

## ADAY ÖĞRETMENLERİN ADAY ÖĞRETMEN YETİŞTİRME PROGRAMI DAHİLİNDE GERÇEKLEŞTİRİLEN OKUL DIŞI FAALİYETLERE VE HİZMET İÇİ EĞİTİMLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ\*

Erdem TAVUKÇUOĞLU\*\*

### Makale Bilgisi/Article Info

Geliş/Received: 07/02/2020; Düzeltme/Revised: 21/10/2021

Kabul/Accepted: 23/10/2021

### Araştırma Makalesi/Research Article

**Atıf/Cite as:** Tavukçuoğlu, E. (2021). Aday Öğretmenlerin Aday Öğretmen Yetiştirme Programı Dahilinde Gerçekleştirilen Okul Dışı Faaliyetlere ve Hizmet İçi Eğitimlere İlişkin Görüşleri. *DÜMAD (Dünya Multidisipliner Araştırmalar Dergisi)*, 4(1-2), 75-86.

### Özet

Aday öğretmen yetiştirme süreci, öğretmenlerin meslek hayatlarının ilk yıllarında dahil oldukları ve asil öğretmen olarak atanmalarına kadar geçen bir süreci kapsamaktadır. Süreç içerisinde öğretmenler sınıf içi, okul içi ve okul dışı faaliyetlere katılarak birtakım kazanımlar elde ederler. Bu çalışmanın amacı aday öğretmenlerin aday öğretmen yetiştirme programı sürecinde yürütülen okul dışı faaliyetlere ve hizmet içi faaliyetlere ilişkin görüşlerinin tespit edilmesidir. Bu bağlamda 75 aday öğretmenin katıldığı çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen bulgular içerik analizi ile yorumladıktan sonra temalar ve bu temaların altında yer alan kategoriler oluşturulmuştur. Sonuçlar bize göstermektedir ki aday öğretmenler çoğunlukla okul dışı faaliyetleri olumlu (f=43) bulurken bu tema altında en yüksek frekansa sahip kategori “Şehir kimliğini tanıma” (f=30) olmuştur. Hizmet içi eğitim faaliyetlerine ilişkin aday öğretmen görüşleri ise yine olumlu (f=31) olurken bu temanın öne çıkan kategorisi ise “Temel pedagojik bilgi katkısı” (f=16) olarak tespit edilmiştir.

**Anahtar kelimeler:** Aday öğretmen yetiştirme programı, Aday öğretmen, Okul dışı faaliyetler, Hizmet içi eğitim.

\* Bu araştırma sürecinde; TR Dizin 2020 kuralları kapsamında “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesinde” yer alan tüm kurallara uyulmuş ve yönergenin ikinci bölümünde yer alan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemlerden” hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Ayrıca bu araştırma “Etik Kurul İzni” gerektirmeyen bir çalışmadır.

\*\* Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı (e-mail: etookcu@gmail.com; ORCID ID: 0000-0001-5179-5083).

## OPINIONS OF PROSPECTIVE TEACHERS ON OUT-OF-SCHOOL ACTIVITIES AND IN-SERVICE TRAININGS WITHIN THE PROSPECTIVE CANDIDATE TEACHER TRAINING COURSE

### Abstract

The process of teacher trainees involves the process of the teachers' involvement in the first years of their professional life and their appointment as a noble teacher. In the process, teachers make some gains by participating in classroom, in-school and out-of-school activities. The aim of this study is to determine the opinions of prospective teachers about out-of-school activities and in-service activities carried out during the candidate teacher training program. In this context, a semi-structured interview form developed by the researchers was used as data collection tool in the study which was attended by 75 candidate teachers. After interpreting the findings with content analysis, themes and categories under these themes were formed. The results show that candidate teachers mostly found out-of-school activities positive ( $f = 43$ ), while the highest frequency category under this theme was "Recognizing city identity" ( $f = 30$ ). The opinions of prospective teachers regarding in-service training activities were also positive ( $f = 31$ ), while the prominent category of this theme was determined as "Basic pedagogical knowledge contribution" ( $f = 16$ ).

