öğretmenleri kendi aralarında işbirliği içinde çalıştıklarını düşünmelerine karşın uygulama öğretim elemanlarının görüşleri işbirliğinin yetersiz olduğu yönündedir. Öte yandan süreçte paydaşların birbirleri ile olan işbirliği de sürecin sağlıklı bir şekilde işlemesi açısından kaçınılmazdır. Eğitim Fakültesi-uygulama okulu işbirliği sürecinin etkili hale getirilebilmesi için yalnızca fakülte ile okul arasında olduğu düşünülen etkili işbirliği yeterli değildir. Celep'e (1998) göre eğitim örgütlerinin etkililik derecesi birçok ögeye dayalı olmakla birlikte bunların en önemlilerinden birisi, süreçte yer alan yönetici, öğretmen ve öğrenci etkileşimidir. Bu nedenle öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri, uygulama öğretim elemanları, bölüm uygulama koordinatörleri, fakülte uygulama koordinatörleri ve Milli Eğitim uygulama koordinatörleri arasında da etkili bir etkileşim ve işbirliği sağlanmadığı sürece fakülte- okul işbirliğinin etkili olduğunu söylemek mümkün olmayacaktır.

Celep'e (1990) göre bir örgütün etkililik derecesi, örgüt yönetiminin modern yönetim anlayışına göre gelişme gösterip göstermediğine bağlı olup örgütün yönetim yapısı sahip olduğu personelin iş başarısını etkilemediği gibi personel de gösterdiği etkililik derecesi ile örgütün verimliğinde önemli bir role sahiptir. Bu nedenle yöneticiler, Eğitim Fakültesi ile

uygulama okulu işbirliği sürecinde alınacak kararlara tüm paydaşların katılımı sağlanarak hem işbirliği sürecindeki paydaşlar arasındaki işbirliğinin artırılmasına hem de paydaşların işbirliği sürecinde kendilerini faydalı hissetmelerine yardımcı olacağı gibi işbirliği sürecinin etkili ve verimli bir şekilde gerçekleşmesine yardımcı olacaktır.

Araştırmanın sonuçları, Eğitim Fakültesi – uygulama okulu işbirliği sürecinde kararlara paydaşların katılımına ilişkin öğretmen adayları ve uygulama öğretim elemanlarının görüşlerinin orta düzeyde gerçekleştirildiği yönünde olmasına karşın uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin daha olumlu olduğunu göstermektedir. Bu sonuç uygulama öğretim elemanlarının Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecindeki karar alma sürecine etkin katılımının sağlanmadığı şeklinde yorumlanabilir. Karar alma sürecinde etkin bir şekilde yer alan uygulama öğretim elemanları işbirliği sürecin etkililiğine ve verimliliğine daha fazla katkı sağlayabilirler.

Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde tüm paydaşların etkin katılımını sağlayabilmek için, Milli Eğitim uygulama koordinatörleri tarafından bilgilendirme toplantıları yapılması ve ortak proje yapılması; fakülte uygulama koordinatörleri tarafından bilgilendirme toplantıları yapılması ve paydaşların denetiminin yapılması; bölüm uygulama koordinatörleri tarafından ise bunların yanı sıra sürecin etkili hale getirilmesi, işbirliğine yönelik hizmet içi eğitim verilmesi, sorunlara yönelik işlevsel çözümler getirilmesi ve görevlendirmelerin gönüllülük esasına göre yapılması gerektiği yönünde görüş bildirildikleri görülmektedir. Bunlardan sürecin etkili hale getirilmesi en önemlisi olarak belirtilmiştir. Topkaya, Tokcan ve Kara (2012) uygulamalar sürecinde okulların ve bu okullarda görev yapan uygulama öğretmenlerin gönüllülük ilkesine göre tercih edilmelerinin bu sürece önemli katkı sağlayacağını belirtmektedirler. Ancak bu durum yalnızca uygulama öğretmenlerinin gönüllü seçimiyle değil, tüm paydaşların işbirliği sürecinde kendilerine düşen görev ve sorumlulukları

yük olarak görmeyip, işbirliği sürecinin önemine inanmaları ve bu amaç doğrultusunda çaba göstermeleri ile sağlanabilir.

Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğinin yönetsel etkililiğine ilişkin olarak amaçların gerçekleştirilmesinde, Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin kendilerini başarılı olduklarını düşünmelerine karşın diğer paydaşların performanslarına ilişkin olarak Milli Eğitim uygulama koordinatörleri ve fakülte uygulama koordinatörleri olumlu bir görüşe sahipken, bölüm uygulama koordinatörlerinin olumsuz bir görüşe sahip oldukları görülmektedir. Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin yönetsel etkililiğinin sağlanabilmesi işbirliği sürecinin her boyutunda amaçların gerçekleştirilmesi mümkün olabileceği düşünüldüğünde araştırma sonuçlarına göre işbirliği sürecinde amaçların gerçekleştirildiğini söylemek güçtür.

Celep (1998) bir toplumdaki en önemli toplumsal kurumlardan birisinin eğitim kurumu olduğunu, eğitim kurumunun toplumdaki etki ve topluma yön verme derecesinin de, eğitim örgütlerinin toplumsal beklentilere yönelik olarak sağlıklı işlemesine bağlı olduğunu ifade etmektedir. Bu nedenle tüm örgütlerde olduğu gibi Eğitim Fakültesinin de içinde bulunduğu toplumun ihtiyaçlarına cevap vermesi ve topluma yön verme açısından etkili olması için çevresiyle uyum içinde olması beklenmektedir.

Eğitim Fakültesinin toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilmesinde ve topluma yön vermede etkililiğine ilişkin olarak uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına ve uygulama öğretim elemanlarına göre daha olumlu bir görüşe sahip olduğu görülmektedir. Öte yandan toplumun ihtiyaçlarına cevap vermede en olumsuz görüş öğretmen adaylarında iken, topluma yön vermede etkililik açısından en olumsuz görüşün uygulama öğretim elemanlarında olduğu dikkat çekmektedir. Buna karşın araştırmanın sonuçlarından Eğitim Fakültesinin toplumun ihtiyaçlarına cevap verme düzeyine ilişkin olarak Milli Eğitim uygulama koordinatörleri ve fakülte uygulama koordinatörlerinin bölüm uygulama koordinatörlerine göre daha olumlu bir



görüŖe sahip oldukları görülmektedir. Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu çevreye uyum sağlayabilmesine ilişkin olarak, Milli Eğitim uygulama koordinatörleri, fakülte uygulama koordinatörleri ve bölüm uygulama koordinatörleri genel olarak uyum sağlayabildiklerini beyan etmişlerdir.

Bu sonuçlar bölüm uygulama koordinatörleri, fakülte uygulama koordinatörleri ve Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin Eğitim Fakültelerinin toplumun ihtiyaçlarına cevap vermede ve çevreye uyum sağlamada yeterli olduklarını düşünmelerine karşın öğretmen adaylarının ve uygulama öğretmenlerinin bağlı buldukları Eğitim Fakültelerini gerek toplumun ihtiyaçlarına cevap vermede gerekse topluma yön vermede yetersiz gördükleri şeklinde yorumlanabilir. Bu durum öğretmen adaylarının ve uygulama öğretim elemanlarının Eğitim Fakültelerinin birer üyesi olarak bağlı buldukları Eğitim Fakültesinin toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilme ve topluma yön verebilme beklentilerinin daha yüksek olmasından ve bu beklentilerinin karşılanmadığını düşünmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Üniversitelerin ve dolayısıyla Eğitim Fakültelerinin öğrencilerinin yaşadığı çağın ve toplumun gereksinimlerine ayak uydurması, öğrencileri ve toplumu çağın gereksinimlerine uygun bir şekilde yetiştirmesi beklenmektedir (Çelikten vd., 2005). Toplumun ihtiyaçlarına cevap veremeyen ve topluma yön vermede etkili olamayan eğitim örgütlerinin içinde buldukları çevre ile uyum içinde olduklarını söylemek mümkün olamayacağı gibi toplumun ihtiyacı olan bireyleri yetiştirmesi de mümkün değildir. Özdevecioğlu'na (1999) göre amaçları olan ve bu amaçlara ulaşmayı başaran örgütlerin toplumda fonksiyonellik arz edebileceklerdir. Eğitim örgütlerinin amaçlarından birisinin bireyleri toplumun ihtiyaçları doğrultusunda yetiştirmek olduğu düşünöldüğünde Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin amaçlarına ulaşmada da yetersiz kaldığı düşünölebilir.

Eğitim Fakültesinin topluma yön verme açısından etkili olabilmesi için yapılması gerekenlere yönelik olarak, Milli Eğitim uygulama koordinatörleri ortak projelerin artırılması,



kurum, kuruluş ve STK'larla işbirliğinin geliştirilmesi ve ihtiyaca yönelik eğitimler düzenlenmesi; fakülte uygulama koordinatörleri kurum, kuruluş ve STK'larla işbirliğinin geliştirilmesi, toplumdaki saygınlığının artırılması ve ihtiyaca yönelik eğitimler düzenlenmesi; bölüm uygulama koordinatörleri ortak projelerin artırılması, kurum, kuruluş ve STK'larla işbirliğinin geliştirilmesi, fakülte- toplum etkileşimini artıracak çalışmalar yapılması, topluma hizmet uygulamasının işlevsel hale getirilmesi, toplumdaki saygınlığının artırılması ve ihtiyaca yönelik eğitimler düzenlenmesi gerektiğine dikkat çekmektedirler.

Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinin etkililiğinin sağlanabilmesi için işbirliği sürecine uygun bir ortamın sağlanması gerekmektedir. Bunun için işbirliği sürecinde gerek Eğitim Fakültesinin gerekse uygulama okulunun hem insan kaynakları hem de fiziki kaynaklar bakımından işbirliğine uygun hale getirilmesi gerekmektedir. Nitekim, Şişman (2009) Eğitim Fakültelerinin kurulduğu zamandan günümüze kadar en önemli probleminin öğretim elemanı yetersizliği olduğunu ve bu açığın genellikle farklı alanlarda akademisyenlerle kapatılmaya çalışıldığını belirtmektedir. Araştırmalar Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde kaynakların artırılması ve gerek Eğitim Fakültesinde gerek uygulama okullarındaki fiziki koşulların iyileştirilmesi etkili bir işbirliği için gerekli olduğunu göstermesine karşın, insan kaynaklarının ve fiziki imkanların iyileştirilmesi, işbirliği sürecinde görev alan uygulama öğretmenlerinin ve uygulama öğretim elemanlarının yetersizliğinden kaynaklanan olumsuzlukları gidermede yeterli olmayabilir. Bu nedenle öğretmen yetiştirme ve işbirliği sürecindeki etkililiğin sağlanmasında, Eğitim Fakültelerinde görev alan öğretim üyelerinin ve okullarda görev yapan öğretmenlerin de niteliğinin artırılması önemlidir. Bu durum; mevcut öğretim elemanlarının ve uygulama öğretmenlerinin öğretmen yetiştirme konusunda hizmet içi eğitime alınması, bundan sonraki süreçte Eğitim Fakültelerinde görevlendirme yapılırken eğitim bilimleri alanında uzmanlaşmış kişilere öncelik verilmesi ile iyileştirilebilir.

Eğitim Fakóltesi- uygulama işbirliği s¼recinde insan kaynaklarının yeterliliği açısından bakıldığında s¼rete yeterli sayıda personel g¼revlendirilmelidir. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde paydaşların g¼r¼řleri ve mevcut uygulamalar arasında farklılıklar olduğu g¼r¼lmektedir. İşbirliği s¼recinde uygulama ¼đretmenleri uygulama okulu tarafından yeterli sayıda g¼revlendirme yapıldığını d¼ř¼nmesine karşın, ¼đretmen adayları ve uygulama ¼đretim elemanları Eğitim Fakóltesinden yeterli g¼revlendirmenin yapılmadığını d¼ř¼nd¼kleri ortaya çıkmaktadır. Bu da uygulama ¼đretim elemanlarının ve uygulama ¼đretmenlerinin y¼netmelikte belirtilenden daha fazla ¼đretmen adayından sorumlu olma gibi bir durumla karşılaşmalarına neden olabilir. Kiraz (2002), Azar (2003), Demircioğlu (2003), Yıldız (2006), Ünl¼nen ve Boylu (2007), Demircan (2007) ve Aytaçlı (2012) tarafından yapılan çalışmalarda da uygulama ¼đretmeni ve uygulama ¼đretim elemanlarının sorumlu olduğu ¼đretmen adayı sayısının uygulamalarda sorunlara neden olduğuna dikkat çekilmektedir.

Uygulama ¼đretim elemanlarına ve uygulama ¼đretmenlerine fazla ¼đretmen adayının sorumluluğun verilmesi bir yandan g¼rev ve sorumluluklarını yerine getirmede sorunlar yaşamasına ve işbirliği s¼recinin etkililiğinin sekteye uğramasına neden olabileceği gibi, ¼đretmen adaylarının da ihtiyaç duydukları rehberliği alamamalarına ve dolayısıyla uygulama faaliyetlerinin amacına ulaşamamasına neden olabilir. T¼m bu olumsuz şartlar bir araya geldiğinde Eğitim Fakóltesinin asli g¼revlerinden biri olan nitelikli ¼đretmen yetiştirme g¼revini layıkıyla yapabildiğini s¼ylemek g¼çtür.

Öte yandan işbirliği s¼recinde koordinat¼rlerin g¼revlendirilmesi açısından bakıldığında araştırmanın gerçekleştirildiği Eğitim Fakóltelelerinden birinde b¼l¼m uygulama koordinat¼r¼ g¼revlendirilmesinin yapılmadığı dikkat çekmektedir. Bu durum işbirliği s¼recinde Eğitim Fakóltesi ile uygulama okulları arasında koordinasyon sağlanamaması, iletişimde sorunlar yaşanması, yazışmaların gecikmesi, ¼đretmen adaylarının zamanında

belirlenememesi ve uygulamaların zamanında başlayamaması gibi birçok aksaklığa neden olabilir.

