



Aday Öğretmen Yetiştirme Programının Değerlendirilmesi

Evaluation of Novice Teacher Training Program*

Özgür ULUBEY**

• *Geliş Tarihi:* 23.01.2017 • *Kabul Tarihi:* 20.08.2017 • *Yayın Tarihi:* 02.04.2018

ÖZ: Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin eğitimi 2016 yılının şubat ayından itibaren Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Yönerge kapsamındaki program ile yürütülmeye başlanmıştır. Bu program ile aday öğretmenlerin atanmalarından itibaren yaşadıkları sorunların en aza indirilmesi, görev yaptıkları bölgeye, milli eğitim sistemine, okula, sınıfa, öğrencilere yönelik uyum sorunlarının çözülmesinin amaçlandığı anlaşılmıştır. Bu çalışma, aday öğretmen yetiştirme programının uygulanabilirliğinin belirlenebilmesi için programa katılan aday öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirilmesi gereğinden ortaya çıkmıştır. Programın değerlendirilmesi sonucunda konu ile ilgili program geliştirme sürecine ilişkin dönüt verilmesi, programın daha işlevsel hale getirilmesini sağlayacağı düşünülmektedir. Bu gerekçelerle araştırmada, Aday Öğretmen Yetiştirme Programının aday öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Nitel araştırma desenlerinden görüşünbilimin kullanıldığı araştırmanın katılımcılarını, Muğla ilinden programa katılan ve maksimum çeşitlik örnekleme tekniği ile seçilmiş 15 farklı branştan 20 aday öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmış ve tümevarımsal içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda, sınıf içi gözlemlerin, okul içi ve okul dışı uygulamaların, önerilen film ve kitapların mesleğe uyum sağlamada yararlı olduğu, mesleki bilgi ve becerileri geliştirdiği, öğrencilere, sınıfa ve okula uyuma katkı sağladığı belirlenmiştir. Ancak programın olumlu yönlerine karşı programın paydaşlar tarafından anlaşılmasından kaynaklı sorunların yaşandığı, programın uygulanmasın ve denetiminde de sorunlar olduğu bu sorunların çözülmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonunda, aday öğretmen yetiştirme programı hakkında, öğretmen, yönetici ve uzmanların bilgilendirilmesi önerilmiştir.

Anahtar Sözcükler: aday öğretmen yetiştirme programı, aday öğretmen, program değerlendirme

ABSTRACT: Starting from February 2016, the Ministry of Turkish National Education launched a new program for novice teachers under the Directive on Novice Teacher Training Process. It is understood that the aims of this program are to help novice teachers get experiences, on the education system, schools, classes and students at which they will work. Then, a need emerges to evaluate the effectiveness of this program by exploring the experiences of those who participated in the program. Feedbacks from the participants would help policy makers make the program more functional. The purpose of this study is to evaluate the Novice Teacher Training Program according to the opinions of novice teachers. Using the maximum variety sampling, participants were novice teachers, from fifteen different subject areas, who participated in Novive Teacher Training Program in Muğla in Turkey. Data were collected through a semi-structured interview form developed by the researcher and analyzed using inductive content analysis. Results showed that classroom observations, in-school and out-of-school practices, recommended films and books were useful for novice teachers to improve occupational adjustment, professional knowledge and skills and to get adapted into school, class and students. However, novice teachers reported some problems including the lack of understanding of the program by the stakeholders, and the implementation and supervision of the program should be solved. Results of this study suggested that novice teachers, mentor teachers and principals should get informed about the program.

Keywords: novice teacher, program evaluation, teacher education

1. GİRİŞ

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre, “Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir.” Mesleğe hazırlık; alan eğitimi, genel kültür ve pedagojik formasyon ile sağlanmaktadır (MEB, 2016a). Öğretmen

* Bu çalışma IV. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi'nde (27-30 Ekim 2016-Antalya, Türkiye) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Arş. Gör. Dr., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı, Muğla, Türkiye. e-mail:oulubey@mu.edu.tr (ORCID: 0000-0001-7672-1937)

eğitimi dört yıllık üniversite düzeyinde verilmektedir. Öğretmen eğitimi, öğretmen adaylarının seçilmesi, hizmet öncesinde eğitilmesi, öğretmenlik uygulaması yapılması, bu sürecin izlenmesi ve değerlendirilmesi, atanmalarının ardından hizmetiçi eğitimlerinin gerçekleştirilmesi gibi konuları kapsayan çok boyutlu ve kapsamlı bir süreçtir (Kavcar, 2002). Üniversite sınavında başarılı olup eğitim fakültelerine yerleşen öğretmen adaylarının adaylığı başlamaktadır. Öğretmen adaylığı süreci, öğretmen adaylarını mesleğe hazırlamada bilgi, beceri ve uygulamaların verildiği yoğun bir dönemdir (Ekinci, 2010). Bu dönemde verilen kuramsal dersler ve yaptırılan uygulamalar ile öğretmen adaylarına genel kültür ve alan bilgisi öğretilmeye, öğretmenlik mesleğine ilişkin deneyim ve beceriler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Öğretmen adaylarının, kendi alanları ile ilgili derslerde alan bilgilerinin, seçmeli ve kültür derslerinde genel kültür bilgilerinin, öğretim ilke ve yöntemleri, sınıf yönetimi, öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı, özel öğretim yöntemleri ve ölçme ve değerlendirme gibi öğretmenlik meslek bilgisi derslerinde öğretmenliğe ilişkin becerilerinin gelişmesi beklenmektedir. Öğretmen adayları bu derslerde kazandıkları bilgi ve becerileri öğretmenlik uygulaması dersinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda uygulama yaparak öğretmenliğe ilişkin deneyim kazanmaktadırlar.

Öğretmenlik uygulaması dersi kuramsal bilgilerin gerçeğe en yakın ortamda uygulamaya olanak sağlaması nedeniyle önemlidir. Öğretmen adaylarının, öğretmenlik uygulaması dersinde öğrencilerin karşısında kazandıkları deneyimler aday ve asil öğretmenlik sürecinde mesleki olarak yaşanabilecek sorunlarla baş etmelerini kolaylaştırabilir. Alanyazında konu ile ilgili yapılan çalışmalar bu görüşü destekler niteliktedir. Çalışmalarda, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinde, okul ve sınıf ortamını daha yakından tanıdıkları, öğrencileri tanıma fırsatı buldukları, sınıf içi etkileşimi daha iyi anladıkları (Eraslan, 2009), öğretim sürecini yapılandırma ve sınıf yönetimi konusunda deneyim kazandıkları, teorik bilgileri uygulama imkânı buldukları, öğrencilerle iletişim kurdukları, mesleğe hazırlandıkları (Gorgoretti ve Pilli, 2012) ve mesleğe aidiyet duygusu geliştirdikleri (Dönmez-Usta ve Turan-Güntep, 2016; Gökmen, 2015) belirlenmiştir. Ancak öğretmenlik uygulaması dersinde öğrendikleri bilgi ve becerileri uygulayamayan ve yeterince deneyim kazanamayan öğretmen adaylarının, ders kapsamında beklentileri karşılamada yetersiz kaldıkları görülmüştür (Baştürk, 2007; Boz ve Boz, 2006; Eraslan, 2009; Paker, 2008).

Hizmet öncesi eğitimini tamamlayan öğretmen adayları, Kamu Personeli Seçme Sınavı'ndan ve ardından yapılan sözlü sınavda başarılı olmaları durumunda puanları doğrultusunda atamaları yapılarak *aday öğretmen* olarak göreve başlamaktadırlar. Lisans eğitiminde ve öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında öğretmenlik deneyimini ve becerisini yeterli düzeyde kazanamayan aday öğretmenlerin göreve başladıkları dönemlerde çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalmaları söz konusu olabilmektedir. Aday öğretmenler, mesleğin başında, meslekten soğuma, tükenmişlik motivasyon kaybı ya da mesleği bırakma gibi sorunlar yaşayabilmektedirler (Aslan, Dayioğlu- Öcal, 2012). Alanyazındaki çalışmalar da aday öğretmenlerin sorunlarını göstermektedir. Aday öğretmenler mesleğin ilk dönemlerinde, öğrencilere (Erdemir, 2007), çevreye, mesleğe ve okula uyum sağlamada, okulun kurallarını ve işleyişini öğrenmede, okuldaki hâkim değer ve normları tanımada zorlanmışlardır (Korkmaz, Akbaşlı ve Saban, 2004; Sezgin, 2005). Sınıf içinde öğrencilerin motivasyonlarını arttırmamış ve sınıf yönetiminde sorunlarla karşı karşıya kalmışlardır (Avalos ve Aylwin, 2007; Özer, 2013; Öztürk, 2014; Öztürk ve Yıldırım, 2012; Sarı ve Altun, 2015). Yine aday öğretmenler, öğrencileri öğretime hazırlama, öğretim planları hazırlayarak derse uygun araç-gereç, yöntem seçme, kullanma ve öğrencileri değerlendirme (Erdemir, 2007; Öztürk, 2014; Öztürk ve Yıldırım, 2012; Üstüner, 2004) konularında yetersiz olduklarını belirtmişlerdir (Athanasos ve Achinstein, 2003). Bunun dışında, okuldaki resmi dokümanları, raporları ve yazışmaları hazırlamakta (Öztürk, 2016) ve öğrencilerle etkili iletişim kurmakta beklenen düzeyin gerisinde kalmışlardır (Korkmaz, Akbaşlı ve Saban, 2004).

Öğretmenlik zamanla ve deneyimle olgunlaşan bir meslektir (Öztürk, 2016). Bu nedenle aday öğretmenlerin sorunlarla karşıya kalması doğaldır. Bu sorunların çözülmesi ve mesleğe uyum sağlanması için programlar hazırlanmaktadır. Dünyada aday öğretmenlerin mesleğe uyum sağlamalarına yönelik mentorluk uygulamaları bulunmaktadır. Türkiye’deki aday öğretmenler için benzerlik ve farklılıklar olmakla birlikte mentorluk benzeri uygulamalar bulunmaktadır. 02.03.2016 tarihine kadar göreve yeni başlayan aday öğretmenlerin yetiştirilmesine ilişkin iş ve işlemler “Milli Eğitim Bakanlığı Aday Memurların Yetiştirilmesine İlişkin Yönetmelik” kapsamında yürütülmüştür (MEB, 1995). Aday öğretmenler bu yönetmelik kapsamında temel (50 saat), hazırlayıcı (110 saat) ve uygulama eğitiminden (220 saat) geçmişlerdir (Özonay, 2004). Bu programda aday öğretmenlere danışman öğretmenler ve müdürler eğitim vermişlerdir. Eğitimin ardından yapılan sınavda başarılı olan aday öğretmen asil öğretmen olarak çalışmaya başlamışlardır. Bu uygulama görece mentorluğu anımsatsa da, dikkatli bakıldığında önemli farklılıklar olduğu görülmektedir.

Mentorluk, bir meslekteki deneyimli meslektaşların daha az deneyimli meslektaşlarına, mesleki gelişimleri açısından yardımcı olduğu sistematik bir ilişki sürecidir (Aslan, Dayıoğlu-Öcal, 2012; Aspors ve Fransson, 2015; Sullivan ve Glanz, 2000). Öğretmen eğitiminde mentorluk ise deneyimli bir öğretmen (mentor) ile deneyimsiz bir öğretmenin mesleki gelişimi, öğretmenlik kültürüne uyum sağlaması ve okula uyumu kolaylaştırması gereken uzun vadeli bir ilişki süreci olarak tanımlanmaktadır (Hobson, Ashby, Malderez, & Tomlinson, 2009). Mesleğe yeni atanan bir öğretmenin yetiştirilmesinde ve mesleğe uyum sağlamasında mentorluğun önemli bir yeri vardır (Seferoğlu, 2003; Yirci ve Kocabaş, 2010). Mentorluğa ilişkin yapılan araştırmalarda, bu uygulamanın, mesleğe yeni başlayan aday öğretmenlerin sorunlarını kısa sürede, etkili bir şekilde çözmelerine yardımcı olabileceği ve öğretmenlerin mesleki başarılarını artırabileceği sonucuna ulaşılmıştır (Balkar ve Şahin; 2014; Mason ve Bailey, 2007).