**Keywords:** Candidate teacher training course, Candidate teachers, Out-of-school activities, In-service training.

### Giriş

Öğretmenlik mesleği 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre şöyle tanımlanmaktadır: "Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir." (Millî Eğitim Bakanlığı, 1973). Bununla birlikte öğretmenlik insana, böylelikle de toplumlara şekil verebilen kimliği ile de önemli bir meslektir. Bu noktadan hareketle düşünüldüğünde eğitim sistemi içerisinde en önemli yere sahip unsur hiç şüphesiz ki öğretmenlerdir. Devlet politikaları sonucu belirlenen eğitim programlarını uygulayan, öğretimsel süreçleri yürüten, genel ve özel çerçevede eğitim amaçlarının yerine getirilmesini sağlayan yine öğretmenlerdir. Bu nedendir ki öğretmen yetiştirilmesinin kalitesi ve o ülkedeki eğitimin kalitesi birbirleriyle yakından ilişkilidir (Gül, Türkmen, & Aksel, 2017; Yan, 2009).

Öğretmen eğitimi, kendi içinde birçok alt boyuttan oluşan kapsamlı bir yapıdır. Thompson ve Power (2015), öğretmen eğitimini hizmet öncesi öğretmen eğitimi, adaylık eğitimi ve hizmet içi (mesleki gelişim) eğitim olmak üzere üç aşama olarak açıklamıştır. Araştırmacılar tarafından

gerçekleştirilmiş olan bu çalışmanın da üzerinde durduğu adaylık eğitimi hizmet öncesi eğitim döneminden hizmet içi eğitim dönemine geçiş olan ve öğretmenlik mesleğinin ilk yıllarını kapsayan bir eğitim dönemidir. Bir başka tanımla adaylık eğitimi, aday öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimlerini ilgili lisans programları gereğince üniversitelerde tamamladıktan sonra resmi olarak bir okulda görev almaları ile başlayan ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından asil öğretmen olarak atanmalarına kadar geçen bir veya iki yıllık dönemdir (Özonay, 2004; Çelik & İçbay, 2017).

Ülkemizde olduğu gibi yurtdışında da birçok ülkede de öğretmenlik mesleğinin ilk yıllarında adaylık eğitimi programlarının uygulandığı bilinmektedir (Kozikoğlu & Soyalp, 2018). Bu ülkeler içerisinde Almanya, Japonya, Yeni Zelanda, Çin, İsviçre, Fransa, Kanada ve Amerika gibi ülkelerin adaylık eğitim programları iyi örnekler arasında gösterilmektedir. Bu ülkelerde uygulanan programların ortak özellikleri ise şöyle sıralanabilmektedir; öğretmenlerin öğrenme ve değerlendirilmesine dayalı bir veya iki yıllık eğitim, danışman öğretmen desteği, yapılandırılmış gözlemler, seminerler veya çalıştaylar (Kearney, 2014).

Türkiye’de aday öğretmen yetiştirme süreci, aday öğretmen yetiştirme programında aday öğretmenlere verilecek eğitim süreleri; 384 saat sınıf içi ve okul içi, 90 saat okul dışı faaliyetleri, 180 saat hizmet içi eğitim faaliyetleri olmak üzere toplam 654 saat olarak belirlenmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2017).

Yılmaz (2017), aday öğretmenlerin sınıf içi, okul içi ve okul dışı eğitim faaliyetleri sonucu kazanması beklenen bazı davranışları şöyle sıralamıştır; derse ön hazırlık ve değerlendirme yapabilme, ders materyali hazırlayabilme, eğitim ortamlarında yönetim sürecinin işleyişini anlama, sosyal kültürel etkinliklerin uygulanma sürecini tanıma, görev yapacağı kurumu tanıma, paydaş kurumları tanıma, mesleki gelişimin önemini kavrama, gönüllülük esaslı faaliyetlerin farkına varma ve rapor hazırlama becerisi. 90 saatlik okul dışı faaliyetler özelinde ise şehir kimliğini tanıma, kurumsal işleyiş, yanı başımızdaki okul, tecrübeyle buluşma, gönüllülük ve girişimcilik çalışmaları, mesleki gelişim ve kariyer konuları yer almaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2016).