Fakülte- okul işbirliği süreci öğretmen adaylarının bir yandan okullarda uygulama fırsatı bulmasına yardımcı olurken diğer taraftan da öğretmen adaylarının hem uygulama öğretmenlerinin hem de uygulama öğretim elemanlarının deneyimlerinden yararlanmalarına fırsat sağlamaktadır. Bu nedenle Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde görevlendirilen personelin hem görevin gerektirdiği görev ve sorumlulukları etkili bir şekilde yerine getirebilecek yeterlilikte hem de mesleki açıdan öğretmen adaylarına örnek olabilecek yeterlilikte olması insan kaynaklarının yeterliliği açısından dikkat edilmesi gereken bir başka husustur. Bu durum işbirliği sürecinin uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanlarının görevlendirilmesinde daha seçici davranılmasını, işbirliği sürecinin önemine inanan nitelikte kişilerin seçilmesini gerektirmektedir. Nitekim Eğitim Fakültesinin yeniden yapılandırılması sürecinin üzerinden yaklaşık yirmi yıl geçmiş olmasına rağmen hala yapılan çalışmalarda uygulama öğretmenlerinin ve uygulama öğretim elemanlarının öğretmen adaylarına karşı ilgisiz oldukları, yaptıkları danışmanlıkların yetersiz oldukları, öğretmen adaylarına rol- model olabilecek nitelikte olmadıkları, öğretmen adaylarının ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte olmaları gibi seçilmedikleri görülmektedir (Bağcıoğlu, 1997; Kiraz, 2002; Azar, 2003; Demircioğlu, 2003; Sılay ve Gök, 2004; Gökçe ve Demirhan, 2005; Bilgin- Aksu ve Demirtaş, 2006; Yeşil ve Çalışkan, 2006; Yıldız, 2006; Gömleksiz vd., 2007; Dursun ve Kuzu, 2008; Turgut vd., 2008; Baştürk, 2009; Özgür vd., 2009; Aytaç, 2010; Baştürk, 2010; Bekiroğlu vd., 2010; Seçer vd., 2010; Yeşilyurt, 2010; Altınok ve Eskimen, 2011; Yılmaz, 2011; Demir, 2012; İstanbullu, 2012; Koç ve Yıldız, 2012).

Devecioğlu- Kaymakçı'ya (2010) göre öğretmen adaylarının kendilerinden beklenen yeterlikleri yansıtabilmeleri için uygulama okullarındaki fiziksel imkanların yeterli olması gerektiğini ifade etmektedir. İşbirliği sürecinin bir tarafını uygulama okulları oluştururken diğer

tarafını Eğitim Fakültesi oluşturduğu düşünüldüğünde uygulama okullarının fiziki imkanlarının yeterliliği için geçerli olan kriterlerin Eğitim Fakülteleri için de geçerli olacağını söylemek yanlış olmayacaktır. Yani Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinde yer alan eğitim örgütlerinin fiziksel imkanlarının da işbirliği sürecinin etkililiğine destek sağlayacak düzeyde olması gerektiği söylenebilir.

Araştırmanın sonuçları incelendiğinde işbirliği sürecinde gerek Eğitim Fakültesi gerekse uygulama okulu tarafından sağlanan olanakların yeterliliğine ilişkin olarak öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri, uygulama öğretim elemanlarının görüşleri farklılaşmaktadır. Uygulama okulu tarafından sağlanan olanaklara yönelik olarak uygulama öğretmenlerin görüşleri daha olumlu iken, en olumsuz görüşün uygulama öğretim elemanlarına ait olduğu; Eğitim Fakültesi tarafından sağlanan olanaklara ilişkin olarak ise yine uygulama öğretmenlerinin görüşleri diğerlerine göre daha olumlu olmasına karşın, en olumsuz görüşün öğretmen adaylarında olduğu görülmektedir. Diğer taraftan öğretmen adaylarının, uygulama öğretmenlerinin ve uygulama öğretim elemanlarının görüşleri incelendiğinde hem Eğitim Fakültesinin hem de uygulama okulunun olanaklarına ilişkin olarak genel anlamda yeterli olduklarını düşünmedikleri dikkat çekmektedir. Bunun nedeni fakülte- okul işbirliği sürecinde araştırmanın yapıldığı Çanakkale, Bursa ve Balıkesir illerinde koordinatörlerin uygulama okulu seçimi yaparken fiziksel imkanları daha iyi olan okulları seçmesinden kaynaklanıyor olabilir. Yeşilyurt (2010) tarafından yapılan çalışmada da yöneticilerin uygulama okullarını belirlerken fiziksel açıdan ve imkân açısından iyi düzeyde olan okullara öncelik tanıdıkları ifade edilmektedir.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim elemanlarının Eğitim Fakültesinin ve uygulama okullarının olanaklarının yeterliliğine ilişkin görüşleri karşılaştırıldığında ise uygulama öğretim elemanları Eğitim Fakültelerinin olanaklarını daha yeterli görürken, öğretmen adayları ve uygulama öğretmenleri uygulama okulunun

olanaklarının daha yeterli olduğunu düşünmektedir. Bu sonuç araştırmanın yapıldığı Çanakkale, Bursa ve Balıkesir illerinde uygulama okullarının olanaklarının Eğitim Fakültelerinin olanaklarına oranla daha yeterli olduğu şeklinde yorumlanabilir. Nitekim alan yazında Eğitim Fakültelerinin fiziki altyapılarının yetersiz olduğuna dikkat çeken çalışmaların sayısı azımsanmayacak kadar çok olup araştırmanın bulguları diğer araştırmaların sonuçlarını destekler niteliktedir.

Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde olanaklar yeterliliğine ilişkin olarak, Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin olanakların çoğunlukla yeterli olduğu yönünde bir görüşe sahip oldukları görülmektedir. Araştırmalar Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde sağlanan olanakların işbirliği sürecinin etkililiğine yönelik görüşleri etkilediğini göstermektedir. Kaya, Balay ve Tınaz (2014) tarafından yapılan araştırmada fiziki donanımları ve teknolojik alt yapıları yeterli olan okullardaki yönetici ve öğretmenlerin yönetsel etkililik algıları daha yüksek bulunduğu belirtilmektedir. Bu sonuç işbirliği sürecindeki paydaşların fiziki donanımları yeterli olan Eğitim Fakültelerinin yönetsel etkililiğine yönelik algılarını etkileyebileceği şeklinde yorumlanabilir.

Çünkü işbirliği sürecinde işbirliğinin ve iletişimin daha güçlü hale gelmesi için hem fakültedeki hem de uygulama okullarındaki kaynakların geliştirilmesi bir zorunluluk gibi görünmektedir (Kovač-Cerović, Radišić ve Stanković, 2015). Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde yer alan Eğitim Fakültelerinin ve uygulama okullarının hem insan kaynaklarını hem de fiziksel imkanlarını iyileştirmeye devam etmelerinin yanı sıra, işbirliği sürecinin etkililiğini sağlayabilmek için de mevcut kaynaklardan en iyi şekilde istifade etmeleri gerekmektedir. Bu da Eğitim Fakültesi ile uygulama okulları arasında kaynakların kullanımı hususunda etkili bir iletişim ile mümkündür.

Araştırmanın sonuçlarından Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin Eğitim Fakültesi-uygulama okulu işbirliği sürecinde sahip olunan insan ve madde kaynaklarının optimal kullanımının sağlanabilmesi için tüm paydaşlar arasındaki iletişimin etkililiğine yönelik genel anlamda iletişimin yeterli düzeyde olmadığı yönünde görüşe sahip oldukları sonucu ortaya çıkmaktadır. Bölüm uygulama koordinatörlerinin görüşlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerine ve Milli Eğitim uygulama koordinatörlerine göre daha olumsuz bir görüşe sahip oldukları dikkat çekici düzeydedir. Benzer bir farklılık öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim elemanlarının görüşlerinde de ortaya çıkmaktadır. Sahip olunan kaynakların etkili kullanımına ilişkin olarak uygulama öğretim elemanları diğerlerine göre daha olumsuz bir görüşe sahipken, iletişimin yeterliliğine ilişkin olarak öğretmen adayları daha olumsuz bir görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu sonuçlardan araştırmanın gerçekleştirildiği Çanakkale, Bursa ve Balıkesir illerinde işbirliği sürecinin etkililiğine yönelik olarak, insan ve madde kaynaklarının optimal kullanımının sağlanabilmesinde etkili bir iletişim kurulmadığı şeklinde yorumlanabilir. Oysaki Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde sahip olunan insan ve madde kaynaklarının optimal kullanımının sağlanması ve bunun için de tüm paydaşlar arasında etkili bir iletişim olması gerektiği göz önünde bulundurulduğunda her üç ilde de etkili bir iletişim oluşturulabilmesine yönelik adımların ivedilikle atılması gerektiği söylenebilir.

Karslı (2004) belli bir amacı gerçekleştirmek için bir araya getirilmiş insan ve madde kaynaklarının örgütsel amaçlar doğrultusunda örgütlenmesi, eşgüdümlemesi ve yönetilmesi olarak tanımlanan yönetimin, görev ve sorumlulukları çerçevesinde, bağlı buldukları örgütlerin örgütsel etkililiğini sağlayabilmeleri için tüm alt birimlerin katılımını ve bunlar arasındaki eşgüdümü sağlamaları gerektiğini, bu sürecin etkili kılınmasının da yönetsel etkililik olarak kavramlaştırılabileceğini ifade etmektedir. Banerjee (2012) de yönetsel etkililiğin

örgütsel etkililiğe neden olacağını varsaymaktadır. Bu açıdan bakıldığında en önemli görevi günümüz dünyasının ihtiyacı olan nitelikli öğretmenin yetiştirilmesi olan Eğitim Fakültelerinin de öğretmen yetiştirme sürecini yani Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecini etkili kılması kaçınılmazdır.

Fakülte- Okul İşbirliği Kılavuzu'nda (1998) işbirliği sürecinin başarılı olabilmesinde uygulama faaliyetlerine uygun ortamların oluşturulması, paydaşlar arasında etkili bir iletişim ve işbirliği sağlanması, sorumlulukların paylaşılması ve eşgüdümün sağlanması gerektiği ifade edilmektedir. Ancak araştırmanın sonuçları incelendiğinde, işbirliği sürecine uygun öğrenme ortamlarının ve taraflar arasındaki iletişimin yetersiz olduğu görülmektedir. Bu durum Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin etkililiğini engelleyen önemli bir etkidir. Öte yandan işbirliği sürecinde Eğitim Fakültesi ile uygulama okulları arasında sorumluluklar paylaşılmasına karşın gerek süreçteki paydaşların görev ve sorumluluklarını tam anlamıyla yerine getirmeyişleri gerekse paydaşlar arasında olması gereken işbirliğinin yeterli düzeyde olmaması etkililiği engelleyen bir başka durum olarak göze çarpmaktadır. Diğer taraftan mevcut araştırma sonuçları ve diğer araştırmaların sonuçları gösteriyor ki Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği süreci bir formalite haline gelmiş durumdadır. Bu nedenle, nitelikli öğretmen yetiştirmede işbirliği sürecinin önemine inanan paydaşların işbirliği sürecinde yetiştirilmesi ve görevlendirilmesi gerekmektedir.

Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin yönetsel etkililiğinin değerlendirilmesinin amaçlandığı araştırmada sonuçlar gösteriyor ki fakülte- okul işbirliğinin yönetsel etkililiğine ilişkin en etkili boyut birey boyutu olmasına karşın, grup boyutunda ve örgüt boyutunda aynı etkililik sağlanamamaktadır. Oysaki işbirliği sürecinin yönetsel açıdan etkili olduğunu söyleyebilmek için tüm boyutlarda etkililiğin sağlanması gerekmektedir.

Sonuç olarak, fakülte- okul işbirliği sürecinin etkili hale getirilebilmesi için örgütsel etkililiğin dolayısıyla yönetsel etkililiğinin sağlanması önemlidir. Bu durumda en büyük



sorumluluğun Eğitim Fakültesi yöneticilerine ve Milli Eğitimde işbirliğinden sorumlu yöneticilere düştüğünü, bunun da etkili bir yönetim ile olabileceğini söylemek mümkündür. Etkili bir yönetimin birey, grup ve örgüt boyutunda olmak üzere üç yönetsel sorumluluk düzeyi ortaya çıkardığı düşünüldüğünde, Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinin yönetsel etkililiği bu üç boyutun etkililiği ile sağlanabilir. Bu nedenle öncelikli olarak Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinin yönetsel etkililiğini sağlamak ve Eğitim Fakültelerini daha nitelikli öğretmenler yetiştiren örgütler haline getirebilmek adına Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinin etkililiğini etkileyen tüm olumsuz durumların ortadan kaldırılması için tüm tarafların bir araya gelmesi, mevcut sorunların tartışılması ve çözüm önerilerinin ivedilikle yerine getirilmesi, ayrıca Eğitim Fakültesi yöneticilerinin ve uygulama okulu yöneticilerinin hem süreçte yer alan tüm paydaşların işbirliği sürecine etkin katılımını sağlamaları hem de paydaşlar arasında eşgüdümü sağlamaları önem arz etmektedir.

## **Sonuç**

Araştırmada Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği yönetsel etkililik açısından değerlendirilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda ortaya çıkan sonuçlar şu şekilde özetlenebilir:

- Öğretmen adaylarının birey boyutundaki algıları, grup ve örgüt boyutundaki algılarına göre daha yüksektir. Öğretmen adaylarının Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde birey boyutunda kendilerini daha yeterli buldukları söylenebilir.
- Öğretmen adaylarının okuduğu fakülte, Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin birey boyutunda önemli bir değişken olarak görülmezken, grup boyutunda ve örgüt boyutunda önemli bir değişken olarak görülmektedir. Grup boyutunda Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının algıları daha yüksekken, örgüt boyutunda Balıkesir Üniversitesinde



öğrenim gören öğretmen adaylarının algıları daha yüksektir. Öğretmen adaylarının okuduğu fakülte, işbirliği sürecinde grup ve örgüt boyutundaki algıları için önemli bir faktör konumundadır.

- Öğretmen adaylarının cinsiyeti, Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinde; grup ve örgüt boyutunda önemli bir değişken olarak görülmezken, birey boyutunda önemli bir değişken olarak görülmektedir. Cinsiyet işbirliği sürecinde birey boyutunda anlamlı bir farka yol açarken, grup ve örgüt boyutlarında anlamlı bir fark oluşturmamaktadır.
- Öğretmen adaylarının branşı, Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinde; birey boyutunda önemli bir değişken değilken, grup ve örgüt boyutunda önemli bir değişken durumundadır. Grup boyutunda diğer branşlardaki öğretmen adaylarının algıları yüksekken, örgüt boyutunda branşı Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri eğitimi olan öğretmen adaylarının algıları daha yüksektir. Grup ve örgüt boyutlarında öğretmen adaylarının branşı işbirliği sürecine yönelik algılarını etkilediği söylenebilir.
- Öğretmen adaylarının uygulama yaptığı okul, Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinde; birey boyutunda önemli bir değişken olarak görülmezken, grup boyutunda ve örgüt boyutunda önemli bir değişken durumundadır. Grup boyutunda diğer okullar (sosyal bilimler, Anadolu öğretmen lisesi vs.) kategorisinde uygulama yapan öğretmen adaylarının algıları öteki okullarda uygulama yapan öğretmen adaylarına göre daha yüksekken, örgüt boyutunda ilkokulda uygulama yapan öğretmen adaylarının algıları öteki okullarda uygulama yapan öğretmen adaylarına göre yüksektir. Uygulama yapılan okul, grup ve örgüt boyutlarında öğretmen adaylarının algılarını etkilediği söylenebilir.