Aday öğretmenlerin yetiştirilmesi “Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Yönerge” kapsamında yürütülmeye başlanmıştır (MEB, 2016b). Bu programla aday öğretmenlerin atanmalarından itibaren yaşadıkları sorunların en aza indirilebileceği düşünülmüştür. Öğretmenlerin görev yaptıkları bölgeye, milli eğitim sistemine, okula, sınıfa, öğrencilere yönelik uyum sorunlarının çözülebileceği düşünülmüştür. Program boyunca günde altı saat olmak üzere toplam 474 saat süren uygulamalarla aday öğretmenlerin hazırbulunuşluklarını artırılması amaçlanmaktadır. Programda her aday öğretmene danışmanlık eden deneyimli bir öğretmen bulunmaktadır. Aday öğretmenler danışmanlarının rehberliğinde sınıf içi gözlemler yapmakta, okul içindeki ve dışındaki çalışmalara katılmaktadırlar. Ayrıca aday öğretmenlerin kendilerine önerilen kitapları okumaları ve filmleri izlemeleri istenmektedir. Bu süreci tamamlayan ve sözlü sınavda başarılı olan aday öğretmenlerin asil öğretmen olarak göreve başlamaları öngörülmüştür (MEB, 2016c). Bu programda 2016-2017 eğitim-öğretim yılından itibaren değişiklik yapılarak öğretmenin atandığı yerde uygulanmasına karar verilmiştir. Eylül 2016’dan itibaren atanan öğretmenler buldukları yerde program katılmaktadırlar (MEB, 2016d).

Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü’nün 30.12.2015 tarihli yazısı ile aday öğretmenlerin seçimi yönelik bilgilendirme yapılmıştır. Bu yazıya göre, danışman öğretmenlerin, aday öğretmenlerin görevlendirildikleri kurumun müdürü tarafından seçilmesi gerektiği belirtilmiştir. Seçilecek öğretmenlerin, en az on yıl hizmet süresi olması, ulusal ya da uluslararası projelerde çeşitli görevler alması, sosyal ve kültürel etkinlikleri katılması, iletişim becerisi ile temsil yeteneğinin güçlü olması, mesleğinde ön plana çıkması ve aday öğretmenlerle aynı alanda olması öngörülmüştür (MEB, 2016b).

Aday öğretmen yetiştirme programının kısa süre önce başlaması nedeniyle alanyazında konu ile ilgili çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bu çalışmaların, aday öğretmenlerin vizyonlarındaki değişimlere ve karşılaştıkları sorunların belirlenmesine (Ergunay ve Adıgüzel,

2016), aday öğretmenlerin programa ilişkin görüşlerine (Çam-Aktaş, 2016; Erçapan ve Pesen, 2016; Görgeç ve Altıntaş, 2016; Ilgaz ve Vural, 2016; Kürüm-Yapıcıoğlu, Öztürk ve Yetim, 2016; Oral ve Demir, 2016; Sarıca ve Turan-Özpolat, 2016; Soyalp ve Kozikoğlu, 2016), aday öğretmen yetiştirme sürecine yönelik ölçme aracı geliştirmeye (Gürsoy ve Turan- Özpolat, 2016), aday öğretmenlerin öğretmenliğe yönelik tutumlarına ve mesleğe ilişkin metaforlarına (Sıvacı, Kuzu ve Kuzu, 2016) ve okul yöneticilerinin aday öğretmen yetiştirme sürecine (Köse, 2016) ilişkin olduğu belirlenmiştir. Konu ile ilgili çalışmaların sayısının artırılması, farklı bölgelerden ve örneklemelerden elde edilecek sonuçların program geliştirme sürecine bilgi vermesi bakımından yararlı olacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmada aday öğretmenlere uygulanan ve mesleğe daha hazır olmalarını sağlamayı amaçlayan yetiştirme programının uygulanabilirliğinin belirlenebilmesi için programa katılan aday öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirilmesi gerekliliğinden yola çıkılmıştır. Programın değerlendirilmesi sonucunda konu ile ilgili program geliştirme sürecine yönelik dönüt verilmesi, programın daha işlevsel hale getirilmesini sağlayacağı düşünülmektedir. Bu gerekçelerle araştırmada, Aday Öğretmen Yetiştirme Programının aday öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Araştırma kapsamında aşağıdaki soruların yanıtları aranmıştır.

Aday öğretmen yetiştirme sürecindeki aday öğretmenlerin;

- öğrenme-öğretme sürecinde uygulanan etkinliklerin/aktivitelerin mesleki katkılarına,
- programın zayıf ve güçlü yönlerine,
- programa yönelik önerilere ilişkin görüşleri nelerdir?

2. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı ve yöntemi, verilerin toplanması ve analizi, geçerlik ve güvenilirlik ile araştırmacının rolü hakkındaki bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nitel araştırma yaklaşımlarından görüngübilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Felsefi ve yöntem bilimsel temelleri Husserl ve Schutz'a dayanan görüngübilim çalışmaları deneyimlerin doğrudan betimlenmesine odaklanmaktadır (Merleau-Ponty, 1962). Görüngübilimin gündelik yaşam deneyimlerinin ayrıntılarını anlamaya yönelik olduğu söylenebilir. Görüngübilimdeki çalışmalar, deneyimlerin doğrudan betimlenmesine odaklanmaktadır.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2015-2016 bahar döneminde Muğla ilinde Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'na katılan aday öğretmenler oluşturmaktadır. Bu gruptan amaçlı örneklem türlerinden maksimum çeşitlik ile gönüllü öğretmenlerle yürütülmüştür. Çalışmaya 15 branştan 20 aday öğretmen katılmıştır. Aday öğretmenlerin branşları, fen bilimleri (2), sağlık hizmetleri (2), rehberlik (2), İngilizce (1), din kültürü ve ahlak bilgisi (2) Türk dili ve edebiyatı (1), tarih (1), sınıf (1), bilişim teknolojileri (1), okul öncesi (1), psikolojik danışma ve rehberlik (2), müzik (1), beden eğitimi (1), ilköğretim matematik (1) ve ortaöğretim matematik (1) öğretmenliğidir. Katılımcıların 12'si kadın 8'i erkektir.

2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Görüngübilim çalışmalarının temel veri toplama tekniği derinlemesine yapılan görüşmelerdir (Richards & Morse, 2007). Bu araştırmada aday öğretmenlerin, aday öğretmenlik

programının uygulama sürecine ilişkin deneyimlerinin onların gözünden ortaya konulması amacıyla görüşmeler yapılmıştır. Bunun için yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Form için programdan 10 soruluk bir soru havuzu oluşturulmuştur. Bu havuzdan araştırmanın amacına uygun olduğuna karar verilen dokuz soru seçilmiştir. Sorular uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanlar iki sorunun birleştirilmesini ve tek soru hale getirilmesini önermişlerdir. Uzmanların geri bildirimleri doğrultusunda iki soru birleştirilmiştir. Soruların anlaşılıp anlaşılmadığının belirlenmesi amacıyla üç aday öğretmenle pilot uygulama yapılmıştır. Bu uygulamada anlaşılmayan iki soru düzeltilmiş ve sekiz soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formuna son hali verilmiştir.

Görüşmelerden önce izinler alınmış, programın uygulandığı merkeze gidilerek aday öğretmenlere araştırma ve görüşme formu hakkında bilgi verilmiştir. Görüşmeler, katılımcıların izniyle ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Ses kayıt cihazına kaydedilen görüşmeler kulaklıkla dinlenerek yazıya dönüştürülmüş ve deşifre edilmiştir. Görüşme verileri, tümevarımsal içerik analizi yaklaşımına göre çözümlenmiştir. Veriler, genel bir bakış açısı kazanmak amacıyla birkaç kez okunmuş ve iki döngüde kodlanmıştır. Birinci döngüde veriler, açık, invivo ve betimsel yapılarak anlamlı bölümlere ayrılmıştır. Her bölümün kavramsal olarak ifade ettiği anlam bulunmaya çalışılmıştır. Ardından ikinci döngü kodlamaya geçilmiştir. Bu aşamada, ilk döngüde oluşturulan kodlar, örüntü, odak ve eksen kodlaması yapılmıştır. Kodlar da bir araya getirilerek temalar oluşturulmuştur. Temalar yorumlanarak araştırma bulgularına ulaşılmıştır.

2.4. Geçerlilik ve Güvenirlilik

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik kavramları yerine inandırıcılık, aktarılabirlik, teyit edilebilirlik ve tutarlık gibi kavramlar kullanılmaktadır. Araştırmanın inandırıcılığı için, uzman incelemesi, çeşitleme, katılımcı doğrulaması ve uzun süreli etkileşim gibi yöntemler kullanılmaktadır (Linkoln & Guba, 1985; Meriam, 2009; Patton, 2014). Bu araştırmada inandırıcılık için aday öğretmen yetiştirme programı ve nitel araştırma konusunda bilgi sahibi olan uzmanlardan araştırmayı incelemesi istenmiştir. Uzmanlardan araştırma sürecini ve aşamalarını incelemeleri istenmiştir. Uzmanların araştırma sürecine ilişkin soruları yanıtlanarak onlardan geri bildirim alınmıştır. Araştırmanın aktarılabirliğin sağlanması için ayrıntılı betimleme yapılması ve örneklemin seçiminde çeşitlilik sağlanması önerilmektedir (Meriam, 2009). Ayrıntılı betimleme, araştırma kapsamında toplanan verinin yeniden düzenlenerek yorum katılmadan aktarılmasıdır (Lincoln & Guba, 1985). Bu araştırmada verilerin analiz edilme süreci ile ortaya çıkan temalar doğrudan alıntılarla desteklenmiş ve araştırmanın aktarılabirlik olması sağlanmıştır. Bunun yanında çalışma grubunun seçiminde 15 branştan 20 aday öğretmenle görüşülerek katılımcılarda çeşitlilik sağlanmıştır. Teyit edilebilirlik için katılımcıların özelliklerinin ayrıntılı bir biçimde belirtilmesi, araştırma sürecinin açıklanması, verilerin toplanmaması ve analizlerinin ayrıntılı bir biçimde ifade edilmesi önerilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2013). Araştırmanın yöntem ve bulgular kısmında sözü edilen her bir ögenin detaylı bir biçimde açıklanmasına özen gösterilmiştir. Araştırmanın tutarlığı için verilerin analizi sürecinde bir başka araştırmacıdan yardım alınmıştır. Her iki araştırmacı verileri kodlamışlar, kodlar ve temalarda görüş birliğine varmışlardır. Miles ve Huberman'ın (1994) görüş birliği formülüne göre benzerlik oranı % 86'dır.

3. BULGULAR

Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'nın, aday öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirilmesinin amaçlandığı bu araştırmada, sınıf içindeki gözlemlere, okul içi ve okul dışı uygulamalara, okunması istenilen filmlerin ve kitapların mesleki olarak katkılarına, programın güçlü ve zayıf yönleri ile programa yönelik önerilere ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Aday öğretmenlerin sınıf içi gözlemlerine ilişkin bulgular Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1. Aday Öğretmenlerin Sınıf İçi Gözlemlerine İlişkin Bulgular

Temalar/Kodlar	f
Öğrenme-Öğretme Sürecini Yürütme	33
Etkinlikleri Yapılandırma	12
Etkinliklere giriş yapma	5
Etkinlikler arası geçiş yapma	4
Etkinlikleri uygulama	3
Derse Katılımı Sağlama	21
Öğrencinin dikkatini derse çekme	7
Öğrencileri derse yönlendirme	5
Öğrencileri derse güdüleme	3
Pekiştireç kullanma	3
Yeni öğretim teknolojilerini kullanma	3
Davranış Yönetimi	22
Öğrenciyle etkili iletişim kurma	19
Problem çözme	1
Öğrenci-öğretmen ilişkisi	1
Öğrenci-öğrenci ilişkisi	1
Diğer	1
Ölçme ve değerlendirme	1
Toplam	56

Tablo 1'e göre aday öğretmenlerin, etkinliklere girişin (f:5) ve etkinlikler arası geçişlerin yapılmasını (f:4), etkinliklerin uygulanmasını (f:3) ve öğretim sürecinin değerlendirilmesini (f:1) gözlemledikleri belirlenmiştir. Ayrıca aday öğretmenler, danışman öğretmenlerin derse katılımı sağlanmak için öğrencilerin dikkatini derse çekme (f:7), öğrencileri derse yönlendirme (f:5) ve güdüleme (f:3), öğrencilere pekiştireç kullanma (f:3) ve derste yeni teknolojileri kullanma (f:3) gibi çeşitli yollar kullandıklarını gözlemlemişlerdir. Bu gözlemler aday öğretmenlerin öğrenme öğretme sürecindeki yönelik becerilerinin gelişmesine katkı sağlayabilir. Bulgulara ilişkin alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

K3: Biz önce işte öğretmenin etkinliğe nasıl giriş yaptığını, işte başka bir etkinliğe nasıl geçiş yaptığını, o etkinliği nasıl çocuklara uygulanabilir hale getirdiğini, öncelikle onları gözlemledik.
K12: ... sınavlar nasıl okunur, notlar nasıl verilir, sisteme nasıl girilir?