Hizmet içi eğitim faaliyetlerinde ise aday öğretmenlerin gelişimine ilişkin elde edilmek istenen amaçlar arasında; meslek misyonunu bilme ve aidiyet duygusunu geliştirme, kültürümüzün özündeki eğitim anlayışını fark etme, milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerleri benimseme, kültürel çeşitliliklerimizin eğitimle ilişkisini fark etme, öğretmenlik uygulamaları konusunda bilgi ve beceri edinme, Milli eğitimin genel politika, öncelik ve uygulamalarını bilme, öğrenme süreci ve eğitim etkinlikleriyle ilgili model uygulamaları kavrama, ülkemizin eğitim perspektifi hakkında bilgi sahibi olma ve mevzuata hakim olma yer almaktadır (Yılmaz, 2017). Bu Bağlamda 180 saatlik hizmet içi eğitim faaliyetlerinde ise; Türkiye’de Demokrasi Serüveni ve 15 Temmuz Süreci, Anadolu’da Çok Kültürlülük, Kaynakları ve Eğitime Yansımaları, Kültür ve Medeniyetimizde Eğitim Anlayışının

Temelleri, Dünden Bugüne Öğretmenlik, İnsani Değerlerimiz ve Meslek Etiği, Öğretmenlikle İlgili Mevzuat Programı, Etkili İletişim ve Sınıf Yönetimi, Milli Eğitim Sisteminde Güncel Uygulamalar, Gelişmiş Ülkelerin Eğitim Sistemleri, Uluslararası Kuruluşların Sisteme Yansımaları, Ulusal ve Uluslararası Eğitim Projeleri ve Örnek Projeler, Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları Semineri ve Afet Eğitimi konuları ele alınmıştır.

Aday öğretmenlik sürecinin değerlendirilmesine ilişkin literatür taraması yapıldığında çeşitli çalışmalara ulaşılmıştır. Ulubey (2018), gerçekleştirdiği çalışmada aday öğretmenlerin görüşlerine göre aday öğretmen yetiştirme programının değerlendirilmesini amaçlamıştır. Muğla ilinde görev yapan 15 farklı branştan 20 aday öğretmen ile gerçekleştirilen çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Çalışma 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 belirlenirken diğer yandan programın paydaşlar tarafından anlaşılmasından kaynaklı sorunların yaşandığı, programın uygulanmasında ve denetiminde sorunlar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Önder (2018) ise, 13 aday öğretmen ile yürüttüğü araştırmasında aday öğretmenlerin, aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin görüşlerini ve programın niteliğinin artırılmasına yönelik önerilerini ortaya koymuştur. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmış ve içerik analizi ile çözümlenmiştir. Çalışma sonucunda aday öğretmenlerin çoğunluğunun programı mesleki gelişimleri açısından katkı sağlayıcı olarak gördüğü, sınıf yönetimi ve okul işleyişi, meslek hayatları boyunca üstlenecekleri görevler konularında deneyimler edindikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Bununla birlikte aday öğretmenlerin programın geliştirilmesine yönelik süreç boyunca doldurulan formların branş bazınca özelleştirilmesi gerektiği, farklı okul ve sınıflarda uygulama yapılabilmesi olanağının tanınması, program boyunca denetlemelerin yapılması gerektiğini önerilerinde bulduklarını belirtmiştir. Cengiz (2018), Erzurum il merkezinde aday öğretmen yetiştirme programına katılmış 21 öğretmen ile gerçekleştirdiği çalışmada öğretmenlerin bu sürece ilişkin görüşlerini ortaya koymuştur. Bu bağlamda süreci hem olumlu hem de olumsuz değerlendiren öğretmenlerin olduğu, süreç boyunca aday öğretmenlerin en fazla yöntem ve teknik bilgisi ile ölçme ve değerlendirme, sınıf içi öğrenci-öğretmen etkileşimi gibi konularda kazanımlar elde ettiğini söylemiştir.

### **1. Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Bu araştırmanın amacı, aday öğretmenlerin adaylık süreçleri boyunca katıldıkları okul dışı faaliyetlere ve hizmet içi eğitimlere yönelik görüşlerinin belirlenmesidir. Bu amaçla aşağıda verilen sorulara yanıtlar aranmıştır.

1. Aday öğretmen yetiştirme süreci boyunca gerçekleştirilen okul dışı faaliyetlerin, aday öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkıları nelerdir?