- Uygulama öğretmenlerinin birey boyutundaki görüşleri, grup ve örgüt boyutundaki görüşlerine göre daha olumludur. Grup boyutu ve örgüt boyutu ile ilgili görüşlerinin ise birbirine daha yakın olduğu görülmektedir. Uygulama öğretmenlerinin Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde birey boyutunda kendilerini yeterli buldukları, buna karşın grup ve örgüt boyutunda işbirliğini yeterli görmedikleri söylenebilir.
- Uygulama öğretmenlerinin branşı, Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinde; birey boyutunda önemli bir değişken olarak görülmezken grup ve örgüt boyutunda önemli bir değişken olarak görülmektedir. Grup ve örgüt boyutlarında branşın, grup ve örgüt boyutlarında uygulama öğretmenlerinin işbirliğine yönelik görüşlerini etkilediği düşünülebilir. Branşı resim- müzik- beden eğitimi olan uygulama öğretmenlerinin görüşleri diğerlerine göre daha olumluyken, branşı özel eğitim olan uygulama öğretmenlerinin görüşleri diğerlerine göre daha olumsuzdur.
- Uygulama öğretmenlerinin cinsiyeti, kıdemi, haftalık ders saati ve daha önce uygulama öğretmenliği yapıp yapmaması, Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinde; önemli bir değişken olarak görülmemektedir. Cinsiyet, kıdem, haftalık ders saati ve daha önce uygulama öğretmenliği yapıp yapmamak birey, grup ve örgüt boyutunda anlamlı bir fark oluşturmadığı söylenebilir.
- Uygulama öğretim elemanlarının birey boyutundaki görüşleri, grup ve örgüt boyutundaki görüşlerine göre daha olumlu olup grup boyutundaki ve örgüt boyutundaki görüşlerinin birbirine daha yakın oldukları görülmektedir. Uygulama öğretim elemanlarının Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde birey boyutunda kendilerini daha yeterli buldukları, grup ve örgüt boyutlarında ise işbirliğini yeterli görmedikleri söylenebilir.

- Uygulama öğretim elemanlarının cinsiyeti, akademik unvanı, haftalık ders saati ve daha önce uygulama öğretim elemanlığı yapıp yapmadığı Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinde; önemli bir değişken olarak görülmemektedir. Cinsiyet, akademik unvanı, haftalık ders saati ve daha önce uygulama öğretim elemanlığı yapıp yapmamak birey, grup ve örgüt boyutunda anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır.
- Uygulama öğretim elemanlarının uzmanlık alanı, Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinde; birey ve örgüt boyutunda önemli bir değişken olarak görülmezken, grup boyutunda önemli bir değişken olarak görülmektedir. Uzmanlık alanı birey ve örgüt boyutunda anlamlı bir farka yol açmamakta buna karşın grup boyutunda önemli bir farklılık oluşturmaktadır. Öte yandan birey boyutunda uzmanlık alanı sosyal alanlar, grup boyutunda uzmanlık alanı özel eğitim ve örgüt boyutunda uzmanlık alanı resim- müzik- beden eğitimi olan uygulama öğretim elemanları diğerlerine göre daha olumlu bir görüşe sahip oldukları ortaya çıkmaktadır.
- Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin yönetsel etkililiğinin 3 boyutunda uygulama öğretim elemanları ile uygulama öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta; uygulama öğretmenlerinin, uygulama öğretim elemanlarına göre daha olumlu bir görüşe sahip oldukları görülmektedir.
- Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecindeki görev ve sorumluluklarına ilişkin olarak, Milli Eğitim uygulama koordinatörleri “üniversite ile işbirliği yapılması ve uygulama okullarının belirlenmesi” şeklinde 2 farklı görev ve sorumluluğa dikkat çekmektedir.
- Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecindeki görev ve sorumluluklarına ilişkin olarak, fakülte uygulama koordinatörleri “Milli Eğitim

Müdürlüğü ile işbirliği, uygulama okullarının belirlenmesi, uygulama okullarına dağılımın yapılması ve uygulama okulları arasında koordinasyon” şeklinde 4 farklı görev ve sorumluluk belirtmektedir.

- Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecindeki görev ve sorumluluklarına ilişkin olarak, bölüm uygulama koordinatörleri “Planlama toplantısı yapılması, uygulama okullarının belirlenmesi, uygulama öğretim elemanlarının belirlenmesi, uygulama okullarına dağılımın yapılması, öğretmen adaylarının gruplarının oluşturulması, uygulama öğretim elemanlarına bilgi ve evrakların verilmesi, dönem sonunda değerlendirme yapılması ve puantajların toplanması” şeklinde 8 farklı görev ve sorumluluk belirttiği görülmektedir.
- Milli Eğitim uygulama koordinatörleri, fakülte uygulama koordinatörleri ve bölüm uygulama koordinatörleri işbirliği sürecinde kendilerinin yeterli bilgiye sahip olduklarını düşündükleri görülmektedir. Buna karşın diğer paydaşların işbirliği sürecindeki bilgi düzeylerine ilişkin olarak ise Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin fakülte uygulama koordinatörlerine ve bölüm uygulama koordinatörlerine kıyasla daha olumlu yönde görüş sahibi oldukları dikkat çekmektedir.
- Eğitim Fakültesinin toplumun ihtiyaçlarına cevap verme düzeyine ilişkin olarak, Milli Eğitim uygulama koordinatörleri ve fakülte uygulama koordinatörlerin bölüm uygulama koordinatörlerine göre daha olumlu bir görüşe sahiptirler.
- Milli Eğitim uygulama koordinatörlerine göre Eğitim Fakültesinin topluma yön vermede etkili olabilmesi için ortak projelerin artırılması, kurum, kuruluş ve STK’larla işbirliğinin geliştirilmesi ve ihtiyaca yönelik eğitimler düzenlenmesi gerekmektedir. Bunlardan, ortak projelerin yapılması en önemlisi olarak dikkat çekmektedir.

- Fakülte uygulama koordinatörlerine göre Eğitim Fakültesinin topluma yön vermede etkili olabilmesi için kurum, kuruluş ve STK'larla işbirliğinin geliştirilmesi, toplumdaki saygınlığının artırılması ve ihtiyaca yönelik eğitimler düzenlenmesi gerekmektedir.
- Bölüm uygulama koordinatörlerine göre Eğitim Fakültesinin topluma yön vermede etkili olabilmesi için ortak projelerin artırılması, kurum, kuruluş ve STK'larla işbirliğinin geliştirilmesi, fakülte- toplum etkileşimini artıracak çalışmalar yapılması, topluma hizmet uygulamasının işlevsel hale getirilmesi, toplumdaki saygınlığının artırılması ve ihtiyaca yönelik eğitimler düzenlenmesi gerekmektedir. Bunlardan kurum, kuruluş ve STK'larla işbirliğinin geliştirilmesi en önemlisi olarak belirtilmiştir.
- Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde işbirliğine ilişkin olarak etkili bir işbirliği olduğu yönünde bir görüşe sahip oldukları görülmektedir.
- Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde tüm paydaşların etkin katılımının sağlanabilmesi için, Milli Eğitim uygulama koordinatörleri, bilgilendirme toplantıları ve ortak projeler yapılması gerektiğini düşünmektedirler.
- Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde tüm paydaşların etkin katılımının sağlanabilmesi için, fakülte uygulama koordinatörleri, bilgilendirme toplantıları ve paydaşların denetiminin yapılması gerektiğini düşünmektedirler.
- Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde tüm paydaşların etkin katılımının sağlanabilmesi için, bölüm uygulama koordinatörleri, bilgilendirme toplantıları, paydaşların denetimi, sürecin etkili hale getirilmesi, işbirliğine

yönelik hizmet içi eğitim verilmesi, sorunlara yönelik işlevsel çözümler getirilmesi ve görevlendirmelerin gönüllülük esasına göre yapılması gerektiğini düşünmektedirler. Bunlardan sürecin etkili hale getirilmesi en önemlisi olarak dikkat çekmektedir. Bölüm uygulama koordinatörlerinin işbirliği sürecini etkili görmedikleri söylenebilir.

- Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde düzenlenen kurs, seminer ve bilimsel toplantıları yönelik olarak; kurs, seminer, bilimsel toplantı yapılmadığı bunun yerine rutin dönem başı planlama toplantıları yapıldığı Milli Eğitim uygulama koordinatörleri, fakülte uygulama koordinatörleri ve bölüm uygulama koordinatörleri tarafından ortaya konmaktadır.
- Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinin daha etkili hale getirilebilmesi için, Milli Eğitim uygulama koordinatörleri, fakülte uygulama koordinatörleri ve bölüm uygulama koordinatörleri “işbirliği sürecinin işleyişine yönelik, görev ve sorumluluklara yönelik” kurs, seminer ve bilimsel toplantı düzenlenmesi gerektiği yönünde görüş bildirilmiştir. Bunlardan işbirliği sürecinin işleyişine yönelik olarak kurs, seminer ve bilimsel toplantı düzenlenmesi en önemlisi olarak ortaya çıkmıştır.
- Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecindeki olanaklara ilişkin olarak, Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin yönelik olarak olanakların çoğunlukla yeterli olduğu yönünde görüşe sahip oldukları görülmektedir.
- Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğinin yönetsel etkililiğine ilişkin olarak amaçların gerçekleştirilmesinde, Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin kendilerini başarılı olarak gördükleri; diğer paydaşların

performanslarına ilişkin olarak ise Milli Eğitim uygulama koordinatörleri ve fakülte uygulama koordinatörleri olumlu bir görüşe sahipken, bölüm uygulama koordinatörlerinin olumsuz bir görüşe sahip oldukları dikkat çekmektedir.

- Bağlı buldukları Eğitim Fakültesinin çevreye uyum sağlayabilmesine ilişkin olarak, Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin uyum sağlayabildiğini düşündükleri görülmektedir.
- Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği sürecinde sahip olunan insan ve madde kaynaklarının optimal kullanımının sağlanabilmesi için, Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerinin ve bölüm uygulama koordinatörlerinin tüm paydaşlar arasındaki iletişimin etkililiğine yönelik olarak, genel anlamda iletişimin yeterli düzeyde olmadığı yönünde görüşe sahip oldukları ortaya çıkmaktadır.

## Öneriler

Araştırmada, Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin yönetsel etkililik açısından değerlendirilmesi sonucunda elde edilen sonuçlara doğrultusunda geliştirilen öneriler şöyle sıralanabilir:

- Fakülte- okul işbirliği sürecinde en etkili boyut birey boyutu olup, araştırma sonuçları bireylerin işbirliği sürecindeki görev ve sorumlulukların yerine getirilmesi hususunda kendilerini yeterli görmelerine karşın işbirliği sürecine dair yeterli bilgiye sahip olmadıklarını düşündüklerini göstermektedir. Fakülte- Okul İşbirliği Kılavuzu'na göre uygulama öğretmeni yetiştirme semineri yapılması gerektiği belirtilmesine karşın bu seminerlerin uygulamada var olmayışı önemli bir eksikliklerdir. Öte yandan araştırma sonuçlarına göre, süreçteki tüm paydaşların Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinin işleyişine ve amacına yönelik bir yardıma ihtiyaçları olduğu görülmektedir.

Bu ihtiyaçlara yönelik olarak Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinin önemine, amacına ve de işleyişine yönelik her yıl belirli zamanlarda seminer, kurs veya hizmet içi eğitim düzenlenebilir.

- Fakülte- okul işbirliği sürecinde etkililiğin grup ve örgüt boyutlarında sağlanamadığı görülmektedir. Bu sonuç dikkate alındığında özellikle işbirliği yapan gruplar (öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri, uygulama öğretim elemanları ve bölüm uygulama koordinatörleri) ve kurumlar (Eğitim Fakültesi, Milli Eğitim) arasındaki işbirliğinin yeterli düzeyde olmadığı aklı gelmektedir. Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinin sorumlulukların paylaşıldığı ve bir takım olabilmeyi gerektirdiği düşünüldüğünde özellikle gruplar arasındaki işbirliğini artırmak adına en önemli görevin koordinatörlere ve yöneticilere düştüğü söylenebilir. Bu durumda daha nitelikli öğretmenler yetiştirmede işbirliği sürecinin ve takım çalışmasının önemine inanan ve çalıştığı kurumlardaki kişileri de bu anlamda olumlu etkileyebilen ve sürece önemli katkılar sağlayabilecek yöneticiler/ koordinatörler görevlendirilebilir.
- Fakülte- okul işbirliği sürecinde yer alan kişilerin ihtiyaçları ve beklentileri karşılanmıyor ve de dikkate alınmıyorsa madde ve insan kaynaklarının yeterli olması sürecin etkililiği için yeterli olmayabilir. Bu neden işbirliği sürecinin etkililiğinin sağlanması ve işbirliği sürecinin amacına ulaşabilmesi için süreçte yer alan tüm paydaşların işbirliği sürecine dahil edilmesi gerekmektedir. Yapılan araştırmalar buldukları kurumlardaki karara süreçlerine dahil edilen kişilerin yönetsel etkililiğe yönelik algılarının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu nedenle Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde yer alan öğretmen adaylarının, uygulama öğretmenlerinin, uygulama öğretim elemanlarının ve bölüm uygulama koordinatörlerinin karar alma sürecine katılımları sağlanarak, işbirliği sürecinin yönetsel etkililiğine katkı sağlanabilir.



- Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde gerçekleşen okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması faaliyetleri sonucunda öğretmen adaylarının değerlendirme işlemleri yapılmasına karşın işbirliği sürecinde yer alan tarafların değerlendirilmesine yönelik herhangi bir çalışma yapılmamaktadır. İşbirliği sürecindeki performanslarının değerlendirilmemesi, yeterli performansı göstermeyen kişilerin süreçte görev almaya devam etmelerine neden olmakta ve bu durum da işbirliği sürecini olumsuz yönde etkilemektedir. Bu nedenle fakülte- okul işbirliği sürecinde yer alan tüm tarafların dönem sonunda değerlendirilecek şekilde bir değerlendirme sisteminin getirilmesi ve tüm paydaşların bu değerlendirme sistemine dahil edilmesi önerilebilir.
- Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin etkililiğinin sağlanabilmesi ve işbirliği sürecinin amacını gerçekleştirebilmesi için Eğitim Fakültelerinin ve uygulama okullarının gerek donanım bakımından gerekse insan kaynakları bakımından yeterli olması gerekmesine karşın araştırma sonuçları yeterli düzeyde olmadıklarını göstermektedir. Bu nedenle hem Eğitim Fakültelerinin öğretmen yetiştirmeye uygun ortamların oluşturulması ve donanım açısından yeterli hale getirilmesi, hem de uygulama okullarının belirlenmesinde donanımsal açıdan daha yeterli okulların seçilmesi önerilebilir. Ayrıca işbirliği sürecinde yönergede belirtildiği biçimde koordinatörlerin ve danışmanların görevlendirilme işlemlerinin yapılması önemlidir.
- Günümüz dünyasının ihtiyaç duyduğu niteliklere sahip öğretmenlerin yetiştirilmesinde görev alacak uygulama öğretmenlerinin ve uygulama öğretim elemanlarının, öğretmen yetiştirme niteliklerine sahip ve işbirliği sürecinde üstlendikleri sorumlulukları yerinde getirebilecek durumda olması gerekmektedir. Bu açıdan, öğretmen adaylarına rehberlik etmesi ve mesleki açıdan gelişimlerine katkı sağlaması beklenen, uygulama öğretmenliği ve uygulama öğretim elemanlığı görevini yürütecek kişilerin

görevlendirilmesinde daha seçici davranılması ve daha nitelikli kişilerin görevlendirilmesine dikkat edilmesi önerilebilir.

- Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinin amacına ulaşabilmesi için paydaşlar arasında etkili bir iletişim olması gerekmektedir. İşbirliği sürecinde görev alan koordinatörler arasında genelde iş ve işlemlerin resmi yazışmalar yolu ile gerçekleşmesi iletişim kurulmasını olumsuz anlamda etkilemektedir. Bu nedenle süreçte yapılması gereken planlama ve değerlendirme toplantılarının sayısı artırılarak koordinatörlerin daha fazla bir araya gelmeleri ve iletişim kurmaları sağlanabilir. Öte yandan uygulama öğretmenlerinin ve uygulama öğretim elemanlarının hem gönüllülük esasına göre seçilmeyişi hem de sorumlu oldukları öğretmen adayı sayısının fazla olması etkili iletişim kurulmasında engel teşkil edebilir. Bu sorun uygulama öğretmenlerinin ve uygulama öğretim elemanlarının istekli olanların arasından seçilmesi ve daha fazla kişinin görevlendirilmesi ile çözülebilir.
- Öğretmen niteliklerinin sürekli değiştiği günümüzde öğretmen yetiştirmede yaşanan değişim de kaçınılmaz olmaktadır. Bu açıdan toplumu şekillendirmede en önemli görevi yerine getiren öğretmenleri yetiştirme görevini üstlenen Eğitim Fakültelerinin de topluma yön vermede etkili olması gerekmektedir. Eğitim Fakültelerinin, içinde buldukları toplumun ve dolayısıyla ülkenin kalkınmasında önemli bir işlevi yerine getirebilmeleri adına çağın gerektirdiği vasıflara sahip öğretmen adaylarını yetiştirecek şekilde kendilerini geliştirmeleri ve bu amaca yönelik olarak kurum, kuruluş ve STK'larla işbirliğini artırmaları önerilebilir. Bu da Eğitim Fakültelerinin hem topluma yön vermelerine yardımcı olacak hem de toplumsal işlevselliğinin ve saygınlığının artmasına katkı sağlayabilir.
- Eğitim örgütlerinin en önemli özelliklerinden biri bir çevre içinde yer almaları, eğitim örgütlerinin içinde buldukları çevre ile sürekli bir iletişim ve etkileşim için de

olmasını gerektirmektedir. Bunun sonucu olarak da tüm eğitim örgütlerinde olduğu gibi Eğitim Fakültelerinin de içinde buldukları çevreyi etkilemeleri ve aynı ölçüde de çevrelerinden etkilenmeleri kaçınılmazdır. Bu nedenle Eğitim Fakültelerinin Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği süreci dahil olmak üzere öğretmen yetiştirme sürecinin tamamında içinde buldukları çevrenin ihtiyaçlarını iyi analiz etmeleri, çevrenin gereksinimlerini karşılayabilmek adına nitelik ve nicelik açısından kendilerini geliştirmeleri önerilebilir.

Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde gerçekleştirilen okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine yönelik sorunların tespitine dair alan yazında birçok araştırma bulunmasına karşın işbirliği sürecinin etkililiğine yönelik araştırma mevcut değildir.

- Eğitim Fakültesi ile uygulama okulu arasındaki işbirliğinin öğretmen yetiştirmedeki göz önünde bulundurularak, diğer Eğitim Fakültelerinin de buldukları çevredeki uygulama okulları ile işbirliğinin yönetsel etkililik açısından değerlendirilmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Üniversitelerde, Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinin yönetsel etkililiğinin artırılmasına yönelik araştırmalar yapılabilir.
- Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliğinin etkililiği ile yönetsel etkililik arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik çalışmalar yapılabilir.

## Kaynakça

- Ada, Ş. ve Akan, D. (2007). Değişim sürecinde etkili okullar. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1-31.
- Aksoy, E. (2013). *A.B.D (New York), Finlandiya, Singapur ve Türkiye’de öğretmen eğitimindeki dönüşümler (2000- 2010)*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aksu, M. B. (2004). Fakülte- okul işbirliği semineri ve uygulama sürecinin değerlendirilmesi: Malatya ili örneği. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Aksu, M. (2005). Eğitim fakültelerinin değişen rolleri ve Avrupa boyutu. M. Özbay (Ed.). *Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılandırmanın Sonuçları ve Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu* (ss: 25- 42). Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Akyüz, Y. (2006). Türkiye’de öğretmen yetiştirmenin 160. Yılında Darülmüallimin’in ilk yıllarına toplu ve yeni bir bakış. *Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulamaları Merkezi Dergisi*, 20, 17- 58.
- Akyüz, Y. (2013). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Alkan, V., Şimşek, S. ve Erdem, A.R. (2013). Uygulama okullarındaki yönetici ve eğitici personelin okul deneyimi dersine ilişkin görüşleri. *NWSA- Education Sciences*, 8(2), 245- 260.
- Altınok, Ş. ve Eskimen, A.D. (2011). Türk Dili ve Edebiyatı öğretmen adaylarının okul deneyimi-I dersine yönelik görüşleri. *2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, 27-29 Nisan, Antalya.

- Altunışık, R., Coşkun, R., Yıldırım, E. ve Bayraktaroğlu, S. (2002). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri (SPSS uygulamalı)* (Geliştirilmiş 2. Baskı). Sakarya: Sakarya Kitabevi.
- Analoui, F. (1999). Eight parameters of managerial effectiveness: a study of senior managers in Ghana. *The Journal of Management Development*, 18 (4), 362- 389.
- Analoui, F. ve Hosseini, M. H. (2001). Management education and increased managerial effectiveness: the case of business managers in Iran. *The Journal of Management Development*, 20(9), 785- 794.
- Analoui, F., Ahmed, A.A., ve Kakabadse, N. (2010). Parameters of managerial effectiveness: the case of senior managers in the Muscat Municipality, Oman. *Journal of Management Development*, 29 (1), 56- 78.
- Arkün, S. (2011). *Fakülte – okul işbirliği için sosyal medya tabanlı bir modelin geliştirilmesi: okul uygulamaları örneği*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arkün- Kocadere, S. ve Aşkar, P. (2013). Okul uygulamaları derslerine ilişkin görüşlerin incelenmesi ve bir uygulama modeli önerisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28 (2), 27- 43.
- Aslanargun, E., Kılıç, A. ve Acar, F. E. (2012). Uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına rehberlik düzeyleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (39), 1-21.
- Ateş, H. ve Burgaz, B. (2014). Türkiye, ABD ve Finlandiya öğretmen yetiştirme sistemlerine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri ve Türkiye'deki sistemin geliştirilmesine ilişkin öneriler. *K.Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23 (4), 1710- 1722.

- Atmış, S. (2013). *Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecini değerlendirmelerine yönelik görüşlerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Ayas, A. (2009). Öğretmenlik mesleğinin önemi ve öğretmen yetiştirmede güncel sorunlar. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (3), 1-11.
- Ayas, A. (2013). Eğitimle ilgili temel kavramlar. Haluk Özmen ve Durmuş Ekiz (Ed.). *Eğitim Bilimine Giriş* içinde (s.2-13). Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, K. (2011). *Eğitim Fakültelerinde okutulan öğretmenlik meslek bilgisi ders içeriklerinin öğretmen, öğretim elemanı ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Aydın, S., Selçuk, A. ve Yeşilyurt, M. (2007). Öğretmen adaylarının “okul deneyimi II” dersine ilişkin görüşleri (Yüzüncü Yıl Üniversitesi örneği). *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, IV (II), 75-90.
- Aytaç, A. (2010). *Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında uygulama öğretim elemanlığının değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Aytaçlı, B. (2012). *İlköğretim matematik öğretmenliği lisans programında yer alan okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Azar, A. (2003). Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin görüşlerinin yansımaları. *Milli Eğitim Dergisi*, 159, 181- 194.

- Bağcıoğlu, G. (1997). *Genel, mesleki ve teknik Eğitim Fakültelerindeki öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bamel, U.K., Rangnekar, S. ve Rastogi, R. (2011). Managerial effectiveness in Indian organisations: reexamining an instrument in an Indian context. *Research And Practice in Human Resource Management*, 19 (1), 69-78.
- Bamel U. K., Rangnekar, S., Stokes, P. ve Rastogi, R. (2015). Managerial effectiveness: an Indian experience. *Journal of Management Development*, 3 (2), 202- 225.
- Banerjee, J. D. (2012). Managerial effectiveness: a function of personality type and organizational components. *International Journal of Business and Management Research*, 2(11), 555- 558.
- Başkan, G. A. (2001). Öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirmede yeniden yapılanma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 16- 25.
- Başkan, G. A., Aydın, A. ve Madden, T. (2006). Türkiye'deki öğretmen yetiştirme sistemine karşılaştırmalı bir bakış. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15 (1), 35- 42.
- Baştürk, S. (2009). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının görüşlerine göre incelenmesi. *İlköğretim Online*, 8 (2), 439- 456.
- Baştürk, S. (2010). Uygulama öğretmenlerine göre okul deneyimi grubu dersleri ve öğretmen adayları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8 (4), 869-894.
- Becit, G. Kurt, A. A. ve Kabakçı, I. (2009). Bilgisayar öğretmen adaylarının okul uygulama derslerinin yararlarına ilişkin görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (1), 169- 184.

- Bilgin- Aksu, M. ve Demirtaş, H. (2006). Öğretmen adaylarının okul deneyimi II dersine ilişkin görüşleri (İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği). *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (11), 3- 21.
- Brown, T., Rowley, H. ve Smith, K. (2014). Rethinking research in teacher education. *British Journal Of Educational Studies*, 62 (3), 281- 296.
- Büyüköztürk, Ş. (2006). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç- Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Bulunuz, N., Gürsoy, E., Kesner, J., Baltacı Göktalay, Ş. ve Salihoğlu, U. M. (2014). The implementation and evaluation of a clinical supervision model in teacher education in Turkey: Is it an effective method. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 14 (5), 1823- 1833.
- Can, A. (2013). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, N. (2001). Öğretmenlik uygulamasının yönetimi ile ilgili yeni düzenlemenin getirdikleri ve yaşanan sorunlar. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 237- 255.
- Celep, C. (1990). Öğretmenlerin okul yönetiminde karara katılması. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 13 (78), 34- 42.
- Celep, C. (1998). Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin örgütsel adanmışlığı. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 22 (108), 56- 62.



- Celep, C. (2004). *Meslek olarak öğretmenlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ceylan, T. ve Akkuş, Z. (2007). Okul deneyimi II uygulamalarının öğretmen adayları üzerinde yarattığı davranış değişiklikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (1), 213- 226.
- Creswell, J. W. ve Plano- Clark, V. L. (2015). *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi* (Çev. Ed. Y. Dede ve S. B. Demir). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çakır, M., Ogan- Bekiroğlu, F., İrez, S., Kahveci, A. ve Şeker, H. (2010). Fakülte- okul işbirliği modelinin değerlendirilmesi: uygulama öğretmenlerinin görüşleri. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 31, 69- 81.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 207- 237.
- Çetin, Ö. F. ve Bulut, H. (2002). Okul deneyimi I, II ve öğretmenlik uygulaması derslerinin uygulama öğretmenleri ve öğretmen adayları tarafından değerlendirilmesinin incelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 69-75.
- Çetintaş, B. ve Genç, A. (2005). Almanca öğretmen adaylarının öğretmenlik U-uygulaması derslerine ilişkin görüş ve deneyimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 75- 84.
- Çınar, S. (2010). *Yabancı dil Öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması D-dersi kapsamında öğretmen davranışlarının incelenmesi: ampirik- nitel bir araştırma*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Çiğdem, H. (2012). *Bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinde blog aracılığı ile tuttıkları günlüklerin yansıtıcı düşünme düzeylerine etkisi*.

- (Yayınlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Dallavis, C. ve Johnstone, J. (2009). An evolving university- school partnership: the university of Notre Dame Magnificent Schools. *Catholic Education: A Journal Of Inquiry and Practice*, 13(2), 224- 247.
- Davran, E. (2006). *İlköğretim kurumlarındaki öğretmenlik uygulamasının öğretmen adaylarının öğretmenlik yeterliliklerini kazanmaları üzerindeki etkisi (Van ili örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Demir, Y. (2012). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının okul deneyimi dersi kapsamında karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Demircan, C. (2007). Okul deneyimi II dersine yönelik öğrenci görüşlerinin incelenmesi (Mersin Üniversitesi örneği). *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (2), 119- 132.
- Demircioğlu, İ. H. (2003). Tarih uygulama öğrencilerinin uygulama öğretmenleri ve uygulama okulları hakkındaki görüşleri: KTÜ Fatih Eğitim Fakültesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (1), 185- 192.
- Dilmaç, Ö. ve Dilmaç, S. (2008). Resim-iş eğitimi anabilim dalında öğretmenlik uygulaması dersinin çeşitli değişkenleri açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(1), 137- 150.

- Duman, T. (2005). Türkiye’de öğretmen yetiştirme tarihi. M. Özbay (Ed.). *Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılandırmanın Sonuçları ve Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu* (ss: 61- 82). Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Dunning, H., Williams, A., Abonyi, S. ve Crooks, V. (2008). A mixed method approach to quality of life research: a case study approach. *Social Indicators Research*, 85 (1), 145-158.
- Dursun, Ö. Ö. ve Kuzu, A. (2008). Öğretmenlik uygulaması dersinde yaşanan sorunlara yönelik öğretmen aday ve öğretim elemanı görüşleri. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 159- 178.
- Ekinci, A. ve Öter, M. Ö. (2010). Finlandiya’da eğitim ve öğretmen yetiştirme sistemi (Çalışma ziyareti raporu). Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, 10-12 Kasım 2010.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metodlarına giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Eraslan, A. (2008). Fakülte- okul işbirliği programı: matematik öğretmeni adaylarının okul uygulama dersi üzerine görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 95- 105.
- Eraslan, A. (2009). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının ‘öğretmenlik uygulaması’ üzerine görüşleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 3 (1), 207- 221.
- Erdem, A. R. (2011). Öğretmen yetiştirmede fakülte- okul işbirliği: teori ve uygulamayı birleştirmek. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 191- 192.
- Erdem, E. ve Erdoğan, Ü. İ. (2012). Okul ve üniversite işbirliği yönünden öğretmenlik uygulamalarının irdelenmesi: kimya eğitimi örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Özel Sayı 1, 167- 176.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde Program Değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Ergüneş, Y. (2005). Okul deneyimi dersi uygulamasının öğrenciler tarafından amacına uygun yapılıp yapılmadığının değerlendirilmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13, 106- 128.
- Eskicumalı, A. (2004). Eğitim, öğretim ve öğretmenlik mesleği. Y. Özden (Ed.), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, (ss. 2- 31). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Gökçe, E. ve Demirhan, C. (2005). Öğretmen adaylarının ve ilköğretim okullarında görev yapan uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması etkinliklerine ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38 (1), 43- 71.
- Göksoy, S., Sağır, M. ve Yenipınar, Ş. (2013). İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin yönetsel etkililik düzeyi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 18- 31.
- Gömleksiz, M. N., Mercin, L., Bulut, İ. ve Atan, U. (2007). Okul deneyimi 11 dersine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri (sorunlar ve çözüm önerileri). *Eğitim Araştırmaları*, 23, 148-158.
- Gül, H. E. ve Çevik, B. (2014). *2010 ve 2012 verileriyle Türkiye’de İllerin Gelişmişlik Düzeyi Araştırması*. Türkiye İş Bankası.
- Gültekin, M. (1993). Öğretmen adayları için uygulama modelleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 25(2), 821-832.
- Gündüz, H. B. (2008). Bir meslek olarak öğretmenlik. M. D. Karşı (Ed.), *Eğitim Bilimine Giriş* (ss. 217- 240). Ankara: Pegem Akademi.
- Güzel, H., Berber, N. C. ve Oral, İ. (2010). Eğitim Fakültesi uygulama okulları işbirliği programında görevli öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının öğretmenlik uygulamasına yönelik görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18 (1), 19- 36.