K1: Bu kadar kalabalık bir sınıfta öğrencinin dikkatinin bir yere nasıl toplanabileceğini, öğrencilerin derse nasıl dâhil edilebileceğini...
K6: Öğrencinin dikkatini derse nasıl çekiyor, güdülemeyi nasıl yapıyor ya da dersten kopan bir öğrenciyi nasıl tekrar derse çekmek gerektiği, dersi daha eğlenceli, zevkli hale nasıl, neyle...
K13: Özellikle böyle izlediğim matematik dersinde falan öğrencilere verilen pekiştireçler, müzik dersinde de kullanılabilir.

Aday öğretmenlerde, öğrencilerle etkili iletişim kurma (f:19) ve problem çözme (f:1) gibi konularda farkındalık olduğu görülmüştür. Son olarak aday öğretmenler sınıf içindeki öğretmen-öğrenci (f:1) ve öğrenci-öğrenci (f:1) ilişkilerini gözlemledikleri belirlenmiştir. Bulgulara ilişkin alıntılar aşağıda yer almaktadır.

K1: Bir öğrenciyle nasıl iletişim kurulacağını, yani öğrenciye tatlı dille yaklaştığın zaman o öğrencinin öğretmene nasıl tapıldığını...
K9: Orda yanlış bir olay olduğu zaman hocamız buna nasıl müdahale ediyor, hocalarımız nasıl müdahale ediyor?

K9: Mesela öğrencilerin kendi aralarında ilişkileri, öğrencilerin diğer öğretmenlerle ilişkileri veya atıyorum idareyle öğretmen arasındaki ilişki...
K6: Öğrencileriyle ilişkileri, öğretmenleriyle ilişkilerinin nasıl olması gerektiği hani bunların tamamının ilişkiler açısından düşündüğümde hani birisinden görerek öğrenmek bence güzeldi.

Aday öğretmenlerin okul içi ve okul dışındaki uygulamalarına ilişkin görüşlerine ilişkin bulgular Tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 2. Aday Öğretmenlerin Okul İçi ve Okul Dışı Uygulamalara İlişkin Görüşleri

Temalar/Kodlar	f
Okul İçi Uygulamalar	24
Okulun İşleyişini Öğrenme	16
E-okul işlemleri	6
Resmî evrak yazışmaları	6
Devamsızlık işlenmesi	2
Rapor işleri	2
Okul İçi Uygulamalarda Yaşanan Sorunlar	8
Yöneticilere İlişkin Sorunlar	5
Yöneticilerin aday öğretmenlere görevi dışında işler yaptırması	3
Yöneticilerin sürece ilişkin sorunların çözümünde yardımcı olmaması	1
Yöneticilerin adaylar öğretmenlere yeterince zaman ayırmamaları	1
Programın uygulanmasına ilişkin sorunlar	3
Mesleki gelişmelerine katkısının olmadığı düşüncesi	2
Uygulamanın gereğinden çok uzun sürmesi	1
Okul Dışı Uygulamalar	35
Okul Dışı Uygulamaların Katkısı	16
Millî Eğitim Müdürlüğünün çalışma süreci	8
Mesleğe yönelik deneyimli kişilerin anıların anlatılması	8
Okul Dışı Uygulamalardaki Yaşanan Sorunlar	19
İlçe Millî Eğitimden Kaynaklanan Sorunlar	10
Okul dışı uygulamaların millî eğitim müdürlüğüyle (MEM) sınırlı kalması	3
Okul dışı uygulamalarda adayın yeterince bilgilendirilmemesi	2
Tecrübe ile buluşma etkinliğinin çok sık kullanılması	2
Okul dışındaki uygulamaların önemszenmemesi	1
MEM görevlilerin adaylarla yeterince ilgilenmemesi	1
İlçe millî eğitimin yoğunluğunun uygulamanın verimli olmasını engellemesi	1
Programın Uygulanmasına İlişkin Sorunlar	9
Okul dışı uygulamaların öğretmenlik mesleğine katkısının olmadığı düşüncesi	5
Okul dışındaki uygulamaların işlevsel olmaması	3
Okul dışı uygulamalarının verimli geçmemesi	1
Toplam	59

Tablo 2’de aday öğretmenlerin okul içi ve okul dışındaki uygulamalarına ilişkin görüşleri bulunmaktadır. Okul içindeki uygulamalarda aday öğretmenlere, e-okul işlemleri (f:6), resmî evrakların yazılması (f:6), devamsızlıkların işlenmesi (f:2) ve rapor işleri (f:2) gibi idari işlerin öğretildiği görülmüştür. Ancak okul içi uygulamalarda yöneticilerin, aday öğretmenlere görevi dışında işler yaptırarak (f:3), sürece ilişkin sorunların çözümünde yardımcı olmadıkları (f:1) ve adaylar öğretmenlere yeterince zaman ayırmadıkları (f:1) belirlenmiştir. Aday öğretmenler, programın okul içi uygulamasının gereğinden çok uzun sürdüğünü (f:1) ve öğretmenliğe yönelik katkı sağlamadığını (f:2) belirtmişlerdir. Bulgularla ilgili alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

K6: Ya mesela idare çalışmalarında neler yapılıyor, e-okul uygulaması, e-karne uygulaması, işte devamsızlıkların işlenmesi, okuldaki öğrenci dosyalarının takibi, kayıtların yapılması...

K14: Okul içi uygulamalarında hani müdür yardımcılarıyla ya da okul müdürüyle, okul yönetimiyle bir gün geçirmemiz istendi. Ama onlar bize çok destek olmadılar bu konuda.

K16: Okul içinde çok fazla bir şey yapmadık yani ama çünkü müdür yardımcımızın kendi işleri de oluyordu böyle hani şey diyordu hocam diyordu hani bu işi benim yapmam lazım. Siz derslerinizde şu derse girin deyip boş derse gönderiyordu hani öyle normal derse girdim.

K1: Yok, öğretmenlik mesleği açısından pek bir katkısı yok.

K15: Çok çok bize artısı, belki üç hafta dört hafta bize artı sağladı ama ondan sonra hep rutin işler olduğu için artık gayet hani ders dışı öyle bir etkinlik olarak geçmiş oldu okul içi etkinliklerimiz

Aday Yetiştirme programındaki okul dışı etkinliklerde ise “Tecrübeyle Buluşma”, “Şehir Kimliğini Tanıma”, “Kurumsal İşleyiş”, “Yanı Başımızdaki Okul”, Gönüllülük ve Girişimcilik Çalışmaları” ve “Mesleki Gelişim ve Kariyer” etkinliklerinin yapılacağı belirtilmektedir (MEB, 2016c). Aday öğretmenlerle yapılan görüşmelerde ise, Milli Eğitim Müdürlüğünde (MEM) işlerin nasıl yürütüldüğünü (f:8) ve meslekte deneyimli kişilerin (öğretmen, müdür vs.) dinlendiğini (f:8) belirtmişlerdir. Ancak okul dışı uygulamaların MEM ile sınırlı kalması (f:3), okul dışı uygulamalarda adayın yeterince bilgilendirilmemesi (f:2), tecrübe ile buluşma etkinliğinin çok sık kullanılması (f:2), okul dışındaki uygulamaların önemsenmemesi (f:1), MEM görevlilerin adaylarla yeterince ilgilenmemesi (f:1) ve ilçe milli eğitimin müdürlüğünün yoğunluğunun programın uygulamasının verimini düşürmesi (f:1) gibi sorunların olduğunu belirtmişlerdir. Aday öğretmenler, okul dışı uygulamaların mesleklerine katkısının olmadığını (f:5), okul dışındaki uygulamaların işlevsel olmadığını (f:3) ve okul dışı uygulamalarının verimli geçmediğini (f:1) ifade etmişlerdir. Bulgulara ilişkin alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

K16: Yani İl Milli Eğitim, İlçe Milli Eğitim'in bir akışını gördük yani. Ne yaptıklarını, onları gördüm.

K18: Okul dışı uygulamalarımızda ise Milli Eğitim Müdürlüğü'nde her hafta bir gün toplanıyorduk bir grup arkadaş olarak. Toplandığımız günlerde işte Milli Eğitim şube müdürlerimiz tecrübelerini aktardılar.

K8: Milli Eğitim'deki günlerimizde kimi gün oldu kimi gün bir saat toplantı yapıp bıraktığı günler oldu. Kimi gün mesela kahvaltı adı altında toplanıldı. Hani öyle çok işe yarar bilgiler verilmedi ama genelde hocaların deneyimlerinden bahsedildi.

K10: Çünkü Milli Eğitim de ne yapacağını bilmiyordu ve şube müdürleriyle mesela bir şube müdürüyle üç defa görüştüğümüz oluyor. Aynı tecrübelerini hani...

K12: İlk olarak bu süreçten haberdar olan fazla insan yoktu. Mesela Milli Eğitim'e gidiyordum, atanmışız. 'Biz bu süreç hakkında bilimiz yok.' Eee Milli Eğitim'in yoksa biz nasıl bilelim?

K1: Öğretmenlik mesleğine bir katkısı yok ancak idareci olursan ya da Milli Eğitim'de çalışmayı hani şube müdürü, işte oradaki personel ya da ARGE'de çalışmak istersen...

K8: O Milli Eğitim günü adı altında toplandığımız okul dışı faaliyet günü birazcık yani program tam oturmduğundan dolayı zannedersem, boş geçiyor gibiydi.

Aday öğretmenler hem okul içi hem okul dışı uygulamalarda eksiklikler olduğunu bu eksikliklerin giderilemediğini, bu nedenle okul içi ve okul dışı uygulamaların öğretmenlik mesleği açısından kendilerine katkı sağlamadığını belirtmişlerdir. Aday öğretmenlerin izledikleri filmlerin mesleki olarak katkılarına ilişkin görüşleri Tablo 3'te yer verilmiştir.

Tablo 3. Aday Öğretmenlerin Programda Önerilerin Filmlere İlişkin Görüşleri

Temalar/Kodlar	f
Filmlerin Mesleki Olarak Vurgusu	21
Meslekteki Zorluklarla Mücadele Etme	12
Her öğrencinin kazanılabileceği	10
Öğrencileri kazanmada farklı taktikler kullanmanın önemi	1
Öğretmenin pes etmemesi gerektiği	1
Öğrencilerin Özelliklerini Dikkate Alma	6
Öğrencilerin bireysel farklılıkları olduğunun farkında olma	3
Bireysel farklılıklara göre eğitim verme	2
Öğrencilerin yeteneklerini ortaya çıkarma	1
Öğrencileri Önemseme	3
Öğrencilere saygı duyma	1
Öğrencilere değer verme	1
Öğrenciye ilgi gösterme	1
	8

Filmlerin Aday Öğretmenlere Katkıları

Aday öğretmenlerin ufkunu açması	2
Filmlerdeki öğretmenin yerine kendini koymalarını sağlaması	2
Öğretmenlik mesleği severek yapmanın önemini fark etme	2
Gidilecek bölgeye uyum sağlamanın önemini fark etme	1
Öğretmenin öğrenci üzerindeki etkisinin önemini fark etme	1
Toplam	29

Tablo 3'e göre aday öğretmenler, izledikleri filmlerde genel olarak öğretmenlerin meslekte karşılaştıkları zorluklarla mücadele etmesinin önemi, öğrencilerin özelliklerini dikkate alma, öğrencileri önemseme ve filmlerin aday öğretmenlere katkıları üzerinde durulduğunu belirtmişlerdir. Filmlerde her öğrencinin kazanılabileceği (f:10), öğrencileri kazanmada farklı taktikler kullanmanın önemi (f:1) ve öğretmenin pes etmemesi gerektiği (f:1) vurgulanmıştır. Filmlerde öğrencilerin bireysel farklılıklarını bilerek (f:3) ve bu farklılıklara göre eğitim vermenin gerekliliği (f:2) ile öğrenci yeteneklerini ortaya çıkarmanın önemi (f:1) üzerinde durulmuştur. Filmlerde öğretmenlerin öğrencilere saygı duyması (f:1), değer vermesi (f:1) ve ilgi göstermesi (f:1) gerektiğine vurgu yapılmıştır. Kitaplarda öğretmenliğin idealist bir anlayışla yapılabileceğinin vurgulandığı söylenebilir. Bulgular ile ilgili alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

K6: Hani öğretmenlerin ne olursa olsun pes etmemesi gerektiğini gösterdi. Hani mutlaka her öğrencinin kazanılacak bir alanı vardır, mutlaka öğretilebilecek bir şey vardır her öğrenciye. Bunu gördüm.