2. Aday öğretmen yetiştirme süreci boyunca gerçekleştirilen hizmet içi eğitim faaliyetlerinin, aday öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkıları nelerdir?

2016 yılında ilk kez uygulanmaya başlanan aday öğretmen yetiştirme programında 2017 yılında yapılan son değişiklikle birlikte temel bir fark oluşmuştur. İlk uygulanan program dahilinde aday öğretmenler derslere girmeden sadece adaylık eğitimine tabi tutulurken güncel uygulamada aday öğretmenler hem derslere girmekte hem de adaylık iş ve işlemlerini tamamlamaktadırlar. Farklı bir uygulama şekli üzerine hazırlanmış olan aday öğretmen yetiştirme programı güncel hali ile bazı sorunlar yaratmıştır. İlgili literatür incelendiğinde programın ilk uygulanma şekline yönelik araştırmalar olduğu görülmekte iken programın güncel uygulanış tarzına yönelik araştırmalara rastlanmamaktadır. Dolayısıyla bu araştırmanın aday öğretmenler gözünden aday öğretmen yetiştirme sürecinde gerçekleştirilen okul dışı faaliyetleri ve hizmet içi eğitimleri nasıl değerlendirdiği gözler önüne konularak alan yazına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

## 2. Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Durum çalışmaları, bir ya da birden fazla olayın, ortamın, programın veya sosyal grubun derinlemesine incelenmesine imkân tanıyan bir yöntemdir (McMillan, 2000). Başka bir deyişle durum çalışmaları bize yaşamın belli bir kesitine ilişkin derinlemesine bilgiler sağlar (Gall, Borg, & Gall, 1996). Bu noktadan hareketle çalışmada, aday öğretmen yetiştirme sürecinin birer bölümleri olan okul dışı faaliyetler ve hizmet içi eğitimler, aday öğretmenlerin bakış açısından incelenmiştir.

Çalışmada yer alacak katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2016). Bu bağlamda araştırmanın katılımcılarını Akdeniz bölgesinde yer alan bir ilimizdeki okullarda görev alan ve halen aday öğretmen yetiştirme süreci içerisinde yer alan 75 aday öğretmen oluşturmuştur. Katılımcıların çalışmaya dahil olma süreci gönüllülük esasına dayalı olarak yürütülmüştür ve çalışma süresince kendilerini daha rahat hissedebilmeleri için hiçbir demografik bilgilerine başvurulmamıştır.

## 3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışmada veri toplama aracı olarak, gerekli literatür taraması sonrası, araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Form araştırmacı gözetiminde uygulanmış olup katılımcılara rahatça cevap vermelerini sağlayacak kadar süre

tanınmıştır. Analizlerin daha kolay yapılabilmesi için aday öğretmenlere ait formlar 1'den 75'e kadar numaralandırılarak kodlanmıştır.

Araştırmaya kaynak oluşturan verilerin çözümlenmesi aşamasında içerik analizinden yararlanılmıştır. Elde edilmiş olan verileri açıklayabilecek kavramlara, ilişkilere ve bunlara bağlı olarak mantıklı örüntülere ulaşmada içerik analizi etkili bir yöntemdir. Çalışma sonucunda toplanan veriler olgular arası anlamsal ilişkiler ve bu olguların tekrar frekansları bakımından anlamsal ilişki tekniği kullanılarak analiz edilmiştir (Atasoy, 2004). Yapılan analizler ile ulaşılan sonuçlar, temalar ve bu temalara ait kategoriler oluşturularak ayrıntılı şekilde raporlanmıştır. Ayrıca oluşturulan temalara ve kategorilere ilişkin aday öğretmenlerin görüşlerini belirttikleri cümle örnekleri de bulgular kısmında sunulmuştur.

#### 4. Bulgular

Aday öğretmenlerin, aday öğretmen yetiştirme programı gereğince gerçekleştirilen okul dışı faaliyetler ve hizmet içi eğitimlere ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılan bu çalışmada elde edilen bulgular sırasıyla aşağıda tablolar halinde sunulmuştur. İlk olarak aday öğretmenlerin okul dışı faaliyetlere ilişkin görüşlerine ait bilgiler sunulmuştur (Tablo 1).