- Hacıömeroğlu, G. ve Şahin-Taşkın, Ç. (2010). Öğretmenlik uygulaması sürecinde etkili matematik öğretimi ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlama çalışması: sınıf öğretmeni adaylarının uygulama sürecine ilişkin deneyimleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10 (2), 131- 144.
- Hamaidi, D., Al- Shara, İ., Arouri, Y. ve Awwad, F. A. (2014). Student- teachers's perspectives of practicum practices and challenges. *European Scientific Journal*, 10 (13), 191- 214.
- Hamlin, R. G., Ellinger, A. D. ve Beattie, R. S. (2006). Coaching at the heart of managerial effectiveness: a cross- cultural study of managerial behaviours. *Human Resource Development International*, 9 (3), 305- 331.
- Hamlin, R., G. ve Serventi, S. A. (2008). Generic behavioural criteria of managerial effectiveness: an empirical and comparative case study of UK Local Government. *Journal Of European Industrial Training*, 32 (4), 285- 302.
- Hamlin, R. G. ve Hatton, A. (2013). Toward a british taxonomy of perceived managerial and leadership effectiveness. *Human Resource Development Quarterly*, 24 (3), 365- 406.
- Hansen- Thomas, H. Casey, P. J. ve Grosso, L. (2013). Multiplying the effect of professional development: teachers training teachers. *TESOL Journal*, 4 (1), 129-150.
- Ievers, M., Wylie, K., Gray, C. Aingelis, B. N. ve Cummins, B. (2013). The role of the university tutor in school-based work in primary schools in Northern Ireland and the Republic of Ireland. *European Journal of Teacher Education*, 36 (2), 183- 199.
- Işık, H., Aypay, A. ve Şahin, Ç. (2004 ). Okul deneyimi II derslerine ilişkin öğrenci görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28 (2), 13- 19.

- İstanbul, M. (2012). *Öğretmen adaylarının görüşlerine göre uygulama öğretmenlerinin değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Johnson, R. B. ve Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: a research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33 (7), 14- 26.
- Karaca, N. H. ve Aral, N. (2011). Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar. 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications, 27- 29 Nisan 2011, Antalya.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karatepe, S. (2005). Yönetmelik etkililik: okul yönetiminde yönetmelik etkililiğinin astlarla ilişkiler boyutu. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10 (2), 307- 326.
- Karslı, M. D. (2004). *Yönetmelik etkililik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kasapoğlu, H. (2013). Üniversitelerde bölüm başkanlığı yapan öğretim elemanlarının yönetmelik etkililik düzeyleri. *Yükseköğretim Dergisi*, 3 (2), 90- 96.
- Katranlı, M. (2008). *Öğretmelik uygulamasında uygulama okulu koordinatörleri ve uygulama öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarını yerine getirme düzeyleri (Kırıkkale ili örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Kavcar, C. (2002). Cumhuriyet döneminde dal öğretmeni yetiştirme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35 (1-2), 1- 14.

- Kaya, A., Balay, R. ve Tınaz, S. (2014). Yönetici ve öğretmenlerin yönetsel etkililik ve örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (2), 79- 97.
- Kaymakçı, Y. D. (2010). *Fizik öğretmen adaylarının fakültede kazandıkları yeterlikleri yansıtabilecekleri uygulama ortamlarının düzenlenmesi ve değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Kılıç, D. (2004). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adayları üzerine etkisinin değerlendirilmesi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 172- 184.
- Kılınç, A. ve Gödek- Altuk, Y. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının okul deneyimi derslerine yönelik tutumları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (19), 41- 70.
- Kıncal, R. Y. (Ed.) (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kıral, B. ve Kıral E. (2011). Karma araştırma yöntemi. *2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, 27-29 Nisan, Antalya.
- Kiraz, E. (2002). Öğretmen adaylarının hizmet öncesi mesleki gelişiminde uygulama öğretmenlerinin işlevi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1 (2), 183- 196.
- Koç, C. Ve Yıldız, H. (2012). Öğretmenlik uygulamasının yansıtıcıları: günlükler. *Eğitim ve Bilim*, 37 (164), 223- 236.
- Koç, G. (1998). *Öğretmenlik uygulaması dersinin gazi üniversitesi mesleki Eğitim Fakültesi öğrencileri üzerindeki etkileri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Koç, G. ve Demirel, Ö. (1999). Öğretmenlik uygulaması dersinin gazi üniversitesi mesleki Eğitim Fakültesi öğrencileri üzerindeki etkileri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi Özel Sayı*, 10, 27- 36.
- Kovač-Cerović, T., Radišić, J. ve Stanković, D. (2015). Bridging the gap between teachers' initial education and induction through student teachers' school practice: case study of Serbia. *Croatian Journal Of Education*, 17, 43-70.
- Köroğlu, H., Başer, N. ve Yavuz, G. (2000). Okullarda uygulama çalışmalarının değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 89- 95.
- Kuru, M. (2005). Eğitim fakültelerinde yeniden yapılandırmanın getirdiği sorunlar. M. Özbay (Ed.). *Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılandırmanın Sonuçları ve Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu* (ss: 131- 134). Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Küçükahmet, L. (1993). *Öğretmen yetiştirme (programları ve uygulamaları)*. Ankara: Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Matbaası.
- Küçükahmet, L., Önder- Külahoğlu, Ş., Çalık, T., Topses, G., Öksüzoğlu, A. F., Korkmaz, A. (2004). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Llamas, J. M. C. (2011). Collaboration between faculty members and school counselors: an experience from a case- based course. *Innovative Higher Education*, 36 (3), 177-187.
- Luthans, F., Welsh, D. H. ve Taylor, L. A. (1998). A descriptive model of managerial effectiveness. *Group & Organization Studies*, 13, 148- 162.
- Mahajan, T. ve Chaturvedi, S. (2013). Impact study of blended learning on functional effectiveness factor of managerial effectiveness. *Journal of Management Research*, 13 (4), 209- 218.



- Mahiroğlu, A. (2007). Öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirmede gelişmeler ve yenilikler (Ed: Ö. Demirel, Z. Kaya). Eğitim Bilimine Giriş. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Mahoney, T. ve Weitzel, W. (1969). Managerial models of organizational effectiveness. *Organizational Behavior and Human Performance*, 11, 122- 138.
- Marouf, T. T. (2014). *Managerial effectiveness of senior managers a case study of police managers in Gaza Strip* (Yayınlanmamış yüksek lisans Tezi).The Islamic University-Gaza, Faculty Of Commerce, Department Of Business Administration.
- MEB (1939). *Birinci Milli Eğitim Şurası Kararları*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB (1943). *İkinci Milli Eğitim Şurası Kararları*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB (1946). *Üçüncü Milli Eğitim Şurası Kararları*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB (1949). *Dördüncü Milli Eğitim Şurası Kararları*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB (1953). *Beşinci Milli Eğitim Şurası Kararları*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB (1957). *Altıncı Milli Eğitim Şurası Kararları*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB (1962). *Yedinci Milli Eğitim Şurası Kararları*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

MEB (1970). *Sekizinci Milli Eğitim Şurası Kararları*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

MEB (1974). *Dokuzuncu Milli Eğitim Şurası Kararları*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

MEB (1981). *Onuncu Milli Eğitim Şurası Kararları*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

MEB (1982). *On Birinci Milli Eğitim Şurası Kararları*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

MEB (1988). *On İkinci Milli Eğitim Şurası Kararları*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

MEB (1990). *On Üçüncü Milli Eğitim Şurası Kararları*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

MEB (1993). *On Dördüncü Milli Eğitim Şurası Kararları*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

MEB (1996). *On Beşinci Milli Eğitim Şurası Kararları*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

MEB (1998). Öğretmen adaylarının Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim öğretim kurumlarında yapacakları öğretmenlik uygulamasına ilişkin yönerge . *Tebliğler Dergisi*, Ekim, 1998/ 2493.

MEB (1999). *On Altıncı Milli Eğitim Şurası Kararları*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

- MEB (2006). *On Yedinci Milli Eğitim Şurası Kararları*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB (2010). *On Sekizinci Milli Eğitim Şurası Kararları*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB (2014). *On Dokuzuncu Milli Eğitim Şurası Kararları*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (Çev. Ed. Selahatin Turan). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Mete, Y. A. (2013). Güney Kore, Japonya, Yeni Zelanda ve Finlandiya’da öğretmen yetiştirme ve atama politikaları. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8 (12), 859- 878.
- Molina- Azorin, J. ve Cameron, R. (2010). The application of mixed methods in organisational research: a literature review. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 8 (2), 95- 105.
- Morse, J.J. ve Wagner, F. R. (1978). Measuring the process of managerial effectiveness. *Academy Of Management Journal*, 21 (1), 23- 35.
- Myers, S.D. ve Price, M.A. (2010). Expanding university faculty’s vision of a pds: so this is what partnership really means?. *School- University Partnership*, 4 (2), 81- 91.
- Ogan- Bekiroğlu, F., Kahveci, A., İrez, S., Şeker, H. ve Çakır, M. (2010). Fakülte- okul işbirliği modelinin değerlendirilmesi: ortaöğretim fen alanları öğretmen adaylarının görüşleri. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 7 (4), 148- 168.
- Oğuz, A. (2004). Okul deneyimi I dersinin öğretmen adayları üzerindeki etkileri. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11, 141-162.

- Okçabol, R. (2005). *Öğretmen yetiştirme sistemimiz*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Orakcı, Ş. (2015). Şangay, Hong Kong, Singapur, Japonya ve Güney Kore'nin öğretmen yetiştirme sistemlerinin incelenmesi. *Asya Öğretim Dergisi*, 3 (2), 26- 43.
- Ören, F.Ş., Sevinç, Ö.S. ve Erdoğan, E. (2009). Öğretmen adaylarının okul deneyimi derslerine yönelik tutumlarının ve görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15 (58), 217- 246.
- Özcan, M. (2012). Okulda üniversite modelinde kavramsal çerçeve: eylemdeki vizyon. *Öğretmen Eğitimi ve Eğitimcileri Dergisi*, 1 (1), 107- 132.
- Özdevecioğlu, M. (1999). Örgütsel Etkinlik. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8, 401- 411.
- Özen, A., Ergenekon, Y. ve Batu, E. S. (2009). Zihin engelliler öğretmenliği adaylarının uygulama okulları ve uygulama sınıf öğretmenleri hakkındaki görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (1), 185- 200.
- Özgür, Z., Bukova- Güzel, E., Kula, S. ve Uğurel, I. (2009). Matematik öğretmen adaylarının gözünden liselerdeki mesleki ön uygulama deneyimlerine yönelik süreçlerin resmi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (3), 227- 252.
- Özkılıç, R., Bilgin, A. ve Kartal, H. (2008). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 7 (3), 726- 737.
- Paker, T. (2008). Öğretmenlik uygulamasında öğretmen adaylarının uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanının yönlendirmesiyle ilgili karşılaştıkları sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (23), 132- 139.
- Pickett, L. (1998). Competencies and managerial effectiveness: putting competencies to work. *Public Personnel Management*, 27 (1), 103- 115.

- Rana, G. ve Goel, A. (2012). Impact of management education on managerial effectiveness. *Amity Global Business Review*, 7, 58- 62.
- Reddin, W., J. (1974). Management effectiveness in the 1980s. *Management by Objectives*, 3 (3), 6-12.
- Sağ, R. (2008). Öğretmen adaylarının uygulama öğretmenlerinden, uygulama öğretim elemanlarından ve uygulama okullarından beklentileri. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 32, 117-132.
- Saratlı, E.Ü. (2007). *Okul deneyimi-I dersi uygulamasında ilköğretim fen bilgisi öğretmen adaylarına sunulan danışmanlık (mentoring) hizmetinin yeterliliği (Siirt ili örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sarıtaş, M. (2007). Okul deneyimi I uygulamasının aday öğretmenlere sağladığı yararlar konusundaki görüşlerin değerlendirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XX (1), 121- 148.
- Seçer, Z., Çeliköz, N. ve Kayılı, G. (2010). Okul öncesi öğretmenliği okul uygulamalarında yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, VII (1), 128- 152.
- Seferoğlu, S. S. (2009). Öğretmen yetiştirme alanındaki uygulamalar ve gelişmeler: Öğretmen yeterlikleri ve mesleki gelişim çalışmaları. S. Erkan (Ed.). *Eğitim Bilimine Giriş*. İstanbul: Kriter Yayıncılık.
- Selçuk, Z. (2001). *Okul deneyimi ve uygulama*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Semeijn, J. H., Van Der Heijden, B. I. J. M. ve Van Der Lee, A. (2014). Multisource ratings of managerial competencies and their predictive value for managerial and organizational effectiveness, 53 (5), 773- 794.
- Sevim,S. ve Ayas, A. (2002). Okul deneyimi-I etkinliklerinin yeniden düzenlenmesi ve etkililiği. 5. *Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, 16-18 Eylül 2002, Bildiriler Kitabı, s.1312- 1317, ODTÜ, Ankara.
- Sharma, J. (2013). Determining managerial effectiveness using emotional intelligence as a powerful tool. *International Journal of Research in Economics & Social Sciences*, 3 (10), 22- 32.
- Sılay, İ. ve Gök, T. (2004). Öğretmen adaylarının uygulama okullarında karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunları gidermek amacıyla hazırlanan öneriler üzerine bir çalışma. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6- 9 Temmuz 2004, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Soylu, Y. (2012). Öğretmenlik uygulaması derslerinin sınıf öğretmeni adaylarının matematik derslerinde öğretim yöntem ve tekniklerini kullanabilme başarılarına etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 195, 166- 178.
- Sönmez, V. (Ed.) (2004). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Spratt, C., Walker, R. ve Robinson, B. (2004). *Mixed research methods*. USA: Commonwealth of Learning.
- Şahin, Ç. (2003). *Eğitim Fakültelerindeki öğretmenlik uygulaması dersinin öğrenme- öğretme süreci açısından değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

- Şahin, Ç. (2004). Okul deneyimi-II işbirliğinde tarafların karşılıklı beklentileri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3 (1), 29-42.
- Şişman, M. (2005). *Öğretmenliğe giriş*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M. ve Acat, M. B. (2003). Öğretmenlik uygulaması çalışmalarının öğretmenlik mesleğinin algılanmasındaki etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (1), 235- 250.
- TED, (2009). *Öğretmen Yeterlikleri*. Ankara: TED.
- Tok, H. (2011). Öğretmen yetiştirmede klinik uygulama. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (4), 1363- 1375.
- Topkaya, Y., Tokcan, H. ve Kara, C. (2012). Öğretmenlik uygulaması dersi hakkında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5 (7), 663- 678.
- Turgut, M. Yılmaz, S. ve Firuzan, A.R. (2008). Okul deneyimi uygulama sürecinin değerlendirilmesi üzerine bir araştırma. *Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi*, 8 (2), 1- 26.
- Ural, A. ve Kılıç, İ. (2011). *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Uygun, S. (2006). Cumhuriyet döneminde ortaöğretime öğretmen yetiştirme uygulamalarının tarihsel analizi. *Orta Öğretimde Yeniden Yapılanma Sempozyumu (20-22 Aralık 2004)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Ünlüöner, K., Boylu, Y. (2007). Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesinde uygulanan okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine yönelik öğretmen ve öğretim elemanı görüşleri üzerine bir araştırma. *Milli Eğitim Dergisi*, 173, 331- 360.