K12: Bizim üniversitede bir hocamız vardı, 'impossible is nothing' derdi, 'imkansız bir şey yoktur' derdi. Gerçekten de imkansız diye bir şey yok. Hani bizim o problemleri gördüğümüz bir çocuğu farklı bir şekilde yaklaşırsak o çocuğu kazanıp hatta farklı bir yerlere de getirebileceğimiz, çok başarılı olabileceğimizi.

K1: "Her Çocuk Özeldir" filminde ya gerçekten her çocuk özel ya. Her birey ayrı bir dünya. Onu fark ediyorsun ve ona göre eğitim vermen gerekiyor. Her çocuk bir tane değil yani. Sınıfa girdiğinizde 30 tane öğrenci varsa onların hepsini aynı kabul etmemeniz gerekiyor.

K17: öğrenci arasında ayırım yapmayacaksın her öğrenciyi kazanabilirsin ve öğrencilerin hani öğrencilerin her öğrenci belli alanda başarılı olacak diye bir kural yok. Herkes kendi isteği ve kendi ilgisi yönünde başarıya gidebilir. Onun için önemli olan öğrencinin kazanılması. Verilen mantık hani hep aynıydı.

K4: Onu irdeleyebiliyorsun ve öğrencilerdeki bireysel farklılıklara saygı duymayı, yani onlarla ilgilenmeyi, biraz daha saygı duymayı öğütlüyorsun kendine.

Aday öğretmenler, filmlerin ufuklarını açtığını (f:2), filmlerdeki öğretmenlerle empati kurduklarını (f:2), öğretmenlik mesleğini severek yapmanın (f:2) ve gidilecek bölgeye uyum sağlamanın (f:1) öğretmenlerin öğrenciler üzerindeki etkilerinin önemini fark ettikleri (f:1) belirlenmiştir. Bulgulara ilişkin alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

K15: İşte yani şöyle diyeyim bizim ufukumuzu genişletme anlamında hani aklıma gelmeyecek taktikleri, teknikleri diyeyim ya da hani cezaları hani yaptırımları hepsini daha da...

K1 Zaten ben her zaman savunduğum tek şey var, eğer bu mesleği sevmiyorsanız yapmayın diye.

K15: Çoğunda da yani. Artı İki Dil Bir Bavul zaten sadece Türk filmi olarak o vardı eğitim filmlerinin içinde. O da bizi yine bir ön bilgilendirme yapmış oldu.

Aday öğretmenlerin kendilerine önerilen kitaplara ilişkin görüşleri Tablo 4'te yer verilmiştir.

Tablo 4. Aday Öğretmenlerin Programda Önerilerin Kitaplara İlişkin Görüşleri

Temalar/Kodlar	f
Kitapların Mesleki Olarak Vurgusu	13
<i>Mücadeleci Öğretmen</i>	11
Öğrenciye karşı fedakâr olma	4
Her öğrenciye ulaşmaya çalışma	3
Öğrenciyi kazanmaya/yaklaşmaya çalışma	3
Öğrencinin kendine inanmasını sağlanma	1
<i>Fark Yaratan Öğretmen</i>	2
Derse eğlence katma	1
Derse oyun katma	1
Kitapların Okunmama Nedenleri	9
Zorunlu olması	2
Alanlara yönelik kitap okumanın tercih edilmesi	2
Aynı kitapların lisans eğitimi sırasında da okunması	1
Kitapların dilinin ağır olması	1
Form doldurmanın çok zaman alması	1
Bazı kitapların akıcı olmaması	1
İnternette kitapların özetlerinin bulunması	1
Diğer	2
Öğretmenlik mesleğini severek yapma	2
Toplam	24

Tablo 4'e göre, programda önerilen kitaplarda öğretmenlerin öğrencilere karşı fedakâr olması (f:4), her öğrenciye ulaşmaya (f: 3) ve kazanmaya çalışması (f:3) ve öğrencinin kendine inanmasını sağlaması (f:1) üzerinde durulduğu anlaşılmaktadır. Yine kitaplarda derse eğlence (f:1) ve oyun katarak (f:1) fark yaratan öğretmene vurgu yapılmaktadır.

K17: Öğretmensen yüksek düzeyde bir özveride bulunacaksın. Her öğrenciyi kazanabilirsin, çabalaman gerekiyor.

K7: Pes etmemek gerekiyor kazanmak için birilerini, öğrencileri.

K8: Kendine inanırsa çünkü öğrenci, siz onu daha çok etkiliyorsunuz.

K2: Hani o yüzden birazcık içine oyun katıyorum, birazcık hani eğlence katıyoruz. O şekilde ilerlemeye çalışıyoruz.

Aday öğretmenlerden bazıları önerilerin kitapları okumadıkları belirlenmiştir. Bunlar kitapları, zorunlu olması (f:2), alanlara ilişkin kitap okumanın tercih edilmesi (f:2), lisansta okunan kitaplarla benzer olması (f:1), kitapların dilinin ağır (f:1) ve akıcı olmaması (f:1) ve form doldurmanın zaman alması (f:1) nedeniyle okumadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler İnternet'te konulan kitap özetleri nedeniyle okumadıklarını (f:1) ifade etmişlerdir. Bunun dışında aday öğretmenler kitaplarda öğretmenliği severek yapmanın (f:2) önemi vurgulanmıştır. Aşağıda bulgulara ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

K16: Artık zorunlu bir şey yapmak istemiyorum.

K3: Okul öncesi branşı için ve genel olarak 0-6 yaş çocuğuyla ne yapmam gerektiğini ilgilendiren kitaplar okumak istediğim için onları okudum.

K13: Yani, daha önceden okumuş olduklarım vardı zaten.

K14: Çünkü dilleri çok ağırdı gerçekten.

K15: Bazıları hiç akıcı değildi. Sadece başladık, bıraktık.

K15: Çünkü zaten internette hepsi vardı. Her şeyin, tüm filmlerin, kitapların hepsinin özetlerini koymuşlardı gruplarda, şeylerde.

Aday öğretmenlerin programın güçlü ve zayıf yönlerine ilişkin görüşlerine Tablo 5'te yer verilmiştir.

Tablo 5. Aday Öğretmenlerin Programın Güçlü ve Zayıf Yönlerine İlişkin Görüşleri

Temalar/Kodlar	f
Programın Güçlü Yönleri	32
Öğretmenlik Mesleğine Uyum Sağlama	14
Öğretmenliğe uyum	7
Sınıfa uyum	3
Okula uyum	2
Farklı meslektaşlara uyum	1
Teknolojiye uyum	1
Öğretmenlik Becerisini Geliştirmeyi Sağlaması	7
Etkinlikleri uygulama fırsatı sağlama	3
Ders sürecini planlama	2
Ölçme değerlendirme yapabilme	1
Göz teması kurabilme	1
Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Deneyim Kazandırması	5
Danışman öğretmenin deneyiminden yararlanma	4
Öğretmenden pratik bilgiler alınması	1
Öğrencilere Uyum	6
Öğrencilerle iletişim kurmayı sağlama	3
Öğrencilere karşı kendini ifade etme becerisini geliştirilebilme	1
Öğrencileri tanıma fırsatı sunulması	1
Heyecanını yenmeyi sağlama	1
Programın Zayıf Yönleri	62
Programda Doldurulan Formlara Yönelik Sorunlar	18
Doldurulan formların sayısını çokluğu	13
Danışman öğretmenlerin formları doldurmaması	2
İdarecilerin formları doldurmaması	1
Form doldurmanın amaç haline geldiği düşüncesi	1
Formların öğretmenler için angaryaya dönüşmesi	1
Aday Öğretmenlerin Statüsü	17
Aday öğretmenlere lisans öğrencisi gibi davranılması	7
Görevlerinin danışman öğretmenler tarafından anlaşılabilmesi	5
Boş derslere gönderilmeleri	5
Aday Öğretmenlerin Danışmanlara Yönelik Sorunları	2
Aday öğretmenlerin danışmanların gölgesinde kalması	1
Danışman öğretmenin ders anlatan aday öğretmene müdahale etmesi	1
Programın Uygulamasındaki Organizasyon Sorunları	5
Uygulamaların ilden ile değişmesi	2
Danışmanların denetlenmemesi	1
Okul yöneticilerinin program hakkında eğitilmemesi	1
Uygulamaların denetlenmemesi	1
Seminerlere İlişkin Sorunlar	13
Yaz döneminde sürenin etkili kullanılmaması	5
Seminerin süresinin uzun olması	3
Yaz seminerinin üniversite eğitiminde alınan derslerden farkının olmaması	2
Seminerlerin sıkıcı geçmesi	1
Yazın seminer olması	1
Bazı uzmanların seminerlerdeki umursamaz davranışları	1
Diğer	3
Kendilerini sınıfa ait hissedememesi	2
Atanılan okula uyuma katkı sağlamaması	1
Toplam	98

Tablo 5'te aday öğretmenlerin, Programı'nın güçlü ve zayıf yönlerine ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Aday öğretmenlere göre program, öğretmenliğe (f:7), sınıfa (3), okula (2), farklı meslektaşlara (1) ve teknolojiye uyum gibi konularda öğretmenlik mesleğine uyum

sağlama konusunda yararlıdır. Aday öğretmenler, programın, etkinlikleri uygulama fırsatı sağlama (f:3), ders sürecini planlama (f:2), ölçme değerlendirme (f:1) ve öğrencilerle göz teması kurma (f:1) gibi öğretmenlik becerilerini geliştirmeye katkı sağlamıştır. Bulgulara ilişkin alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

K5: Yani danışman öğretmenle beraber daha çok böyle oryantasyon dönemi dediğimiz alıştırma dönemi olduğu için çok iyi bir program. Yani siz önce izliyorsunuz danışman öğretmeninizi, meslek hakkında daha çok bilgi ediniyorsunuz.

K2: Öncelikle hani eğer çalışmamış birisi olarak hani bu mesleğe başladığımızda bir sınıf ortamını görüyor.

K3: Sizden tecrübeli bir kişinin tecrübelerinden faydalaniyorsunuz. Onun bunca zaman biriktirmiş olduğu etkinliklerden dosyalardan faydalaniyorsunuz

K14: Göz teması kurmadır, bir dersi anlatmadır, başından sonuna kadar, soru hazırlamadır... Yani bir sınıf içerisinde yaptığın tüm etkinlikleri bire bir yapar hale gelmektir.

K9: Danışman hocamızla biz ilk başta süreci bir planladık.

Görüşmelerde aday öğretmenlerin danışman öğretmenin deneyiminden yararlandığı (f:5) ve öğretmenden pratik bilgiler elde ettiği (f:1) görülmüştür. Aday öğretmenler, programın aday öğretmenlerle iletişim kurmayı sağlama (f:3), öğrencilere karşı kendini ifade edebilme (f:1), öğrencileri tanıma (f:1) ve heyecanını yenmeye (f:1) gibi olanaklar sunduğunu ve böylece öğrencilere uyum sağlama konularında yararlı olduğunu belirtmişlerdir. Bulgulara ilişkin alıntılar aşağıda yer almaktadır.

K1: Bununla ilgili nasıl etkinlikler yapılabileceğini danışman öğretmenimden tam anlamıyla öğrendim.

K8: Güneydoğuya. Direkt orda göreve başlamaktaansa deneyimli bir öğretmenle birlikte nerede nasıl hareket edeceğimi bilerek başlamış olacağım. Çünkü öğretmenim bu konuda işte resmi anlamda mesela mavi kalemle her yere yazıda imzada mavi kalem kullan demeyi, hani mavi kullanmayı ondan öğrendim.

K18: Öğrencilerle hangi iletişim türünün daha güçlü olduğunu öğrendim.

K14: Ben mesela çok böyle konuşmayı seven ya da konuşkan bir insan değildim. Hani bu korkularımı aştım bir nevi. Gerçekten de aştım ve gideceğim yerde de rahatlıkla başlayacağımı

K7: öğrencileri tanımak, onlarla yakın olmak ve sorunlarına yardımcı olabilmek önemli aslında.

Aday öğretmenlerin görüşlerine göre, programın öğretmenliğe, öğrenciliğe uyum sağlama, öğretmenliğe yönelik beceri ve deneyim kazandırma gibi güçlü yönlerinin yanı sıra zayıf yönleri de bulunmaktadır. Aday öğretmenler doldurulan formların sayısının çokluğu (f:13), danışmanların (f:2) idarecilerin (f:1) formları aday öğretmenlerin doldurmasını istemeleri gibi sorunlarla karşılaşmışlardır. Bu nedenle aday öğretmenler formları doldurmanın amaç haline geldiğini (f:1) ve kendileri için angaryaya dönüştüğünü (f:1) belirtmişlerdir. Bulgulara ilişkin alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

K1: Doldurulan formlar... Mesela Form 3 diye bir form vardı ilk başta. Her ders için gözlem formu dolduruyorsun. Günlük üç saat derse girmemiz gerekiyordu bizim. Her ders için form tutuyorsun. E üst üste 5A'ya dersi var mesela benim danışman öğretmenimin iki saat. E ilk saatinde gözlemliyorsun, e aynı şeyleri ikinci saat bir daha yapıyor. Onun için tekrar ayrı bir form dolduruyorsun.