**Tablo 1:** Aday Öğretmenlerin Okul Dışı Faaliyetlere İlişkin Görüşleri

Tema	Kategori	Frekans	Toplam
Otlumlu	Şehir kimliğini tanıma	30	43
	Kişisel gelişim	7	
	Sosyalleşme	5	
	Dinlenme fırsatı	1	
Otlumsuz	Katkı sağlamama	12	31
	Ulaşım güçlükleri	8	
	Zaman kaybı	7	
	Yorucu	4	

**AÖ. 2:** Öncelikle atandığım şehre uyum sağlamamı kolaylaştırdığını düşünüyorum. Şehri tanımamızı da sağladığını düşünüyorum.

**AÖ. 15:** Okul dışı faaliyetler öncelikle daha önce hiç gelmediğim bir şehre uyum sağlamamda, alışmamda birçok katkılara sahip.

**AÖ. 33:** Okul dışı faaliyet ilimizi ve ilçemizi tanımak açısından iyi olduğunu düşünüyorum.

**AÖ. 51:** Okul dışı faaliyetler bulunduğumuz yörenin nasıl bir yer olduğunu, bilinmeyenleri ya da yanlış bildiğimiz şeyleri bizlere öğretiyor. Eğitimde çevre önemlidir. Çevreyi tanırsan daha rahat çalışırsın.

**AÖ. 1:** Öğretmenlerin tecrübelerini paylaşmak öğretmenlik için faydalı oldu.

**AÖ. 19:** Benim gibi diğer aday öğretmenler ile tanışmamı sağladı, yeni ve farklı çevreler edindiğimi düşünüyorum.

**AÖ. 3:** Hiçbir katkı sağlamıyor. Verimli de geçmiyor. Örneğin sırf film izlemek için köy okulundan ilçenin bir ucuna gidiyoruz. Bu eğitimlerin yapılandırılması lazım. Bu haliyle sadece zaman kaybı.

**AÖ. 57:** Okul dışı faaliyetlerin verimsiz, yorucu, yapılmış olmak için yapıldığını düşünüyorum. Hiçbir şekilde bana sağladığı bir fayda olmamakla beraber aksine zararlı daha yoğun yaşıyorum. Hem maddi hem manevi hem de fizyolojik olarak oldukça olumsuz etkiliyor.

**AÖ. 70:** Bize zaman kaybettiriyor. Merkeze uzak bir konumda olduğum için zaman konusunda sıkıntı oluyor.

**AÖ. 55:** Eğitim çok kapsamlı bir alan elbette ki bir açıdan ya da birçok açıdan bu faaliyetlerin bir katkısı vardır. Ancak bu eğitimler/faaliyetler keşke öğretmenlerin konaklaması, ders saatleri, merkez uzaklık açısından da değerlendirilebilseydi. Bir müze gezme faaliyeti için 2 saat yol gidip-gelmenin tarafıma bir şey kazandırdığını düşünmüyorum.

Aday öğretmenlerin gerçekleştirilen hizmet içi eğitimlere ilişkin görüşlerinden oluşturulan temalar ve kategoriler aşağıda sunulmuştur (Tablo 2).

**Tablo 2:** Aday Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimlere İlişkin Görüşleri

Tema	Kategori	Frekans	Toplam
Olumlu	Temel pedagojik bilgi katkısı	16	31
	Mesleki gelişim	7	
	Eksiklik tamamlayıcı	6	
	Sosyalleşme fırsatı	2	
Kısmen Olumlu	Olumlu ama konu başlıkları geliştirilmeli	10	15
	Faydalı fakat yorucu	2	
	Faydalı fakat içerikler yetersiz	1	
	İçerik yararsız fakat sosyalleşme fırsatı	1	
Olumsuz	Yetersiz içerik	8	27
	Yorucu	6	
	Katkısı yok	6	
	Zaman kaybı	4	
	Eğiticiler yetersiz	3	

Tablo 2’den görülmektedir ki aday öğretmenler hizmet içi eğitimleri olumlu bir süreç olarak algılamaktadırlar. Bu tema altında ise “Temel pedagojik bilgi katkısı” kategorisi ön plana çıkmaktadır (f=16). Bu süreci kısmen olumlu aday öğretmenler ise “Olumlu ama konu başlıkları geliştirilmeli”

kategorisine (f=10) dikkat çekerken, olumsuz teması altında “Yetersiz içerik” kategorisi (f=8) en yüksek frekans değerine sahip olmuştur. Bu araştırma başlığı altında elde edilen örnek katılımcı görüşleri ise aşağıda sunulmuştur.