- Ünver, G. (2003). Öğretmenlik uygulamasında işbirliği: bir durum çalışması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (1), 87- 100.
- Ünver, G. (2016). Türkiye'deki hizmet öncesi öğretmen eğitiminde kuram- uygulama bağlantısı. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 6 (1), 61-70.
- Yalın- Uçar, M. (2008). *Uygulama öğretmenliği eğitiminin, uygulama öğretmenliğine ilişkin yeterliliğe ve tutuma etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yapıcı, Ş. ve Yapıcı, M. (2004). Öğretmen adaylarının okul deneyimi I dersine ilişkin görüşleri. *İlköğretim- Online*, 3 (2), 54- 59.
- Yeşil, R. ve Çalışkan, N. (2006). Okul deneyimi I dersinde işbirliği sürecinin değerlendirilmesi (Kırşehir Eğitim Fakültesi örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 46, 277-310.
- Yeşilyurt, E. (2010). *Öğretmenlik uygulaması öğretim programının standart temelli ve ihtiyaca cevap verici modeller ışığında değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Yeşilyurt, E. ve Semerci, Ç. (2011). Uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması sürecinde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Akademik Bakış Dergisi*, 27, Kasım- Aralık 2011, s.1-23.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2000). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, H. (2006). *YÖK/ Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi kapsamında yer alan okul deneyimi II etkinliklerinin değerlendirilmesi (Sivas ili Cumhuriyet Üniversitesi örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.



- Yıldız, K. (2008). Türkiye’de öğretmen yetiştirme. M. D. Karlı (Ed.), *Eğitim Bilimine Giriş* (ss. 171- 216). Ankara: Pegem Akademi.
- Yılmaz, M. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması dersini yürüten öğretim elemanlarına ilişkin görüşleri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (4), 1377-1387.
- YÖK/Dünya Bankası. (1998). *Fakülte-okul işbirliği, milli eğitimi geliştirme projesi hizmet öncesi öğretmen eğitimi*. Ankara: Öğretmen Eğitimin Dizisi.
- Zeichner, K., Payne, K. A. ve Brayko, K. (2015). Democratizing teacher education. *Journal Of Teacher Education*, 66 (2), 122- 135.
- Zimmermann, B., Chanaron, J.J. ve Klieb, L. (2007). A benchmark for managerial effectiveness. *International Journal Of Human Resources Development Ang Management*, 7 (2), 119- 138.



**Ekler**

**Ek A***Birey Boyutu Faktör Maddelerinin Faktör Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları*

<b>Maddeler</b>	<b>Faktör Yükü</b>	<b>Madde- Toplam Korelasyonları</b>
Görev ve sorumluluklarımı yerine getirerek işbirliği sürecine fayda sağlamaya çalışırım.	.595	.442
Diğer uygulama öğretmenleri tarafından benimsenir ve desteklerini sağlarım.	.626	.757
Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde yer alan çalışmalara gereken önemi veririm.	.727	.720
Diğer uygulama öğretmenlerine karşı saygılıyım.	.783	.697
Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecindeki görev ve sorumluluklarımı severek ve isteyerek yerine getiririm.	.595	.758
Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecindeki çalışmalarda etkiliyim.	.611	.720
Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecine ilişkin yeterli bilgiye sahibim.	.726	.769
Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecine ilişkin olumlu bir tutuma sahibim.	.715	.767
Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecindeki kurallara uyarım.	.696	.779
Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecindeki değişikliklere ve gelişmelere kolaylıkla uyum sağlarım.	.629	.829
Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde yapılan öneri ve eleştirilerden olumlu yönde yararlanırım.	.708	.688
Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde planlı ve düzenli çalışırım.	.744	.751
Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde karşılaşılabilecek problemleri çözmede yeterliyim.	.700	.698

*Grup Boyutu Faktör Maddelerinin Faktör Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları*

<b>Ölçek Maddeleri</b>	<b>Faktör Yükü</b>	<b>Madde- Toplam Korelasyonları</b>
Uygulama öğretmenleri arasında sağlıklı bir ilişki vardır.	.641	.714
Uygulama öğretmenleri çalışmalarda birbirlerine her konuda yardımcı olur.	.722	.707
Uygulama öğretmenleri işbirliği sürecinin önemine inanır.	.621	.789
Uygulama öğretmenleri işbirliği sürecindeki yönerge hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibidir.	.483	.693
Uygulama öğretmenleri çalışmaların yönergeye uygun bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlar.	.606	.781
Uygulama öğretmenleri arasında zayıflayan bireysel ilişkiler kolaylıkla güçlendirilir.	.634	.754
Uygulama öğretmenleri birbirlerine bağlıdır.	.682	.793
Uygulama öğretmenleri çalışmaları birbirleri ile koordineli olarak yürütür.	.614	.793
Uygulama öğretmenleri işbirliği sürecinin amacı ve içeriği hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibidir.	.661	.800
Uygulama öğretmenleri işbirliği sürecinde yapılacak etkinlikleri içeren bir program hazırlayarak zamanın etkili bir şekilde kullanılmasını sağlar.	.727	.808
Uygulama öğretmenleri işbirliği sürecinde karşılaşılan problemlerin çözümü için çaba sarf eder.	.713	.727
Uygulama öğretmenlerinin hazırladıkları raporlar işbirliği sürecinin gelişmesine katkı sağlayacak niteliktedir.	.769	.775

*Örgüt Boyutu Faktör Maddelerinin Faktör Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları*

<b>Ölçek Maddeleri</b>	<b>Faktör Yükü</b>	<b>Madde- Toplam Korelasyonları</b>
Uygulama Okulu, bulunduğu üniversitenin gelişmesi açısından çaba sarf eder.	.773	.670
Uygulama Okulu, yöneticileri işbirliği sürecinin önemini artırmada önemli rol oynar.	.753	.761
Uygulama Okulu, işbirliği sürecinde toplumun ihtiyaçlarına cevap verecek niteliktedir.	.648	.729
Uygulama Okulu, topluma yön verme açısından etkilidir.	.679	.749
Uygulama Okulu, işbirliği sürecini etkili hale getirebilmek için uygun beceriler geliştirir.	.489	.845
Uygulama Okulu, işbirliği sürecinde Eğitim Fakültesi ile etkili işbirliği sağlar.	.593	.777
Uygulama Okulu, işbirliği sürecinin daha işlevsel hale getirilmesi için ilgili tüm kişilerin etkin katılımını sağlar.	.619	.770
Uygulama Okulu yöneticileri, işbirliği sürecinin geliştirilmesi için çabalar.	.692	.772
Uygulama Okulu, işbirliği sürecinde yeterli sayıda kurs, seminer ve bilimsel toplantı düzenler.	.804	.744
Uygulama Okulu yöneticileri, işbirliği sürecinin etkili olması için uygun bir ortam oluşturur.	.693	.791
Uygulama Okulu yöneticileri, işbirliği sürecinde yaşanan değişimlere uyum açısından etkilidir.	.683	.845
Uygulama Okulu yöneticileri, işbirliği sürecinde gerçekleştirilmesi gereken faaliyetleri başarılı bir şekilde uygular.	.713	.857
Uygulama Okulu, işbirliği sürecinde tüm paydaşların görev ve sorumluluklarını net bir şekilde belirler.	.703	.764
Milli Eğitim yöneticileri ile Eğitim Fakültesi yöneticileri arasında iletişim yeterli düzeydedir.	.709	.670
Uygulama Okulu, işbirliği sürecinde yaşanan değişme ve gelişmelere rahat bir şekilde uyum sağlar.	.757	.801
Uygulama Okulu, işbirliği sürecinde alınacak kararlara tüm paydaşların katılımını sağlar.	.803	.819
Uygulama Okulu, sahip olduğu kaynakları işbirliği sürecinde etkili bir şekilde kullanır.	.631	.776
Uygulama Okulu, işbirliği sürecinde kaynakları elde etmede diğer uygulama okullarıyla rekabet edebilecek düzeydedir.	.671	.691
Uygulama Okulu, donanım açısından yeterlidir.	.655	.544
Uygulama Okulu, işbirliği sürecinde yeterli sayıda uygulama öğretmeni ve uygulama okulu koordinatörü görevlendirir.	.750	.588

Uygulama Okulu yöneticileri, işbirliği sürecine ilişkin değerlendirmeleri düzenli olarak yapar.	.681	.801
Uygulama okulu, işbirliği sürecinde uygulama öğretmenlerinin kişiliklerini korumasına imkan sağlar.	.573	.574
Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde Eğitim Fakültesi tarafından sağlanan olanaklar yeterlidir.	.500	.673
Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde uygulama okulu tarafından sağlanan olanaklar yeterlidir.	.489	.666
Eğitim Fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde yapılan planlama ve değerlendirmeler adil bir şekilde yapılır.	.657	.640

---



**Ek B****EĞİTİM FAKÜLTESİ- UYGULAMA OKULU İŞBİRLİĞİNİN YÖNETSEL ETKİLİLİK AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ GÖRÜŞME FORMU****Görüşülen Kişinin:****Adı- Soyadı:** \_\_\_\_\_**Görevi:** \_\_\_\_\_**Tarih :** \_\_\_\_\_

Eğitim Fakültesi – Uygulama Okulu İşbirliği sürecinde **öğretmen adayı, uygulama öğretim elemanı, uygulama öğretmeni, bölüm uygulama koordinatörü, fakülte uygulama koordinatörü ve Milli Eğitim uygulama koordinatörü paydaş olarak** yer almaktadır. Yönetsel etkililik süreci de birey, grup ve örgüt olarak üç boyuttan oluşmaktadır. Bu form bölüm uygulama koordinatörlerinin, fakülte uygulama koordinatörlerini ve Milli Eğitim uygulama koordinatörlerinin yönetsel etkililik ile ilgili görüşlerini almak amacıyla hazırlanmıştır. İlgili form ile “Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğinin Yönetsel Etkililik Açısından Değerlendirilmesi”nin amaçlandığı doktora tezinin nitel boyutu ile ilgili veri toplanması planlanmaktadır. Elde edilecek bilgiler bilimsel amaçlar doğrultusunda değerlendirileceği için geçerliliği sağlamak açısından tüm soruları yanıtlamanız büyük bir önem arz etmektedir.

İlginiz ve yardımlarınızdan dolayı şimdiden teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Sibel TAŞCI (Eğitim Yönetimi ve Denetimi Doktora Öğrencisi)

1. Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği sürecinde;
  - a) Size ne gibi görev ve sorumluluklar düşmektedir?
  - b) İşbirliği sürecindeki görevinizin gerektirdiği performansınızı nasıl değerlendiriyorsunuz?
  - c) Diğer paydaşların performanslarını nasıl değerlendiriyorsunuz?
2. Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği sürecine ilişkin olarak;
  - a) Ne düzeyde bilgi sahibisiniz?
  - b) Bölüm uygulama koordinatörleri/ fakülte uygulama koordinatörleri/ Milli Eğitim uygulama koordinatörleri ne düzeyde bilgi sahibidir?
3. Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği sürecinde;
  - a) Bağlı bulunduğunuz eğitim fakültesi bulunduğu çevreye uyum sağlayabilmekte midir?
  - b) Bağlı bulunduğunuz eğitim fakültesi toplumun ihtiyaçlarına cevap verecek düzeyde midir?
  - c) Bağlı bulunduğunuz eğitim fakültesinin topluma yön verme açısından etkili olması için neler yapması gerekmektedir?
4. Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği sürecinde;
  - a) Etkili bir işbirliği var mıdır?
  - b) (Yoksa) Tüm paydaşların etkin katılımı nasıl sağlanabilir?
5. Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği sürecinde;
  - a) Düzenlenen kurs, seminer ve bilimsel toplantı değerlendirir misiniz?
  - b) Süreci daha etkili hale getirebilmek için hangi kurs, seminer ve bilimsel toplantının yapılması gerekmektedir?
6. Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği sürecinde sahip olunan insan ve madde kaynaklarının optimal kullanımının sağlanabilmesi için tüm paydaşlar arasında etkili bir iletişim olması gerekmektedir. Bu süreçle ilgili olarak paydaşlar arasındaki iletişimi değerlendirir misiniz?
7. Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği sürecinde;
  - a) Sizce olanaklar yeterli midir?
  - b) (Yeterli değilse) Olanakların yeterli hale getirilebilmesi için neler yapılmalıdır?
8. “Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği” süreci konusunda eklemek istediğiniz bir şey var mıdır?



Ek C



T.C.  
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI  
Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

Sayı : 81576613/605/3338422  
Konu: Anket Uygulama İzni

12/08/2014

T.C.  
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: 21/07/2014 tarih ve 33813216.044-920 sayılı yazı.

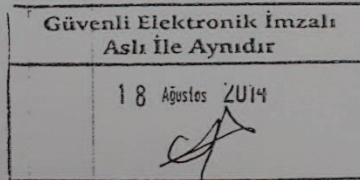
İlgi yazı ile Bakanlığımıza göndermiş olduğunuz Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı doktora programı öğrencisi Sibel TAŞCI'nın "Öğretmen Yetiştirmede Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu İşbirliğini Geliştirmeye Yönelik Bir Çalışma" adlı tezinde kullanılmak üzere oluşturduğu veri toplama araçlarına yönelik izin talebi, Genel Müdürlüğümüz tarafından incelenmiştir.

Onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen, uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan veri toplama araçlarının, örneklem olarak seçilen okullarda eğitim öğretimi aksatmadan, gönüllülük esas olmak kaydıyla uygulanmasında bir sakınca görülmemektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Dinçer ATEŞ  
Bakan a.  
Genel Müdür V.

EK: Veri Toplama Aracı (3 Sayfa)



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 8394-cf04-3820-a755-8dc5 kodu ile yapılabilir.

Elektronik Ağ: [www.meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr)  
e-posta: [adsoyad@meb.gov.tr](mailto:adsoyad@meb.gov.tr)

Ayrıntılı bilgi için: Dr. Serap SAYDIM  
Tel: (0 312) 296 9400  
Faks: (0 312) 225 8736



**Ek D***Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğine İlişkin Yöneltil Etkililiğın Birey Boyutunda**Öğretmen Adaylarının Algıları*

Madde	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Orta Düzeyde Katılıyorum		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	Sayı (S)	Yüzde (%)	Sayı (S)	Yüzde (%)	Sayı (S)	Yüzde (%)	Sayı (S)	Yüzde (%)	Sayı (S)	Yüzde (%)
Görev ve sorumluluklarımı yerine getirerek işbirliği sürecine fayda sağlamaya çalışırım.	1	0.1	7	0.8	51	5.5	375	40.7	488	52.9
Diğer öğretmen adayları tarafından benimsenir ve desteklerini sağlarım.	2	0.2	12	1.3	120	13	501	54.3	287	31.1
Eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde yer alan çalışmalara gereken önemi veririm.	5	0.5	8	0.9	64	6.9	405	43.9	440	47.7
Diğer öğretmen adaylarına karşı saygılıyım.	2	0.2	4	0.4	21	2.3	217	23.5	677	73.4
Eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecindeki görev ve sorumluluklarımı severek ve isteyerek yerine getiririm.	5	0.5	20	2.2	82	8.9	351	38.1	464	50.3
Eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecindeki çalışmalarda etkiliyim.	4	0.4	25	2.7	206	22.3	481	52.2	206	22.3
Eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecine ilişkin yeterli bilgiye sahibim.	6	0.7	32	3.5	260	28.2	467	50.7	157	17
Eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecine ilişkin olumlu bir tutuma sahibim.	7	0.8	21	2.3	128	13.9	453	49.1	313	33.9
Eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecindeki kurallara uyarım.	2	0.2	3	0.3	40	4.3	362	39.3	515	55.9
Eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecindeki değişikliklere ve gelişmelere kolaylıkla uyum sağlarım.	1	0.1	10	1.1	117	12.7	485	52.6	309	33.5
Eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde yapılan öneri ve eleştirilerden olumlu yönde yararlanırım.	4	0.4	10	1.1	97	10.5	473	51.3	338	36.7
Eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde planlı ve düzenli çalışırım.	5	0.5	20	2.2	153	16.6	452	49	292	31.7
Eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde karşılaşılabilecek problemleri çözmeye yeterliyim.	4	0.4	28	3	280	30.4	441	47.8	169	18.3

*Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğine İlişkin Yöneltili Etkililiğin Grup Boyutunda*

*Öğretmen Adaylarının Algıları*

Madde	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Orta Düzeyde Katılmıyorum		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	Sayı (S)	Yüzde (%)	Sayı (S)	Yüzde (%)	Sayı (S)	Yüzde (%)	Sayı (S)	Yüzde (%)	Sayı (S)	Yüzde (%)
Öğretmen adayları arasında sağlıklı bir ilişki vardır.	6	0.7	45	4.9	189	20.5	450	48.8	232	25.2
Öğretmen adayları çalışmalarda birbirlerine her konuda yardımcı olur.	12	1.3	50	5.4	236	25.6	390	42.3	234	25.4
Öğretmen adayları işbirliği sürecinin önemine inanır.	7	0.8	37	4	174	18.9	532	46.9	272	29.5
Öğretmen adayları işbirliği sürecindeki yönerge hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibidir.	13	1.4	82	8.9	338	36.7	382	41.4	107	11.6
Öğretmen adayları çalışmaların yönergeye uygun bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlar.	2	0.2	33	3.6	239	25.9	455	49.3	193	20.9
Öğretmen adayları arasında zayıflayan bireysel ilişkiler kolaylıkla güçlendirilir.	16	1.7	87	9.4	299	32.4	369	40	151	16.4
Öğretmen adayları birbirlerine bağlıdır.	18	2	75	8.1	322	34.9	348	37.7	159	17.2
Öğretmen adayları çalışmalarını birbirleri ile koordineli olarak yürütür.	8	0.9	64	6.9	283	30.7	401	43.5	166	18
Öğretmen adayları işbirliği sürecinin amacı ve içeriği hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibidir.	5	0.5	58	6.3	300	32.5	425	46.1	134	14.5
Öğretmen adayları işbirliği sürecinde yapılacak etkinlikleri içeren bir program hazırlayarak zamanın etkili bir şekilde kullanılmasını sağlar.	18	2	58	6.3	281	30.5	407	44.1	158	17.1
Öğretmen adayları işbirliği sürecinde karşılaşılan problemlerin çözümü için çaba sarf eder.	3	0.3	29	3.1	178	19.3	488	52.9	224	24.3
Öğretmen adaylarının hazırladıkları raporlar işbirliği sürecinin gelişmesine katkı sağlayacak niteliktedir.	13	1.4	46	5	242	26.2	418	45.3	203	22

*Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğine İlişkin Yöneltil Etkililiğinin Örgüt Boyutunda Öğretmen Adaylarının Algıları*

Madde	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Orta Düzeyde Katılıyorum		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	Sayı (S)	Yüzde (%)	Sayı (S)	Yüzde (%)	Sayı (S)	Yüzde (%)	Sayı (S)	Yüzde (%)	Sayı (S)	Yüzde (%)
Eğitim fakültesi, bulunduğu üniversitenin gelişmesi açısından çaba sarf eder.	34	3.7	82	8.9	263	28.5	375	40.7	168	18.2
Eğitim fakültesi, yöneticileri işbirliği sürecinin önemini artırmada önemli rol oynar.	25	2.7	94	10.2	309	33.5	364	39.5	130	14.1
Eğitim fakültesi, işbirliği sürecinde toplumun ihtiyaçlarına cevap verecek niteliktedir.	36	3.9	110	11.9	314	34.1	354	38.4	108	11.7
Eğitim fakültesi, topluma yön verme açısından etkilidir.	21	2.3	70	7.6	264	28.6	366	39.7	201	21.8
Eğitim fakültesi, işbirliği sürecini etkili hale getirebilmek için uygun beceriler geliştirir.	18	2	55	6	299	32.4	409	44.4	141	15.3
Eğitim fakültesi, işbirliği sürecinde uygulama okulu ile etkili işbirliği sağlar.	20	2.2	86	9.3	285	30.9	391	42.4	140	15.2
Eğitim fakültesi, işbirliği sürecinin daha işlevsel hale getirilmesi için ilgili tüm kişilerin etkin katılımını sağlar.	22	2.4	105	11.4	334	36.2	361	39.2	100	10.8
Eğitim fakültesi yöneticileri, işbirliği sürecinin geliştirilmesi için çabalar.	34	3.7	115	12.5	321	34.8	362	39.3	90	9.8
Eğitim fakültesi, işbirliği sürecinde yeterli sayıda kurs, seminer ve bilimsel toplantı düzenler.	104	11.3	235	25.5	318	34.5	212	23	53	5.7
Eğitim fakültesi yöneticileri, işbirliği sürecinin etkili olması için uygun bir ortam oluşturur.	44	4.8	130	14.1	363	39.4	316	34.3	69	7.5
Eğitim fakültesi yöneticileri, işbirliği sürecinde yaşanan değişimlere uyum açısından etkilidir.	32	3.5	98	10.6	373	40.5	343	37.2	76	8.2
Eğitim fakültesi yöneticileri, işbirliği sürecinde gerçekleştirilmesi gereken faaliyetleri başarılı bir şekilde uygular.	27	2.9	110	11.9	380	41.2	334	36.2	71	7.7
Eğitim fakültesi, işbirliği sürecinde tüm paydaşların görev ve sorumluluklarını net bir şekilde belirler.	27	2.9	80	8.7	344	37.3	373	40.5	98	10.6
Eğitim fakültesi yöneticileri ile Milli Eğitim yöneticileri arasında iletişim yeterli düzeydedir.	53	5.7	131	14.2	348	37.7	320	34.7	70	7.6

Eğitim fakültesi, işbirliği sürecinde yaşanan değişme ve gelişmelere rahat bir şekilde uyum sağlar.	29	3.1	97	10.5	351	38.1	370	40.1	75	8.1
Eğitim fakültesi, işbirliği sürecinde alınacak kararlara tüm paydaşların katılımını sağlar.	28	3	124	13.4	353	38.3	340	36.9	77	8.4
Eğitim fakültesi, sahip olduğu kaynakları işbirliği sürecinde etkili bir şekilde kullanır.	31	3.4	98	10.6	344	37.3	355	38.5	94	10.2
Eğitim fakültesi, işbirliği sürecinde kaynakları elde etmede diğer eğitim fakülteleriyle rekabet edebilecek düzeydedir.	55	6	151	16.4	323	35	277	30	116	12.6
Eğitim fakültesi, donanım açısından yeterlidir.	92	10	194	21	350	38	208	22.6	78	8.5
Eğitim fakültesi, işbirliği sürecinde yeterli sayıda uygulama öğretim elemanı, bölüm uygulama koordinatörü, fakülte uygulama koordinatörü görevlendirir.	53	5.7	125	13.6	328	35.6	306	33.2	110	11.9
Eğitim fakültesi yöneticileri, işbirliği sürecine ilişkin değerlendirmeleri düzenli olarak yapar.	37	4	129	14	352	38.2	322	34.9	82	8.9
Eğitim fakültesi, işbirliği sürecinde öğretmen adaylarının kendi kişiliklerini korumasına imkan sağlar.	36	3.9	99	10.7	294	31.9	393	42.6	100	10.8
Eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde eğitim fakültesi tarafından sağlanan olanaklar yeterlidir.	57	6.2	165	17.9	357	38.7	280	30.4	63	6.8
Eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde uygulama okulu tarafından sağlanan olanaklar yeterlidir.	45	4.9	102	11.1	318	34.5	338	36.7	119	12.9
Eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde yapılan planlama ve değerlendirmeler adil bir şekilde yapılır.	37	4	85	9.2	278	30.2	381	41.3	141	15.3

*Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğine İlişkin Yöneltil Etkililiğinin Birey Boyutunda Uygulama Öğretim Elemanlarının Algıları*

Madde	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Orta Düzeyde Katılıyorum		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	Sayı (S)	Yüzde (%)	Sayı (S)	Yüzde (%)	Sayı (S)	Yüzde (%)	Sayı (S)	Yüzde (%)	Sayı (S)	Yüzde (%)
Görev ve sorumluluklarımı yerine getirerek işbirliği sürecine fayda sağlamaya çalışırım.	1	0.6	1	0.6	12	7.1	57	33.7	98	58
Diğer uygulama öğretim elemanları tarafından benimsenir ve desteklerini sağlarım.	1	0.6	2	1.2	27	16	87	51.5	52	30.8
Eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde yer alan çalışmalara gereken önemi veririm.	1	0.6	2	1.2	16	9.5	62	36.7	88	52.1
Diğer uygulama öğretim elemanlarına karşı saygılıyım.	-	-	1	0.6	8	4.7	60	35.5	100	59.2
Eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecindeki görev ve sorumluluklarımı severek ve isteyerek yerine getiririm.	-	-	1	0.6	14	8.3	61	36.1	93	55
Eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecindeki çalışmalarda etkiliyim.	1	0.6	5	3	32	18.9	67	39.6	64	37.9
Eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecine ilişkin yeterli bilgiye sahibim.	1	0.6	2	1.2	9	5.3	76	45	81	47.9
Eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecine ilişkin olumlu bir tutuma sahibim.	-	-	7	4.1	15	8.9	58	34.3	89	52.7
Eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecindeki kurallara uyarım.	-	-	1	0.6	13	7.7	69	40.8	86	50.9
Eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecindeki değişikliklere ve gelişmelere kolaylıkla uyum sağlarım.	1	0.6	1	0.6	19	11.2	82	48.5	6	39.1
Eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde yapılan öneri ve eleştirilerden olumlu yönde yararlanırım.	2	1.2	-	-	18	10.7	77	45.6	72	42.6
Eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde planlı ve düzenli çalışırım.	-	-	4	2.4	20	11.8	73	43.2	72	42.6
Eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde karşılaşılabilecek problemleri çözmeye yeterliyim.	1	0.6	3	1.8	18	10.7	73	43.2	74	43.8

*Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğine İlişkin Yöneltil Etkililiğın Grup Boyutunda*

*Uygulama Öğretim Elemanlarının Algıları*

Madde	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Orta Düzeyde Katılıyorum		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	Sayı (S)	Yüzde (%)	Sayı (S)	Yüzde (%)	Sayı (S)	Yüzde (%)	Sayı (S)	Yüzde (%)	Sayı (S)	Yüzde (%)
Uygulama öğretim elemanları arasında sağlıklı bir ilişki vardır.	4	2.4	29	17.2	57	33.7	61	36.1	18	10.7
Uygulama öğretim elemanları çalışmalarda birbirlerine her konuda yardımcı olur.	3	1.8	23	13.6	59	34.9	61	36.1	23	13.6
Uygulama öğretim elemanları işbirliği sürecinin önemine inanır.	5	3	21	12.4	49	29	67	39.6	27	16
Uygulama öğretim elemanları işbirliği sürecindeki yönerge hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibidir.	8	4.7	17	10.1	56	33.1	61	36.1	27	16
Uygulama öğretim elemanları çalışmaların yönergeye uygun bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlar.	10	5.9	8	4.7	51	30.2	78	46.2	22	13
Uygulama öğretim elemanları arasında zayıflayan bireysel ilişkiler kolaylıkla güçlendirilir.	5	3	21	12.4	69	40.8	55	32.5	19	11.2
Uygulama öğretim elemanları birbirlerine bağlıdır.	8	4.7	31	18.3	72	42.6	45	26.6	13	7.7
Uygulama öğretim elemanları çalışmalarını birbirleri ile koordineli olarak yürütür.	12	7.1	43	25.4	61	36.1	39	23.1	14	8.3
Uygulama öğretim elemanları işbirliği sürecinin amacı ve içeriği hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibidir.	6	3.6	20	11.8	55	32.5	63	37.3	25	14.8
Uygulama öğretim elemanları işbirliği sürecinde yapılacak etkinlikleri içeren bir program hazırlayarak zamanın etkili bir şekilde kullanılmasını sağlar.	7	4.1	19	11.2	56	33.1	70	41.4	17	10.1
Uygulama öğretim elemanları işbirliği sürecinde karşılaşılan problemlerin çözümü için çaba sarf eder.	5	3	14	8.3	44	26	88	52.1	18	10.7
Uygulama öğretim elemanlarının hazırladıkları raporlar işbirliği sürecinin gelişmesine katkı sağlayacak niteliktedir.	11	6.5	22	13	54	32	62	36.7	20	11.8

*Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğine İlişkin Yönetsel Etkililiğin Örgüt Boyutunda Uygulama Öğretim Elemanlarının Algıları*

Madde	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Orta Düzeyde Katılıyorum		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	Sayı (S)	Yüzde (%)	Sayı (S)	Yüzde (%)	Sayı (S)	Yüzde (%)	Sayı (S)	Yüzde (%)	Sayı (S)	Yüzde (%)
Eğitim Fakültesi, bulunduğu üniversitenin gelişmesi açısından çaba sarf eder.	1	0.6	9	5.3	44	26	77	45.6	38	22.5
Eğitim Fakültesi, yöneticileri işbirliği sürecinin önemini artırmada önemli rol oynar.	5	3	15	8.9	46	27.2	70	41.4	33	19.5
Eğitim Fakültesi, işbirliği sürecinde toplumun ihtiyaçlarına cevap verecek niteliktedir.	5	3	18	10.7	54	32	66	39.1	26	15.4
Eğitim Fakültesi, topluma yön verme açısından etkilidir.	4	2.4	25	14.8	48	28.4	59	34.9	33	19.5
Eğitim Fakültesi, işbirliği sürecini etkili hale getirebilmek için uygun beceriler geliştirir.	2	1.2	24	14.2	60	35.5	58	34.3	25	14.8
Eğitim Fakültesi, işbirliği sürecinde uygulama okulu ile etkili işbirliği sağlar.	1	0.6	14	8.3	48	28.4	80	47.3	26	15.4
Eğitim Fakültesi, işbirliği sürecinin daha işlevsel hale getirilmesi için ilgili tüm kişilerin etkin katılımını sağlar.	6	3.6	18	10.7	67	39.6	62	36.7	16	9.5
Eğitim Fakültesi yöneticileri, işbirliği sürecinin geliştirilmesi için çabalar.	6	3.6	21	12.4	50	29.6	70	41.4	22	13
Eğitim Fakültesi işbirliği sürecinde yeterli sayıda kurs, seminer ve bilimsel toplantı düzenler.	18	10.7	41	24.3	70	41.4	27	16	13	7.7
Eğitim Fakültesi yöneticileri, işbirliği sürecinin etkili olması için uygun bir ortam oluşturur.	8	4.7	35	20.7	58	34.3	55	32.5	13	7.7
Eğitim Fakültesi yöneticileri, işbirliği sürecinde yaşanan değişimlere uyum açısından etkilidir.	5	3	29	17.2	53	31.4	60	35.5	2	13
Eğitim Fakültesi yöneticileri, işbirliği sürecinde gerçekleştirilmesi gereken faaliyetleri başarılı bir şekilde uygular.	3	1.8	26	15.4	57	33.7	68	40.2	15	8.9
Eğitim Fakültesi, işbirliği sürecinde tüm paydaşların görev ve sorumluluklarını net bir şekilde belirler.	2	1.2	18	10.7	50	29.6	76	45	23	13.6
Eğitim fakültesi yöneticileri ile Milli Eğitim yöneticileri arasında iletişim yeterli düzeydedir.	9	5.3	26	15.4	63	37.3	57	33.7	14	8.3

Eğitim Fakültesi, işbirliği sürecinde yaşanan değişme ve gelişmelere rahat bir şekilde uyum sağlar.	2	1.2	22	13	54	32	71	42	20	11.8
Eğitim Fakültesi, işbirliği sürecinde alınacak kararlara tüm paydaşların katılımını sağlar.	12	7.1	23	13.6	57	33.7	60	35.5	17	10.1
Eğitim Fakültesi, sahip olduğu kaynakları işbirliği sürecinde etkili bir şekilde kullanır.	6	3.6	28	16.6	61	36.1	57	33.7	17	10.1
Eğitim Fakültesi, işbirliği sürecinde kaynakları elde etmede diğer eğitim fakülteleriyle rekabet edebilecek düzeydedir.	3	1.8	25	14.8	59	34.9	64	37.9	18	10.7
Eğitim Fakültesi, donanım açısından yeterlidir.	8	4.7	33	19.5	57	33.7	52	30.8	19	11.2
Eğitim Fakültesi, işbirliği sürecinde yeterli sayıda uygulama öğretim elemanı ve fakülte koordinatörü görevlendirir.	5	3	17	10.1	46	27.2	74	43.8	27	16
Eğitim Fakültesi yöneticileri, işbirliği sürecine ilişkin değerlendirmeleri düzenli olarak yapar.	15	8.9	27	16	60	35.5	50	29.6	17	10.1
Eğitim fakültesi, işbirliği sürecinde uygulama öğretim elemanlarının kendi kişiliklerini korumasına imkan sağlar.	2	1.2	18	10.7	54	32	67	39.6	28	16.6
Eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde eğitim fakültesi tarafından sağlanan olanaklar yeterlidir.	6	3.6	31	18.3	56	33.1	57	33.7	19	11.2
Eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde uygulama okulu tarafından sağlanan olanaklar yeterlidir.	6	3.6	26	15.4	66	39.1	58	34.3	13	7.7
Eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde yapılan planlama ve değerlendirmeler adil bir şekilde yapılır.	7	4.1	17	10.1	59	34.9	62	36.7	24	14.2



*Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğine İlişkin Yöneltil Etkililiğın Birey Boyutunda*

*Uygulama Öğretmenlerinin Algıları*

Madde	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Orta Düzeyde Katılmıyorum		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	Sayı (S)	Yüzde (%)	Sayı (S)	Yüzde (%)	Sayı (S)	Yüzde (%)	Sayı (S)	Yüzde (%)	Sayı (S)	Yüzde (%)
Görev ve sorumluluklarımı yerine getirerek işbirliği sürecine fayda sağlamaya çalışırım.	2	0.6	1	0.3	7	2.3	87	28.1	213	68.7
Diğer uygulama öğretmenleri tarafından benimsenir ve desteklerini sağlarım.	-	-	3	1	36	11.6	128	41.3	143	46.1
Eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde yer alan çalışmalara gereken önemi veririm.	1	0.3	1	0.3	16	5.2	114	36.8	178	57.4
Diğer uygulama öğretmenlerine karşı saygılıyım.	1	0.3	-	-	5	1.6	92	29.7	212	68.4
Eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecindeki görev ve sorumluluklarımı severek ve isteyerek yerine getiririm.	1	0.3	2	0.6	14	4.5	124	40	169	54.5
Eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecindeki çalışmalarda etkiliyim.	2	0.6	5	1.6	53	17.1	139	44.8	111	35.8
Eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecine ilişkin yeterli bilgiye sahibim.	3	1	9	2.9	63	20.3	120	38.7	115	37.1
Eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecine ilişkin olumlu bir tutuma sahibim.	2	0.6	2	0.6	31	10	126	40.6	149	48.1
Eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecindeki kurallara uyarım.	-	-	2	0.6	18	5.8	16	37.4	174	56.1
Eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecindeki değişikliklere ve gelişmelere kolaylıkla uyum sağlarım.	-	-	3	1	30	9.7	135	43.5	142	45.8
Eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde yapılan öneri ve eleştirilerden olumlu yönde yararlanırım.	-	-	2	0.6	24	7.7	137	44.2	147	47.4
Eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde planlı ve düzenli çalışırım.	1	0.3	1	0.3	29	9.4	126	40.6	153	49.4
Eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde karşılaşılabilecek problemleri çözmeye yeterliyim.	-	-	4	1.3	48	15.5	132	42.6	126	40.6

*Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğine İlişkin Yöneltil Etkililiğın Grup Boyutunda*

*Uygulama Öğretmenlerinin Algıları*

Madde	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Orta Düzeyde Katılıyorum		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	Sayı (S)	Yüzde (%)	Sayı (S)	Yüzde (%)	Sayı (S)	Yüzde (%)	Sayı (S)	Yüzde (%)	Sayı (S)	Yüzde (%)
Uygulama öğretmenleri arasında sağlıklı bir ilişki vardır.	1	0.3	7	2.3	61	19.7	137	44.2	104	33.5
Uygulama öğretmenleri çalışmalarda birbirlerine her konuda yardımcı olur.	1	0.3	9	2.9	51	16.5	133	42.9	116	37.4
Uygulama öğretmenleri işbirliği sürecinin önemine inanır.	-	-	11	3.5	47	15.2	130	41.9	122	39.4
Uygulama öğretmenleri işbirliği sürecindeki yönerge hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibidir.	1	0.3	13	4.2	77	24.8	152	49	67	21.6
Uygulama öğretmenleri çalışmaların yönergeye uygun bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlar.	-	-	8	2.6	45	14.5	152	49	105	33.9
Uygulama öğretmenleri arasında zayıflayan bireysel ilişkiler kolaylıkla güçlendirilir.	2	0.6	11	3.5	69	22.3	132	42.6	96	31
Uygulama öğretmenleri birbirlerine bağlıdır.	1	0.3	16	5.2	77	24.8	135	43.5	81	26.1
Uygulama öğretmenleri çalışmaları birbirleri ile koordineli olarak yürütür.	-	-	8	2.6	75	24.2	126	40.6	101	32.6
Uygulama öğretmenleri işbirliği sürecinin amacı ve içeriği hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibidir.	1	0.3	13	4.2	74	23.9	133	42.9	89	28.7
Uygulama öğretmenleri işbirliği sürecinde yapılacak etkinlikleri içeren bir program hazırlayarak zamanın etkili bir şekilde kullanılmasını sağlar.	2	0.6	18	5.8	58	18.7	146	47.1	86	27.7
Uygulama öğretmenleri işbirliği sürecinde karşılaşılan problemlerin çözümü için çaba sarf eder.	-	-	4	1.3	40	12.9	153	49.4	113	36.5
Uygulama öğretmenlerinin hazırladıkları raporlar işbirliği sürecinin gelişmesine katkı sağlayacak niteliktedir.	1	0.3	10	3.2	58	18.7	148	47.7	93	30.

*Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliğine İlişkin Yönetsel Etkililiğin Örgüt Boyutunda*

*Uygulama Öğretmenlerinin Algıları*

Madde	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Orta Düzeyde Katılıyorum		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	Sayı (S)	Yüzde (%)	Sayı (S)	Yüzde (%)	Sayı (S)	Yüzde (%)	Sayı (S)	Yüzde (%)	Sayı (S)	Yüzde (%)
Uygulama Okulu, bulunduğu üniversitenin gelişmesi açısından çaba sarf eder.	4	1.3	16	5.2	60	19.4	139	44.8	91	29.4
Uygulama Okulu, yöneticileri işbirliği sürecinin önemini arttırmada önemli rol oynar.	2	0.6	12	3.9	54	17.4	147	47.4	95	30.6
Uygulama Okulu, işbirliği sürecinde toplumun ihtiyaçlarına cevap verecek niteliktedir.	1	0.3	15	4.8	60	19.4	150	48.4	84	27.1
Uygulama Okulu, topluma yön verme açısından etkilidir.	2	0.6	14	4.5	77	24.8	133	42.9	84	27.1
Uygulama Okulu, işbirliği sürecini etkili hale getirebilmek için uygun beceriler geliştirir.	2	0.6	9	2.9	70	22.6	161	51.9	68	21.9
Uygulama Okulu, işbirliği sürecinde eğitim fakültesi ile etkili işbirliği sağlar.	2	0.6	16	5.2	80	25.8	133	42.9	79	25.5
Uygulama Okulu, işbirliği sürecinin daha işlevsel hale getirilmesi için ilgili tüm kişilerin etkin katılımını sağlar.	3	1	12	3.9	77	24.8	144	46.5	74	23.9
Uygulama Okulu yöneticileri, işbirliği sürecinin geliştirilmesi için çabalar.	5	1.6	9	2.9	69	22.3	136	43.9	91	29.4
Uygulama Okulu, işbirliği sürecinde yeterli sayıda kurs, seminer ve bilimsel toplantı düzenler.	14	4.5	59	19	98	31.6	104	33.5	35	11.3
Uygulama Okulu yöneticileri, işbirliği sürecinin etkili olması için uygun bir ortam oluşturur.	4	1.3	17	5.5	71	22.9	138	44.5	80	25.8
Uygulama Okulu yöneticileri, işbirliği sürecinde yaşanan değişimlere uyum açısından etkilidir.	2	0.6	14	4.5	64	20.6	144	46.5	86	27.7
Uygulama Okulu yöneticileri, işbirliği sürecinde gerçekleştirilmesi gereken faaliyetleri başarılı bir şekilde uygular.	4	1.3	10	3.2	50	16.1	148	47.7	98	31.6
Uygulama Okulu, işbirliği sürecinde tüm paydaşların görev ve sorumluluklarını net bir şekilde belirler.	3	1	13	4.2	54	17.4	146	47.1	94	30.3
Milli Eğitim yöneticileri ile Eğitim Fakültesi yöneticileri arasında iletişim yeterli düzeydedir.	19	6.1	44	14.2	89	28.7	109	35.2	49	15.8
Uygulama Okulu, işbirliği sürecinde yaşanan değişim ve	2	0.6	19	6.1	71	22.9	142	45.8	76	24.5

gelişmelere rahat bir şekilde uyum sağlar.

Uygulama Okulu, işbirliği sürecinde alınacak kararlara tüm paydaşların katılımını sağlar.	1	0.3	19	6.1	72	23.2	142	45.8	76	24.5
Uygulama Okulu, sahip olduğu kaynakları işbirliği sürecinde etkili bir şekilde kullanır.	1	0.3	9	2.9	61	19.7	142	45.8	97	31.3
Uygulama Okulu, işbirliği sürecinde kaynakları elde etmede diğer uygulama okullarıyla rekabet edebilecek düzeydedir.	4	1.3	13	4.2	68	21.9	132	42.6	93	30
Uygulama Okulu, donanım açısından yeterlidir.	3	1	16	5.2	82	26.5	103	33.2	106	34.2
Uygulama Okulu, işbirliği sürecinde yeterli sayıda uygulama öğretmeni ve uygulama okulu koordinatörü görevlendirir.	3	1	11	3.5	47	15.2	134	43.2	115	37.1
Uygulama Okulu yöneticileri, işbirliği sürecine ilişkin değerlendirmeleri düzenli olarak yapar.	2	0.6	14	4.5	55	17.7	157	50.6	82	26.5
Uygulama okulu, işbirliği sürecinde uygulama öğretmenlerinin kişiliklerini korumasına imkan sağlar.	2	0.6	10	3.2	41	13.2	156	50.3	101	32.6
Eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde eğitim fakültesi tarafından sağlanan olanaklar yeterlidir.	12	3.9	39	12.6	75	24.2	135	43.5	49	15.8
Eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde uygulama okulu tarafından sağlanan olanaklar yeterlidir.	5	1.6	14	4.5	60	19.4	146	47.1	85	27.4
Eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sürecinde yapılan planlama ve değerlendirmeler adil bir şekilde yapılır.	4	1.3	12	3.9	43	13.9	158	51	93	30