K14: İdareciler doldurması gereken hiçbir formu kendisi doldurmadı. Hepsini bir bir biz doldurduk

K15: Ha evet. Form çok gereksizdi zaten, tamamen angarya işti. Kendi öğretmenlerimize de, ki çoğu arkadaşlar, kendi formlarına öğretmenin yazacağı şeyleri de kendileri doldurdu.

Programın uygulamasında ortaya çıkan önemli sorunlardan bazıları da aday öğretmenlere lisans öğrencisi gibi davranılması (f:7), görevleri dışında işler yaptırılması (f:5) ve boş derslere (f:5) gönderilmesidir. Aday öğretmenler danışmanların gölgesinde kaldıklarını (f:1) ve ders anlatırken kendilerine sürekli müdahale edildiğini (f:1) belirtmişlerdir. Bu durum aday öğretmenleri olumsuz etkilediği söylenebilir. Bulgulara ilişkin alıntılara aşağıda yer almaktadır.

K2: Hani 'Siz stajyer miydiniz? Neydiniz?' diye tam bilemiyorlar. Aday öğretmenlik yeni olduğu için hani kimsenin bir fikri yok. Ayrıca hani sınıfı tam olarak benimseyemiyor hani öğrenciler bizi. Evet, öğretmenimiz olarak dersi anlatıyorsunuz ama bizim esas öğretmenimiz işte diğer hoca. Hani o yüzden sizi tam olarak öğretmen olarak görmüyor

K1: Ya iletişim kopukluğundan ziyade boş ders var, 'Aa bizim aday öğretmenimiz var. O girsin, idare etsin. Yani hiç bilmediğimiz bir sınıfa pat diye bizi gönderiyorlardı boş derste. Ya da nöbetçi...

K12: Tabi, benim yaşadığım en büyük sorunlardan bir tanesi, ben ders anlatırken hocam bana çok karışıyordu.

Aday öğretmenler programın uygulanmasındaki organizasyon sorunlarına vurgu yapmaktadırlar. Uygulamaların ilden ile farklılık göstermesi (f:2), danışmanların (f:1) ve genel olarak uygulamaların denetlenmemesi (f:1) ve okul yöneticilerinin program hakkında eğitilmemesinden (f:1) rahatsız olduklarını ifade etmişlerdir. Bulgulara ilişkin alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

K6: Ama her ilde böyle değil. Diğer arkadaşlarımızla da konuşuyoruz ama Muğla'da böyleydi mesela ve ilden ile çok değişiklikler oluyor.

K13: Bence danışman hocaların da bir böyle şeye tabi tutulmaları lazım. Yani onların da denetleyen birileri olması lazım. Yani hani onlara da işte sizin aday öğretmeniniz var siz ne yapıyorsunuz, hani ne gösterdiniz, ne öğrettiniz, hani biz koca yaz burada seminer alıyoruz.

K1: Çünkü pat diye bir uygulama oldu. İdareciler de bununla ilgili bir eğitim almadılar.

Aday öğretmenler programdaki seminer dönemine ilişkin sorunlara yoğun bir şekilde dikkat çekmişlerdir. Aday öğretmenler, seminer döneminin uzun olduğunu (f:3), bazı uzmanların seminerleri umursamadığını (f:1), verilen eğitimlerin lisans derslerinden farkının olmadığını (f:2), seminerde verilen eğitimlerin sıkıcı geçtiğini (f:1), seminerin yazın olmasını doğru bulmadıklarını (f:1) ve bu dönemde sürenin etkili kullanılmadığını (f:5) belirtmişlerdir. Bulgulara ilişkin alıntılar aşağıda yer almaktadır.

K5: Seminer dönemi de bence okul kapandıktan sonra. Çünkü seminerlerimiz hakikaten çok sıkıcı geçiyor, bu bir gerçek. Ama katkısı var mı, mutlaka var. Ama işte şimdi şey, şöyle bir durum var; genelde öğretmen merkezli bir seminer. Yani öğretmen anlatıyor, biz dinliyoruz. Bunun için de sıkıcı olmuyor desek yalan olur, sıkacak muhtemelen. O yönüyle biraz problem yani.

K6: Seminer dönemi de bence kısaltılmalı.

Aday öğretmen yukarıda belirtilen sorunlar dışında kendileri sınıfa ait hissedemediklerini (f:1) ve atanılan okula uyum sağlamanın (f:1) söz konusu olmadığını dile getirmişlerdir. Bulgulara ilişkin alıntılar aşağıda yer almaktadır.

K16: Ait hissedememe, ait hissettiğin zaman o zaman bir şeyler yaparsın. O zaman kendini verirsin. Belli bir süre sonra artık biz kendimizi ait hissedemediğimiz için bırakıyorsun artık mesela. Bırakıyorsun dediğim artık hani öğrencilere 'Evet ben atandım.' bile demek istemiyorsun. Bir öğrenci bana kaç defa sormuştur. Kaçınıcı soruşu dedim yavrum dedim hani atanmadım. Yani artık, atanmadım yani açıklama.

K15: Olumsuza sadece hani keşke öncesinde hemen gitseydik de hemen başlasaydık. 6 ayımızı çocuklara yine adapteyle geçseydi. Yeni döneme hani hazır çocuklarla, bizi tanıyan, bizi bilen çocuklarla başlasak

Tablo 6. Aday Öğretmenlerin “Aday Öğretmen Yetiştirme Programına” İlişkin Önerileri

Temalar/Kodlar	f
Programa İlişkin Öneriler	29
Doldurulan formların sayısı azaltılarak yeniden düzenlenmeli	15
Süresi kısaltılmalı	5
Alanlara göre düzenlenmeli	2
Yeni gidilecek yerlere uyum sağlanmalı	2
Uygulama atılan yerde yapılmalı	1
İçerik hizmet öncesi konularla benzer olmamalı	1
Yaz döneminde uygulanmamalı	1
Okul dışı uygulamalar kaldırılmalı	1
Milli eğitim ziyaretleri azaltılmalı	1
Danışmanlara İlişkin Öneriler	7
Eğitim verilmeli	2
Aday öğretmenlere görevleri olmayan işler yaptırılmamalı	1
Gönüllü olmaları sağlanmalı	1
Bilgilendirilmeli	1
Seçimle belirlenmeli	1
Sınavla seçilmeli	1
Yönetici ve Uzmanlarla İlişkin Öneriler	4
Okul yönetimi adaylara daha ciddi yaklaşmalı	1
Yöneticiler bilgilendirilmeli	1
Milli eğitimdeki görevliler sınavla seçilmeli	1
Uzmanlar programa yönelik eğitim almalı	1
Aday Öğretmenliğe İlişkin Öneriler	15
Statüsü netleştirilmeli	6
Ek ders ücreti verilmeli	3
Tek başına da derse girebilmeleri sağlanmalı	2
Öğrencilerin öğretmen olarak görmeleri sağlanmalı	2
Lisans öğrencisi gibi davranılmamalı	1
İlk dönem istedikleri yerde ikinci dönem atandıkları yerde olmaları sağlanmalı	1
Toplam	55

Tablo 6’da aday öğretmenlerin, programa danışman öğretmenlere, yönetici ve uzmanlara ve aday öğretmenliğe ilişkin önerilerde buldukları belirlenmiştir. Aday öğretmenlere göre, programda doldurulan formların sayısı azaltılarak yeniden düzenlenmeli (f:15), programın süresi kısaltılmalı (f:5) ve alanlara göre düzenlenmeli (f:2), gidilecek yerlere uyum sağlanmak üzere düzenlenmeli (f:2) ve uygulanması atılan yerde yapılmalı (f:1), programın içeriği hizmet öncesi konularla benzer olmamalı (f:1), çok fazla danışmana bağlı olmamalı (f:1) ve yaz döneminde uygulanmamalı (f:1), okul dışı uygulamalar kaldırılmalı (f:1) ve Milli Eğitim ziyaretleri (f:1) azaltılmalıdır. Bulgulara ilişkin alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

K1: Form dedikleri olay çok aşırıydı. 5A’da aynı şeyleri yapıyor, ertesi gün 5B’de dersi var aynı şeyleri bir daha dolduruyorsun. Üç kere dört on iki, on iki tane aynı formdan oluyor elinde. Sadece tarihi ve şubesi farklı. Yapılan işlem aynı. Onun yerine 5’ler için mesela o hafta için bir tane form doldur daha mantıklı.

K11: Süre kısaltılabilir. 6 ay gibi uzun değil de daha kısa bir dönemde daha iyi tecrübeler alabiliriz diye düşünüyorum ve içinde olmadan tam anlamıyla bir şey yapamıyoruz.

K3: Gittiğin yerde olursa daha oranın kültürüne, oraya uyum sağlamış olabiliriz. Şimdi biz burada zaten tanıyoruz insanları, zaten buralıyız, rahatız. Güzel geçti, bizim için iyi oldu ama daha sağlıklı olması için belki orda olması lazım.

K3: Yani mesela şu anda bir aylık semineri belki o okul dışı olarak oraya sıkıştırırsalardı en azından bizim yaz tatilimiz de yanmamış olurdu.

K14: İlçe Milli Eğitim günleri yani dört haftada bir de olabilirdi çünkü buna gerek yoktu. Boşa zaman kaybediydi.

Aday öğretmenlere göre, danışmanlara eğitim verilmeli (f:2), adaylara görevleri olmayan işler yaptırılmamalı (f:1), gönüllü olmaları sağlanmalı (f:1), bilgilendirilmeli (f:1), seçiminde kriterler belirlenmeli (f:1) ve sınavla (f:1) seçilmelidirler. Yönetici ve uzmanlara ilişkin okul yönetimi adaylara daha ciddi yaklaşmalı (f:1), yöneticiler bilgilendirilmeli (f:1), milli eğitimdeki görevliler sınavla seçilmeli (f:1) ve uzman hocalar programa yönelik eğitim (f:1) almalıdır. Bulgulara ilişkin alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

K1: Yani aday öğretmenler, danışman öğretmenlere verilirken danışman öğretmenlerin iyi bir eğitimden geçip bilinçli bir insana verilmesi gerekiyor. Bunu kullanabilecek kapasitedeki insanlara verilmemesi gerekiyor bence.

K7: Öncelikle gönüllülük... Yani burada danışmanlık yapacak öğretmenlerin de gönüllü olması gerekir.

K1: Yani iyi seçim yapmak lazım danışman öğretmende.

K12: Bu programın daha iyi yapılabilmesi için önce uzman öğretmenleri hatta öğretmenleri bir sınava tabi tutmak gerekiyor.

K7: Yöneticilerin ve okuldaki öğretmenlerin bilgilendirilmesi gerektiğini düşünüyorum. Çünkü her kafadan bir ses çıkıyor. Kimisi diyor şu kadar form doldurulacak, kimisi diyor bu kadar form doldurulacak. Ne müdür tam biliyor ne müdür.

K12: Bu programın daha iyi yapılabilmesi için önce uzman öğretmenleri hatta öğretmenleri bir sınava tabi tutmak gerekiyor.

Aday öğretmenlere göre, aday öğretmenliğin statüsü netleştirilmeli (f:6), ek ders ücreti verilmeli (f:3), tek başlarına da derse girmeleri sağlanmalı (f:2), öğretmenin kendini sınıfa ait hissetmesi sağlanmalı (f:2), lisans öğrencisi gibi davranılmamalı (f:1) ve ilk dönem istedikleri yerde ikinci dönem atandıkları yerde olmaları (f:1) sağlanmalıdır. Bulgulara ilişkin alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

K17: Öğrenci bile bizi aday öğretmen olarak görünce 'Aa bu öğretmenmiş.' demiyordu hani.

K3: Ders ücreti alınabilirdi

K9: Yani o misal veriyorum on saat derse giriyorsak bunun beşinde orda olsun beşinde olmasın yani biraz daha rahat hissetsin kendini.