**AÖ. 1:** *Eğitimlerin bir kısmı öğretmenlerin bilmesi gereken önemli bilgiler sağladı. Örneğin afet eğitimi gibi fakat bazı eğitimler birleştirilebilir ve özetlenebilirdi.*

**AÖ. 3:** *Hiçbir katkı sağlamıyor. Verilen eğitimler bizim bildiklerimizden daha fazlası değil. Bizi geliştirmiyor. Yapılacaksa bize fayda sağlayabilecek eğitimler yapılmalı. Alanında yetkin kişiler bizi "geliştirmeye ve yetiştirmeye" yönelik eğitimler düzenlemeliler.*

**AÖ. 4:** *Eğitim bilimleri ve sosyal, kültürel alanda eksik bilgilerimi veya unuttuğum bilgilerimi hatırlattığını düşünüyorum.*

**AÖ. 12:** *Hizmet içi eğitimler konu olarak gerçekten faydalı olacağını düşünüyorum. Ama bence tam ihtiyaçlarımızı karşılamıyor. Bilinen durumlar üzerinden konuşuluyor ya da etkili bir şekilde konular iletilmediği için etkili olamadığı zamanlar oluyor. Bazı konularda farkındalık düzeylerimize artışı oldu.*

**AÖ. 15:** *Hizmet içi eğitimler adaylığa alıştırma sürecinde bana çok yardımcı oldu. Özellikle geçmişte öğrenip unuttuğum veya eksik olan konuları bana tekrar hatırlattı. Kültürel anlamda da gelişimime yardımcı oldu.*

**AÖ. 19:** *Genel olarak çoğunluğun bildiği şeyler anlatılıyor. Elbette farklı ve yeni bilgiler edindim ama hem okul hem hizmet içi eğitimlerin aynı anda yürütülmesi bizleri çok yoruyor.*

**AÖ. 48:** *Hizmet içi eğitimlerin sadece aday öğretmenlik yetiştirme süreci boyunca değil her zaman olması gereken bir süreç olduğunu düşünüyorum. Bir öğretmenin her açıdan gelişmesi gerektiğini düşünüyorum.*

**AÖ. 53:** *Hangi durumda hangi davranışı gösterebilmemiz gerektiğini daha yakından öğrendik. Olumsuz bir durum yaşamadık.*

**AÖ. 54:** *Hafta sonları yapılan bu etkinlikler mesleğe hazırlık safhasında bizi olumlu yönde etkiledi. Yeni bilgiler edindik. Yeni ve aynı durumdaki arkadaşlarla tanıştık. Hizmet içi faaliyetler yapılacaklar için ön hazırlık mahiyetindeydi.*

**AÖ. 57:** *Hafta sonu aldığımız seminerler çoğunlukla verimsiz geçiyor. Mesleki gelişimime hiçbir şekilde olumlu yansımadağını ve burada ekstra bir şey öğrenemediğimi fark ediyorum. Seminerler yerine de kendi sorumluluk bilinciyle kendi gelişimim için bir şeyler yapabilirim. Burası sadece vakit kaybından ibaret. Yapılan faaliyetleri hiçbir şekilde katkısı, artışı yok*