K10: Özellikle rehberlik servisi işte rehberlik görüşme kurulu toplantıları oluyor, şube öğretmenler kurulu toplantıları oluyor. O toplantıların nasıl düzenleneceğinin hakimiyeti yok şu an bizde. O yüzden birinci dönem aday öğretmenliğinin olması ikinci dönem atadığımız yerlere gitmemiz daha iyi olur.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Öğretmen adayları gereksinimi olan mesleki eğitimlerinde eksiklerle birlikte mezun oldukları için onlara hizmetiçi eğitimle mesleki gelişimlerinin destelenmesi gerekmektedir (Seferoğlu, 2004). Böyle bir destek mentorluk ya da aday öğretmen yetiştirme programları gibi uygulamalarla gerçekleştirilebilmektedir. Bu uygulamalar, öğretmenlerin hizmet öncesindeki eksikleri giderme ve göreve yeni başladıklarında ortaya çıkabilecek sorunları ortadan kaldırma konularında yardımcı olabilir.

Türkiye'de Şubat 2016'dan itibaren uygulanmaya başlanan Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'nın aday öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirilmesinin amaçlandığı araştırmanın bu bölümünde, sınıf içi gözlemlere, okul içi ve okul dışı uygulamalara, okunması önerilen kitaplara, izlenmesi istenen filmlere, programa ilişkin olumlu-olumsuz görüşlere ve önerilere yönelik sonuçlar bulunmaktadır. Aday öğretmen yetiştirme programında yer alan sınıf içi uygulamalarda, aday öğretmenin danışman öğretmenle birlikte derse girerek gözlemler yapması, ders planlaması, ön hazırlık ve değerlendirme çalışmalarını yürütmesi beklenmektedir (MEB, 2016c). Meslektaşların birbirlerini gözlemlenmeleri öğretmenlerin mesleki gelişimini olumlu etkilemektedir (Bozak, Yıldırım ve Demirtaş, 2011). Aday öğretmenlerin görüşleri bu bulguyu destekler niteliktedir. Araştırmada, aday öğretmenlerin etkinliklerin planlanmasından, uygulanmasına ve değerlendirilmesine kadar olan öğrenme-öğretme sürecini gözlemledikleri

belirlenmiştir. Bu durum öğrenme-öğretme sürecindeki eksikliklerini gidermek için bir fırsat olarak görülebilir. Danışman öğretmenlerin, öğrencilere yaklaşma, iletişim kurma ve bu çerçevede sorunları çözme becerilerinin gözlemlenmesi aday öğretmenler için önemli bir kazanım olarak görülebilir. Ayrıca aday öğretmenler, sınıftaki öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen ilişkilerini gözlemleyerek sınıf içindeki ilişki ve iletişim biçimleri hakkında bilgi sahibi olabilirler. Sınıftaki gözlemler, bir öğretilerde bulunması gereken etkinlik planlama, uygulama ve değerlendirme, iletişim ve öğrencilerin davranışlarını yönetme becerilerinin gelişmesine olumlu katkı sağlayabilir. Aday öğretmen yetiştirme programındaki bu uygulamalar, aday öğretmenlerin en önemli eksiği olan öğretmenlik deneyimi sağlaması ve mesleki uygulama eksikliğini ortadan kaldırması açısından oldukça önemlidir. Alanyazındaki araştırmalarda, öğretmenlerin mesleğe yeni başladıklarında, öğretimi planlama, derse uygun öğretim yöntemlerini seçme ve kullanma ile öğretimi değerlendirme (Öztürk, 2014; Öztürk ve Yıldırım, 2012), öğrencilerin motivasyonlarını nasıl arttıracaklarını bilmeme (Sarı ve Altun, 2015), etkili öğrenme fırsatları yaratma (Athanasos ve Achinstein, 2003), sınıf yönetimi (Avalos ve Aylwin, 2007; Özer, 2013), öğrencilerle etkili iletişim kurma (Korkmaz, Akbaşlı ve Saban, 2004) gibi konularda sorunlarla karşı karşıya kaldıkları belirlenmiştir. Program kapsamında yapılan sınıf içi gözlemlerin bu sorunların çözümüne katkı sağlayacağı söylenebilir. Konu ile ilgili yapılan diğer araştırmalar da bu sonucu destekler niteliktedir. Soyalp ve Kozikoğlu'nun (2016) çalışmasında da aday öğretmen yetiştirme programı kapsamında yapılan sınıf içi gözlemlerin yararlı olduğu, öğretmenin deneyiminden yararlanmayı ve mesleki olarak gelişimi sağladığı belirlenmiştir. Köse'nin (2016) araştırmasında, planlama ve öğretim materyali hazırlama açıdan programın olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar sınıf içi gözlemlerin programın ders planlaması, ön hazırlık ve değerlendirme çalışmalarına yönelik amacına olumlu katkı sağladığını göstermektedir. Sınıf içi gözlemlerin daha etkili bir şekilde yapılandırılması aday öğretmenlerin gelişimini daha da olumlu etkileyebilir.

Programda okul içi uygulama programı doğrultusunda çalışmalar yapılması öngörülmüştür. Mesleğe yeni başlayan öğretmenler, okulun işleyişini öğrenme, okul kültürünü tanıma (Sezgin, 2005), okul işlerinde (tören, kutlama, toplantı vb.) öğrencilerin motivasyonlarını nasıl arttıracaklarını bilmeme (Sarı ve Altun, 2015), resmi dokümanları, raporları ve yazışmaları hazırlamakta zorlanma gibi sorunlarla karşı karşıya kalmaktadırlar (Öztürk, 2016). Aday öğretmen yetiştirme programında okul içi uygulamaların e-okul işlemleri, resmi evrak, devamsızlık ve rapor işlemleri gibi okulun işleyişine yönelik konuların öğretildiği belirlenmiştir. Bu uygulama mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin okul içindeki sorunlarını çözmelerine yardımcı olabilir. Ancak okul içi uygulamaların çeşitlendirilmesi ya da süresinin kısaltılması daha yararlı sonuçlar elde edilmesini sağlayabilir. Çünkü aday öğretmenin okul içi uygulamalarda sürekli aynı iş ve işlemleri yapması, uygulamanın yararsız olduğunu düşündürebilir. Ayrıca bu uygulamanın çok uzun süreye yayılması, okul yöneticilerinin aday öğretmenleri boş derslere gönderme, sınav analizleri yaptırma gibi aday öğretmenin görevi dışında işlerde çalıştırılmasına neden olabilmektedir. Araştırmada yöneticilerin aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin sorunların çözümünde adaylara yardımcı olmadıkları ve kendi öğretmenlere zaman ayırmadıkları belirlenmiştir. Sürecin uzun olması ve görevleri olmayan işlerin yaptırılması aday öğretmenlere öğretmenlik mesleğine katkısının olmadığını düşündürebilir. Bu durum aday öğretmenlerin programın okul içi uygulamaları kısmına ilgi göstermelerine engel olabilir. Programın incelendiği diğer araştırmalarda da aday öğretmenlerin okulun işleyiş ve çalışmasını, okul içi işleri ve idari işleri öğrendikleri anlaşılmış ancak bu işlerin planlı yürütülmediği belirtilmiştir (Köse, 2016; Soyalp ve Kozikoğlu, 2016).

Okul dışı uygulamalarda ise MEM'in işleyişinin tanıtıldığı, deneyimle buluşma etkinliğinin sıklıkla yapıldığı ancak okul dışı etkinliklerin çoğunun yapılmadığı anlaşılmaktadır. Ağırlıklı olarak tecrübe ile buluşma etkinliğinin yapılması adayların bu uygulamadan sıkılmasının nedeni olarak gösterilebilir. Ayrıca adayların uygulamalar konusunda yeterince

bilgilendirilmediği, MEM görevlilerinin adaylarla yeterince ilgilenmediği görülmüştür. Bu durum, aday öğretmenlerin okul dışı uygulamaları önemsenmelerine ve uygulamanın öğretmenlik mesleğine katkısının olmadığını düşünmelerine neden olabilir. Konu ile ilgili çalışmalar da, okul dışı faaliyetlerin yararlı ancak belirli bir plan kapsamında yapılmadığını göstermektedir (Köse, 2016). Okul içi ve okul dışı uygulamalar mesleğe yeni başlayan aday öğretmenlerin bazı sorunlarını çözmelerine yardımcı olabilir. Ancak okul ve MEM yöneticilerin bilgi ve ilgi eksikliğinden kaynaklanan sorunların çözülmemesi durumunda programın okul içi ve okul dışı uygulamalarından beklenen yarar sağlanamayabilir.

Aday Öğretmen Yetiştirme Programı kapsamında izlenen filmlerde ağırlık olarak meslekteki zorluklarla mücadele etme, öğrencilerin özelliklerini dikkate alma, öğrencileri önemseme ile filmlerin aday öğretmenlere katkılarını vurgu yapıldığı anlaşılmaktadır. Filmlerde, farklı taktikler kullanarak öğrencilerin kazanılması gerektiği anlaşılmaktadır. Bunu yaparken, aday öğretmenlerin, öğrencilerin yeteneklerinin ortaya çıkararak ve farklılıklarını dikkate alarak eğitim vermesi gerektiği vurgulanmıştır. Filmlerde, öğretmenlerin, öğrencilere saygı duyması, değer vermesi ve onlara ilgi göstermesi gerektiği ifade edilmiştir. Ayrıca filmlerin, aday öğretmenlerin ufkunu açması, mesleği severek yapmanın önemine vurgu yapması ve öğretmenin öğrenci üzerindeki etkisini fark etmeyi sağlaması açılarından yararlı olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlik severek ve idealist bir anlayışla yapılabilecek bir meslektir. İdealist öğretmenlerin yetiştirilmesi için iyi modellerin filmlerle aday öğretmenlere gösterilmesi oldukça önemlidir. Aday öğretmenler lisans düzeyinde bu filmlerin bazılarını izlediklerini söyleseler de not alma kaygısı olmadan sadece öğretmenlik mesleği açısından bu filmlerin tekrar izlemelerinin yararlı olacağı düşünülmektedir.

Aday öğretmen yetiştirme programında okunması beklenen bazı kitapların okunduğu, bazılarının ise hiç okunmadığı anlaşılmaktadır. Kitapları okuyanlar, kitaplarda öğretmenin her öğrenciye ulaşarak kazanmaya çalışmasına vurgu yapıldığını belirtmişlerdir. Bunun sağlanması için derslere oyun ve eğlence katarak fark yaratılmaya çalışıldığı ifade edilmiştir. Kitapları okumayan öğretmen adayları ise kitapların okumamalarını, zorunlu olmasına, kendi alanlarına yönelik kitap okumayı tercih etmelerine, aynı kitapları lisans düzeyinde de okumalarına, kitaplarının dilinin ağır olmasına ve akıcı olmamasına bağlamışlardır. Ayrıca İnternet'te kitapların özetleri yer aldığı için kitapları okumadıklarını belirtmişlerdir. Bir aday öğretmenin kendine verilen sorumluluğu yerine getirmemesi, yerine getiriyormuş gibi yapması ve etik olmayan yollar kullanması, iyiyi, doğruyu ve güzeli öğretmesi gereken öğretmenler açısından oldukça düşündürücüdür. Bu durum öğretmen yetiştirme sisteminde ahlaki eğitimin yeterli olmadığını bir göstergesi olarak da değerlendirilebilir. Bunun dışında kitapların öğretmenlik mesleğini hazırlayıcı nitelikte ve çeşitli olduğu söylenebilir. Bu nedenle her ne kadar okumadan okuyormuş gibi yapan öğretmen adayları olsa da kitap okuma uygulamasının devam ettirilmesinde yarar görülmektedir.

Aday öğretmenlerle yapılan görüşmelerde programın güçlü ve zayıf yönlerinin olduğu belirlenmiştir. Programın değerlendirilmesi, olumlu yönlerin devam ettirilmesi ve zayıf yönlerin düzeltilmesi açısından oldukça önemlidir. Aday öğretmenler, programın öğretmenlik mesleğine uyumu kolaylaştırması, öğretmenlik becerisini geliştirmesi, öğretmenlik mesleğine yönelik deneyim kazandırması ve öğrencilere uyum sağlanması açılarından güçlü olduğu söylenebilir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin mesleğe, okula, çevreye (Korkmaz, Akbaşı ve Saban, 2004; Sezgin, 2005), öğrencilere uyum sağlama, öğretim tekniklerini doğru uygulayamama, (Erdemir, 2007; Üstüner, 2004) gibi konularda sorun yaşadıkları dikkate alındığında program bu sorunların çözümüne katkı sağlayabilir.

Aday öğretmen yetiştirme programının güçlü yönlerine karşın uygulamada zayıf yönleri de bulunmaktadır. Aday öğretmenlerin neredeyse tamamı program kapsamında doldurulması gereken formların sayısının çok ve işlevsiz olduğunu, sürekli aynı formların doldurulduğunu

belirtmektedirler. Aynı formların sürekli doldurulması ve formlarda benzer bilgilerin yer alması, bu işin rutinleşmesine ve yararsız hale gelmesine neden olabilir. Aday öğretmenlerin zamanlarının önemli bir kısmını form doldurma ile geçirmeleri, onlara form doldurmanın amaç haline geldiğini düşündürebilir. Köse (2016) araştırmasında da adaylık süreci ile ilgili tutulan evrakların/raporların çok fazla olmasının okul yönetiminin ve danışman öğretmenlerin iş yüklerini attırdığı belirlenmiştir. Araştırmalar, programdaki form yükünün yeniden düzenlenmesi gerektiğini göstermektedir. Görüşmelerde aday öğretmenlerin görev sınırlarının paydaşlar (danışman, öğrenci, yönetici) tarafından tam olarak bilinmediği anlaşılmıştır. Bu durum adaylar öğretmenlere lisans öğrencisi gibi davranılmasına ve boş derslere gönderilmelerine neden olmuş olabilir. MEB'in (2016b) 03.03.2016 tarihinde yayımlanan tebliğler dergisinde aday öğretmen yetiştirme yönergesinde adayın tek başına derslere gönderilemeyeceği açıkça belirtilmiştir. Bu yönergeye karşın aday öğretmenlerin boş derslere gönderildiği anlaşılmaktadır. Bu durum programın uygulamada eksikliklerinin olduğunu, denetlenmediğini göstermektedir. Aday öğretmenlerin bu tür durumlarla karşı karşıya kalmaları aday öğretmenlik sürecinin verimli olmasını ve aday öğretmenlerin kendilerini öğretmen gibi hissetmelerini engelleyebilir. Programın uygulanması sürecinde karşı karşıya kalınan sorunlardan biri de programın uygulanmasının ilden ile değişiklik göstermesidir. Örneğin bazı illerde okul dışı uygulamalarda etkinlikler çeşitlilik gösterirken bu araştırmanın yapıldığı merkezde tecrübe ile buluşma etkinliği ile sınırlandırıldığı görülmektedir. Bu durum danışmanların ve uygulamaların denetlenmemesinden kaynaklanmış olabilir. Son olarak yaz döneminde yapılan seminerler aday öğretmenlerde süre tamamlama amaçlı yapıldığı izlenimi bırakmıştır. Uzmanların, derslerin bitmesine karşın ders süresinin bitmesinin beklemeleri adaylarda sürenin tamamlanmaya çalışıldığı izlenimi oluşturabilir. Ayrıca yaz dönemindeki seminerlerin lisans dönemindeki derslerde benzerlik göstermesi, aday öğretmenlerin yaz seminerlerinden sıkılmalarına ve bu uygulamayı umursamamalarına neden olduğu söylenebilir. Sarıca ve Turan-Özpolat'ın (2016) çalışmasında da yaz tatili döneminde yapılan seminerin sorunların olduğu belirlenmiştir. Bu durum seminerlerin etkili olmasının önüne geçebilir. Bunların dışında aday öğretmenlerin önemli bir kısmı kendi yaşadıkları şehirde programa katılmaktan memnun olduklarını dile getirmelerine karşın atandıkları yere uyum sağlamakta zorluk çekebileceklerini belirtmişlerdir. Köse'nin (2016) araştırmasında da aday öğretmenlerin buldukları yerlerdeki (şehir merkezinde) okullarda, öğrenci profilinin ve okul imkânlarının yüksek nitelikte olduğu, kurumlarda geçmesinin, kırsal bölgelere atanan aday öğretmenlerin esas görev yapacağı okullarına uyum sorunları yaşamalarına neden olabileceği bulunmuştur. Nayır ve Kuru-Çetin'in (2016) araştırmasında uygulamanın atılan yerde yapılması gerektiği bulunmuştur. Milli Eğitim Bakanlığı aday öğretmenlerin gittikleri yerde uyum programına katılmaları konusunda karar almıştır (MEB, 2016d). Eylül 2016'da atanan öğretmenlere, atandığı yerde uyum programına başlamışlardır. Bu durum öğretmenlerin buldukları yere uyum sağlamlarını kolaylaştırabilir. MEB'in bu kararı öğretmen adayları ile yapılan görüşmelerden elde edilen bilginin doğruluğunu göstermektedir. Bu sorunun çözümü yönünde adım atılması aday öğretmenlerin atandıkları yere uyum sağlamları açısından olumlu bir gelişme olarak değerlendirilebilir. Programın uygulama sürecinde form doldurma, danışman ve yönetici vb. kaynaklanan sorunların ortadan kaldırılması programın daha işlevsel hale gelmesini sağlayabilir.

Aday öğretmenler programda yaşadıkları sorunlara çözüm önerileri de getirmişlerdir. Bu öneriler, aday öğretmenliğe, danışmanlara, yöneticilere, uzmanlara ve programa ilişkin öneriler başlıkları altında toplanmıştır. Aday öğretmenlerle ilgili yapılan öneriler daha çok aday öğretmenliğin statüsünün anlaşılmasından kaynaklanan sorunların ortadan kaldırılmasına yönelik olduğu söylenebilir. Aday öğretmenliğin statüsünü netleşmesi durumunda aday öğretmenlerin kendilerini gerçekten öğretmen gibi hissetmeleri söz konusu olabileceği düşünülmektedir. Aday öğretmenler, danışmanların eğitimlerinin yeterli olmadığını, gönüllü seçilmediklerini, programla ilgili yeterli bilgilendirilmediklerini, seçimlerinin özenli

yapılmadığını düşünmektedirler. Aday öğretmenler bu sorunların giderilmesi için danışmanların sınavla ve gönüllü olanlar arasında seçilmesini önermişlerdir. Aday öğretmen yetiştirme programında danışman olmak isteyenlerin gönüllü ve deneyimli öğretmenler arasında seçildiğinin (MEB, 2106e) ve öğretmenlere program hakkında 16 günlük eğitim verildiği (MEB, 2016e) belirtilmesine karşın, danışman öğretmenlerin istekli olmaması ve yeterince bilgi sahibi olmamaları oldukça düşündürücüdür. Bu durum danışman öğretmenlerin gönüllü olarak seçilip seçilmediği konusunda şüphe uyandırmaktadır. Bunun yanı sıra verilen 16 günlük eğitimin de niteliğini sorgulanır hale getirmektedir. Soyalp ve Kozikoğlu (2016) çalışmasında danışman öğretmenlerin program hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları bulunmuştur. Bu nedenle programın uygulanmasında sorunlar yaşandığı belirtilmiştir. Konu ile ilgili yapılan araştırmaların bulguları incelendiğinde programın uygulanmasında yaşanan sorunların temelinde bilgilendirme eksikliğinin olduğu anlaşılmaktadır (Köse, 2016). Bu durum, gönüllü seçimin ve verilen eğitimin sorgulanmasına neden olmaktadır. Program hakkında gerçek anlamda bilgi sahibi, donanımlı, gönüllü ve sınavla seçilen danışmanların olması programın daha verimli yürütülmesini sağlayabilir.

Dünyada mesleğe yeni başlayan aday öğretmenler için mentorluk uygulaması bulunmaktadır. Mentorların yeterlikleri (Evans, 2008) ve seçimlerinde farklılıklar bulunmaktadır. Örneğin Amerika Birleşik Devletleri ve İngiltere’de öğretmen yetiştiren bazı kurumlardaki mentorluk kurslarında belge de verilmektedir (Botha, 2012). Norveç’te öğretmen yetiştiren kurumların tamamı mentorluk eğitimi sunmaktadır (Kroksmark ve Aberg, 2007). Kaliforniya’da mentorlar öğretmenlerin kendi aralarından aday gösterdiği seçici bir komite tarafından aday gösterilir. Bilgili, özverili, deneyimli, istekli, yeni fikirlere açık, iyi konuşabilen, güvenilir, yetkin, rehber, duyarlı gözlem gücü yüksek öğretmenler arasından seçilmektedir (Sampson ve Yeoman, 1994). Türkiye’deki aday öğretmenlik süreci gelişmiş ülkelerdeki mentorluk uygulamalarına benzemektedir. Ayrıca danışmanların deneyimli öğretmenler arasından seçildiği ve eğitim verildiği belirtilmiştir. Ancak danışman öğretmenlerin süreç hakkında yeterince bilgisinin olmaması, süreci etkili yürütemedikleri göz önünde bulundurulduğunda danışman öğretmenin seçiminde ve eğitiminde sorunlar olabileceği söylenebilir. Uygulamada asgari standartların sağlanması için akredite olmuş mentorlar tarafından danışmanlık yapılması uygulamanın etkililiğine katkı sağlayabilir.

Aday öğretmenler sayıca çok fazla olan ve birbirini tekrar eden formların sayılarının azaltılarak yeniden düzenlenmesi önermektedirler. Nayır ve Kuru-Çetin’in (2016) araştırmasında aday öğretmenler formların sayısının azaltılmasını önermiştir. Öğretmenler, programın içeriğindeki tekrarların ortadan kaldırılarak sürenin kısaltılmasının yararlı olduğunu düşünmektedirler. Ayrıca programın öğretmenlik alanlarına göre düzenlenmesini, gidilecek yere uyum sağlamayı amaçlamasını, konuların hizmet öncesi konularla benzerlik göstermemesini beklemektedirler. Yaz döneminde verilen ve işlevsiz olduğu düşünülen seminerlerin kaldırılması ve Milli Eğitimin ziyaretlerinin sayısının azaltılması gerektiğine vurgu yapmaktadırlar. Aday öğretmenler, yönetici ve uzmanların programa yönelik eğitim alarak sınavla seçilmesini ve program hakkında bilgilendirilmelerini istemişlerdir. Programın uygulanması sürecini yaşayan ve sorunları gören aday öğretmenlerin önerilerinin dikkate alınması programın daha sağlıklı bir şekilde yürütülmesini sağlayabilir.

5. KAYNAKLAR

- Aslan, B. ve Dayıoğlu-Öcal, S. D. (2012). A case study on mentoring in a teacher development program. *Journal of Education and Future*, 2, 31-48.
- Aspfors, J., & Fransson, G. (2015). Research on mentor education for mentors of newly qualified teachers: A qualitative meta-synthesis. *Teaching and teacher education*, 48, 75-86.

- Athanases, S. Z., & Achinstein, B. (2003). Focusing new teachers on individual and low performing students: The centrality of formative assessment in the mentor's repertoire of practice. *Teachers College Record*, 105(8), 1486-1520.
- Avalos, B., & Aylwin, P. (2007). How young teachers experience their professional work in Chile. *Teaching and Teacher Education*, 23, 515-528.
- Balkar, B. ve Şahin, S. (2014). The opinions of educators on implementing mentorship program for novice teachers. *The Journal of Academic Social Science Studies International Journal of Social Science*, 3(29), 83-100.
- Baştürk, S. (2007). *Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Dersiyile İlgili Deneyimleri* Makale 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresinde bildiri olarak sunulmuştur. Gaziosmanpaşa Eğitim Fakültesi, Tokat.
- Botha, R. J. (2012). Güney Afrika Okullarında Mentorların okul tabanlı uzmanlar olarak işe koşma. (Çev. Hasan Basri Gündüz), R. Yirci ve İ. Koçabaş (Ed.), *Dünyada mentorluk uygulamaları* (s. 91-102). Ankara. Pegem akademi.
- Boz, N. ve Boz, Y. (2006). Do prospective teachers get enough experience in school placements? *Journal of Education for Teaching*, 32(4), 353-368.
- Bozak, A., Yıldırım, C. ve Demirtaş, H. (2011). Öğretmenlerin mesleki gelişimi için alternatif bir yöntem: Meslektaş gözlemi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 65-84.
- Çam-Aktaş, B. (2016). Aday öğretmenlik eğitimi programının değerlendirilmesi: aday öğretmen, danışman öğretmen, okul yöneticisi görüşleri. *IV. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi*, 27-30 Ekim 2016, Antalya: Dicle Üniversitesi.
- Dönmez-Usta, N. ve Turan Güntepe, E. (2016). Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *Journal of International Social Research*, 9(42), 1214-1223.
- Ekinci, A. (2010). Aday öğretmenlerin iş başında yetiştirilmesinde okul müdürlerinin rolü. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (5), 63-77.
- Eraslan, A. (2009). İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının" Öğretmenlik Uygulaması" Üzerine Görüşleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 3(1), 207-221.
- Erçapan, C. ve Pesen, H. (2016). Aday öğretmen yetiştirme programının paydaşları tarafından değerlendirilmesi. *IV. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi*, 27-30 Ekim 2016, Antalya: Dicle Üniversitesi.
- Erdemir, N. (2007). Mesleğine yeni başlayan fen bilgisi öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve şikâyetleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(22), 135-149.
- Ergunay, O. ve Adıgüzel, O. C. (2016). İlk yıl mesleki deneyimleri sürecinde aday öğretmenlerin vizyonlarındaki değişimin ve karşılaştıkları sorunların incelenmesi. *IV. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi*, 27-30 Ekim 2016, Antalya: Dicle Üniversitesi.
- Evans, L. (2008). Professionalism, professionalism and the development of education professionalism. *British Journal of Educational Studies*, 56(1), 20-38.
- Gold, Y. (1996). Beginning teacher support. Attrition, mentoring, and induction. In J. P. Sikula, T. J. Buttery, & E. Guyton (Eds.), *Handbook of research on teacher education* (2nd ed.). (pp. 548-594). New York: Macmillan.
- Gorgoretti, B., & Pilli, O. (2012). Pre-service teachers' views on the effectiveness of teaching practice course. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 47, 812-817.
- Gökmen, Ö. F. (2015). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 96-115.
- Görgeç, İ. ve Altıntaş, S. (2016). Aday öğretmen yetiştirme sistemi üzerine aday öğretmenlerin değerlendirmeleri. *IV. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi*, 27-30 Ekim 2016, Antalya: Dicle Üniversitesi.
- Gürsoy, G. ve Turan- Özpolat, E. (2016). Aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin görüş değerlendirme ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *IV. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi*, 27-30 Ekim 2016, Antalya: Dicle Üniversitesi.
- Hobson, A. J., Ashby, P., Malderez, A., & Tomlinson, P. D. (2009). Mentoring beginning teachers: what we know and what we don't. *Teaching and Teacher Education*, 25(1), 207-216.
- İlgaz, G. ve Vural, L. (2016). Atanan aday öğretmenlerin yetiştirme programının etkililiğine ilişkin görüşleri. *IV. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi*, 27-30 Ekim 2016, Antalya: Dicle Üniversitesi.