## Genel Değerlendirme ve Sonuç

Bu bölümde, elde edilen bulguların yorumlanması sonucu ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir. Araştırmanın sonucunda, aday öğretmenlerin aday öğretmen yetiştirme sürecinin “okul dışı faaliyetler” boyutuna ilişkin çoğunlukla olumlu (f=43) bir tutum içerisinde oldukları görülmektedir. Okul dışı faaliyetlerin öğretmenlerin atandıkları şehrin kimliğini tanımak, o şehre uyum sağlama, diğer öğretmenlerle tanışma ve sosyalleşme fırsatı, kültürel ve sosyal alanlarda kendilerini geliştirme imkânı gibi olumlu yönlerine dikkat çekilmiştir. Önder (2018), yaptığı çalışmada benzer şekilde aday öğretmenlerin çoğunlukla okul dışı faaliyetleri katkı sağlayıcı gördüklerini tespit etmiştir. Benzer şekilde aday öğretmenler ile yapılan başka bir çalışmada, aday öğretmenlerin yarısından çoğunun okul dışı faaliyetleri şehir kimliğini tanımak açısından yararlı bulduğu belirtilmiştir (İlyas, Coşkun, & Toklucu, 2017). Aday öğretmenlerin okul dışı faaliyetler boyutunda belirttikleri sosyalleşme fırsatı özellikle mesleklerinin ilk yıllarını icra eden öğretmenler için mesleğe alışma sürecinde önemli bir fırsattır. Hoy ve Woolfolk’un (1990) da belirttiği gibi sosyalleşme öğretmenin mesleği benimsemesi için önemli bir aşamadır. Araştırma sonucu okul dışı faaliyetlere ilişkin olumsuz tutum içerisinde olan aday öğretmenler olduğu da görülmektedir. Bu sonuca paralel şekilde Cengiz (2018), aday öğretmenler ile yaptığı çalışmasında aday öğretmenlerin bir kısmının okul dışı faaliyetleri faydalı bulurken bir kısmının da uygulamayı gereksiz bulduğunu belirtmiştir. Özellikle taşrada görev yapan öğretmenlerin il merkezlerinde yürütülen bu faaliyetlere ulaşım güçlükleri yaşadıkları, bazı etkinliklerin organizasyon boyutların yaşanan sorunlar sebebi ile ekstra zaman harcadığı ve sonuç olarak öğretmenlere yorucu bir süreç olarak yansıdığı görülmüştür. Altı aylık derse girilmeyen bir periyot diliminde yürütülmesi planlanarak tasarlanan aday öğretmen yetiştirme programının bu bağlamda hem derse giren hem de bu sürece dahil olan öğretmenlere ilave bir yük getirdiği ise ortadadır. Alan yazında bu sonuçlarla örtüşen benzer çalışmalarda aday öğretmenlerin okul dışı ziyaretlerin plansız yürütülmesi, yol masrafları, ziyaret edilen kurumların yetkililerinin ziyaretlerden habersiz oluşu gibi sorunlara dikkat çektiği görülmektedir (Kozikoğlu & Soyalp, 2018; Yılmaz, 2017). Sonuç olarak, aday öğretmen yetiştirme programının genel amaçlarına bakıldığında, aday öğretmenlerin kurumsal iş ve işleyiş hakkında bilgi sahibi olmasının, atandıkları şehrin kimliğini tanınmasının ve çevreye uyum sağlamanın amaçlandığını görülmektedir. Bu bağlamda elde edilen sonuçlar ile programın genel amaçlarının örtüştüğü sonucuna varılmaktadır.

Aday öğretmen yetiştirme programının “hizmet içi eğitimler” boyutunda ise öğretmenlerin olumlu (f=31) bir tutum içerisinde oldukları görülse de sürece kısmen olumlu (f=15) ve olumsuz (f=27) tutum sahibi olan öğretmenler de mevcuttur. Olumlu tutum sergileyen öğretmenlerin bu tema altında hizmet içi eğitimlerin sınıf yönetimi ve öğrenci tanıma teknikleri konularında bilgi sahibi olma, lisans eğitimlerinden kalan eksik bilgilerin tamamlanması, diğer öğretmenler ile iletişime

geçerek tecrübe, bilgi ve birikim paylaşımı gibi faydalı yönlerinden bahsetmişlerdir. Sürece kısmen olumlu bakan aday öğretmenler ise hizmet içi eğitimlerin faydalı faaliyetler olduklarına fakat program kapsamında belirlenen başlıkların geliştirilmesi gerektiğine, verilen eğitimlerin sürelerinin çok uzun olduğu bu yüzden faydaları yansırı psikolojik ve fizyolojik yorgunluğa sebebiyet verdiğini, bazı seminerlerin konu başlığı olarak ilgi çekici olmasına rağmen içeriklerin zayıf kaldığını belirtmişlerdir. Benzer bir çalışmada aday öğretmenlerin verilen eğitimleri yeterli bulmadıkları belirtilmiştir. (Kılıç, Babayiğit, & Erkuş, 2016) Olumsuz tutuma sahip aday öğretmenler ise hizmet içi eğitimlerin kendilerine hiçbir katkı sağlamadını, içeriklerin üniversitelerde verilen eğitimlerden bir farkı olmadığına bu yüzden de yetersiz olduklarını o ve verilen eğitimlere katılan eğitimcilerin konular hakkında bilgi sahibi olmadıklarına dikkat çekmişlerdir. Benzer şekilde Yılmaz (2018) yaptığı çalışmada anlatılan konuların genellikle ilgili konuda yetkin olmayan kişiler tarafından aktarıldığını, hizmet içi eğitim veren kişilerin vazifelerini yeterince ciddiye almadıklarını, hizmet içi faaliyetlerin gerçekleştirildiği binaların gerekli fiziki ihtiyaçları (oturulum sıralar, beslenme ihtiyaçları vb.) karşılayamadığını belirtmiştir.