- Kavcar, C. (2002). Cumhuriyet Döneminde dal öğretmeni yetiştirme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35, (1-2), 1-14.
- Korkmaz, İ., Akbaşlı, S., ve Saban, A. (2004). Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları güçlükler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 10(2), 266-277.
- Köse, A. (2016). Okul yöneticilerinin görüşlerine göre aday öğretmen yetiştirme sürecinin değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3), 924-944.
- Krokmark, T. & Aberg, K. (2007). Veildening pedagogisk arbeid. Oslo, Fagbokforlaget, 56-66.
- Kürüm-Yapıcıoğlu, D., Öztürk, T. ve Yetim, N. (2016). Sen stajyer öğretmen misin? Aday öğretmen misin? Öğretmen misin?: Aday öğretmenlik uygulaması üzerine bir inceleme. *IV. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi*, 27-30 Ekim 2016, Antalya: Dicle Üniversitesi.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. California: Sage Publication.
- Mason, C. & Bailey, E. (2007) Benefits and pitfalls of mentoring. 11/07/2016 tarihinde <http://www.faculty.english.ttu.edu> adresinden alınmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (1995). Milli Eğitim Bakanlığı aday memurların yetiştirilmelerine ilişkin yönetmelik. *Tebliğler Dergisi*, Sayı: 2423, Tarih 30/01/1995. 20 Aralık 2016 tarihinde <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/42.html> adresinden alınmıştır.
- MEB (2016a). Milli Eğitim Temel Kanunu. 30 Aralık 2016 tarihinde <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf> adresinden alınmıştır.
- MEB (2016b). Aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin yönerge 25 Aralık 2016 tarihinde <http://tebligeler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/viewcategory/84> adresinden alınmıştır.
- MEB, (2016c). Aday öğretmen yetiştirme programı. 11 Temmuz 2016 tarihinde <http://oygm.meb.gov.tr/www/aday-ogretmen-yetistirme-surecine-iliskinyonerge-ve-yetistirme-programi/icerik/328> adresinden alınmıştır.
- MEB (2016d). Sözleşmeli öğretmenlere 642 saatlik eğitim programı 30 Aralık 2016 tarihinde <http://meb.gov.tr/sozlesmeli-ogretmenlere-642-saatlik-egitim-programi/haber/12071/tr> adresinden alınmıştır.
- MEB (2016e). Aday öğretmen yetiştirme süreci danışman öğretmen eğitimi semineri 30 Aralık 2016 tarihinde <http://oygm.meb.gov.tr/dosyalar/StPrg/index.php?dir=Aday+%D6%F0retmen+Yeti%FEtirme+S%FCreci+E%F0itimleri%2F> adresinden alınmıştır.
- Meriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to desing and implementation*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Merleau-Ponty, M. (1962). *Phenomenology of perception*. London: Routledge: Kegan Paul.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded source book*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Mullen, C. A. (2012). Mentoring: an overview. In S. J. Fletcher, & C. A. Mullen (Eds.), *The SAGE handbook of mentoring and coaching in education* (pp. 7-23). London: SAGE.
- Nayır, F. ve Kuru-Çetin, S. (2016). Muğla ilinde aday öğretmenlerin danışman öğretmenlik uygulamasına ilişkin görüşleri. *2nd International Conference on Lifelong Education and Leadership for all*, 21-23 Temmuz 2016. Liepaja-Latvia. Liepaja University.
- Oral, Ş. ve Demir, F. (2016). Aday öğretmenlerin aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin görüşleri. *IV. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi*, 27-30 Ekim 2016, Antalya: Dicle Üniversitesi.
- Özer, F. (2013). *Aday öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin algıları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özonay, İ. Z. (2004). Öğretmenlerin adaylık eğitimi programının değerlendirmesi. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz 2004, Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Öztürk, M. (2014). Generating teacher development models from context-specific predicaments of new teachers in induction period. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 206-211.
- Öztürk, M. (2016). Köy ve kasabalarda görev yapan öğretmenlerin mesleğin ilk yılında yaşadıkları güçlükler. *İlköğretim Online*, 15(2).
- Öztürk, M. ve Yıldırım, A. (2012). EFL instructors' induction: Early practices of language teachers teaching at tertiary level. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 3(2), 1-17.

- Paker, T. (2008). Öğretmenlik Uygulamasında Öğretmen Adaylarının Uygulama Öğretmeni ve Uygulama Öğretim Elemanının Yönlendirmesiyle İlgili Karşılaştıkları Sorunlar1. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(23), 132-139.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (Çev. S. Çelik-F. Ö. Karataş). Ankara: Pegem Akademi.
- Robert V. Bullough Jr. (2012) Mentoring and new teacher induction in the United States: A Review and Analysis of Current Practices, *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 20 (1), 57-74, DOI: 10.1080/13611267.2012.645600.
- Richards, L., & Morse, J. M. (2007). *Readme first for a user's guide to oualitative methods* (2nd Ed.). Thousand Oaks: Sage.
- Sampson, J., & Yeomans, R. (1994). Analyzing the work of mentors: The role. *Mentoring in the Primary School*, 62-75.
- Sarı, M. H. ve Altun, Y. (2015). Göreve Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1), 213-226.
- Sarıca, R. ve Turan-Özpolat, E. (2016). Aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin aday öğretmen görüşleri (Gaziantep-Osmaniye illeri örneği). *IV. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi*, 27-30 Ekim 2016, Antalya: Dicle Üniversitesi.
- Sezgin, F. (2005). Örgütsel vatandaşlık davranışları: Kavramsal bir çözümleme ve okul açısından bazı çıkarımlar. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 317-339.
- Seferoğlu, S. S. (2003). Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar. *Eğitimde Yansımalar: VII. Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu*, 21-23 Mayıs 2003, Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45.
- Sıvacı, S., Kuzu, O. ve Kuzu, Y. (2016). Aday öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının öğretmenlik mesleğine ilişkin metaforları üzerindeki etkisi. *IV. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi*, 27-30 Ekim 2016, Antalya: Dicle Üniversitesi.
- Soyalp, H. ve Kozikoğlu, İ. (2016). Aday öğretmenlerin aday öğretmen yetiştirme programına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *IV. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi*, 27-30 Ekim 2016, Antalya: Dicle Üniversitesi.
- Sullivan, S. & Glanz, J. (2000). *Supervision that improves teaching: Strategies and Tecniques*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Üstüner, M. (2004). Geçmişten günümüze Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme ve günümüz sorunları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (7), Bahar.
- Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yirci, R., ve Kocabas, I. (2010). The importance of mentoring for school principals: A conceptual analysis. *International Journal of educational leadership Preparation*, 2(5), 1-7.

Extended Abstract

When teacher candidates get the required score from the Public Personal Selection Examination after graduation, they are appointed as full-time teachers. In their first years of teaching, teachers encounter many problems related to adaption to the region at which they need to work, the national education system, the school, the class and students; thus, they experience great difficulty in adjusting themselves to the requirements of their profession. In order to minimize the problems experienced by novice teachers during their induction, the Ministry of National Education started to include novice teachers who were hired in February 2016 into the Novice Teacher Training Program (NTTP) before they work at schools. The NTTP aims to increasing the readiness of novice teachers for the profession of teaching. The NTTP lasts for 474 class-hours during 16 weeks. In the program, each novice teacher is assigned with a mentor teacher, who has at least ten years of teaching experiences. Under the guidance of their mentors, novice teachers make classroom observations and participate in in-school and out-of-school activities. Moreover, novice teachers are asked to read the books and watch the films suggested. At the end of the program, novice teachers need to take an oral exam and if they pass this examination, they are

appointed as full-time teachers. In order to determine the functionality of this program aiming at getting them ready for their professional life, it should be evaluated in light of the opinions of the novice teachers participating in the program. Feedbacks from participants can be helpful in the program development process and thus the program can be rendered more functional. In this regard, the current study aims to evaluating the NTTP in light of the opinions of novice teachers.

In the current study, one of the qualitative research methods, phenomenological design was employed. Phenomenological design is aimed at understanding the details of daily life experiences. Phenomenological studies focus on direct description of experiences. The study group of the current research is comprised of 20 novice teachers participating in the NTTP in a city located in the west of Turkey in the spring terms of 2015-2016 academic school year. The participants were selected through convenience sampling, one of the purposive sampling methods, and the volunteer basis. Participants were from various subject areas including Sciences (2), Health Services (2), Counseling (2), English (1), Education of Religion and Ethics (2) Turkish Language and Literature (1), History (1), Classroom (1), Information Technologies (1), Pre-school (1), Psychological Counseling and Guidance (2), Music (1), Physical Education (1), Elementary Education Mathematics (1) and Secondary Education Mathematics (1). The data of the study were collected through a semi-structured interview form developed by the researcher. The researcher went to the city where the program was being implemented and here the participating novice teachers were informed about the study and the interview form. The interviews were conducted in a face-to-face format with the participants. The data were analyzed according to deductive content analysis approach. For the content analysis, the data were read several times to gain a general viewpoint and coded in two cycles. In order to improve the credibility of the study, the individuals having information about the study and specialized in the field of qualitative research methods were asked to analyze the study from various aspects. In order to ensure, transferability, "detailed descriptions" were performed and the themes were frequently supported with direct quotations. In order to ensure confirmability, a great care was taken for the detailed description of each element while constructing the "method" and "findings" sections of the study. A researcher who had expertise in the study methodology and the field was asked to data some portion of the data to increase the consistency of the study. Both the independent researcher and the author coded the data together and thus agreed on the codes and themes.

In this section of the study, the novice teachers' positive and negative opinions about their mentors, in-class, out-of-class and out-of-school observations, the books suggested to be read, the films recommended to be watched and the program in general are presented. The novice teachers stated that when they went to the class together with their mentors, they made observations and taught in the class. They also stated that the activities they conducted in the class helped them get used to students; however, not being the single authority in the class negatively affected them. Moreover, they stated that in general they observed the classroom management and problem-coping strategies of their mentors in the class. Furthermore, they said that these classroom observations helped them enhance their classroom management skills and while they were dealing with the problems in the class, they exhibited similar reactions that the mentor did. Although the novice teachers believed that visits to the school administration and the directory of national education might prepare them for being a school director, they thought that they were not very useful. The novice teachers reported that they did not read and watch most of the books and films suggested. The novice teachers found the program very useful in terms of preparing them for the profession of teaching but they thought that the forms filled in the program were very time-consuming. In addition, some part of the program should be given in the schools at which they will work so that they can adjust to their real working environment. Finally, they stated that authorities in schools and in the directorates of national education should be informed more about the program.

In the current study, it was concluded that the novice teachers find the program useful in general and they think that it prepares them for the profession of teaching but the number of the forms to be filled within the program should be decreased and they should act more freely in the class.