Yapılan çalışma sonucu elde edilen bulgular ışığında aday öğretmen yetiştirme programına ilişkin şu öneriler getirilebilir.

1. Okul dışı faaliyetler planlarken taşralarda görev yapan öğretmenlerin ulaşım durumları ve masraflarının da göz önünde bulundurularak tekrar değerlendirilmesi gerekmektedir.
2. Okul dışı faaliyetler, hizmet içi eğitimler ve okullarda yürütülen eğitim-öğretim faaliyetleri düşünüldüğünde aday öğretmenlerin bu süreç boyunca haftanın yedi günü çalışmak zorunda kaldıkları belirlenmiştir. Bu bağlamda programın uygulanma takvimi gözden geçirilerek öğretmenlere dinlenmeleri ve okul içi iş ve işlemlere daha iyi hazırlanmalarını sağlayacak vaktin tanınması gerekmektedir.
3. Hizmet içi faaliyetler boyunca anlatıcı olarak görevlendirilen eğitimcilerin alanlarında uzman kişilerden belirlenmesi hedeflenen amaçlara ulaşılmasındaki başarıyı arttıracak önemli bir faktör olacaktır.
4. Bazı hizmet içi eğitimler çağımız teknolojik imkanları düşünüldüğünde uzaktan eğitim imkanlarından faydalanılarak gerçekleştirildiğinde hem bu eğitimlerin gerçekleştirilmesine harcanan kaynaklardan tasarruf edilmiş olacak hem de aday öğretmenlerin bazı eğitimlere daha konforlu şekilde ulaşmaları sağlanmış olacaktır. Aday öğretmen yetiştirme sürecinin değerlendirilmesi kapsamında sürecin diğer boyutu olan okul içi faaliyetlerin de (ders gözlem, ders uygulamaları, doldurulması gereken formlar vb.) incelenmesi, ayrıca bu konular hakkında sürecin diğer paydaşları olan okul müdürleri, danışman öğretmenler, il ve ilçe koordinatörlerinin görüşlerinin alınması

çalışmanın daha da zenginleştirilmesini sağlayacak öneriler arasındadır. Bununla birlikte sürecin işleyişine ilişkin farklı bölgelerde farklı uygulamalar olması ihtimaline karşın çalışmanın farklı şehirlerde de yapılması sonuçların özelden çok genele yayılabilmesi açısından önemli olacaktır.

### **Kaynakça**

**Atasoy, B.** (2004). *Fen öğrenimi ve öğretimi*. Ankara: Asil Yayınevi.

**Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, D.** (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (22. b.). Ankara: Pegem Akademi. doi:10.14527/97899449

**Cengiz, E.** (2018). *Türkiye’de İlk Kez Uygulanan Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşleri*. YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi, 15(1), 932-968. doi:10.23891/efdyu.2018.92

**Çelik, M. C., & İçbay, M. A.** (2017). *Aday Öğretmenlerin Mesleğe Uyum Süreci: Bir Durum Çalışması*. Education for Life, 31(1), 89-102.

**Gall, M. D., Borg, W. R., & Gall, J. P.** (1996). *Educational research an introduction* (6. b.). USA: Longman.

**Gül, İ., Türkmen, F., & Aksel, N.** (2017, June). *Evaluation of the Candidate Teacher Training Course According to Candidate Teacher Opinions*. Hitit University Journal of Social Sciences Institute, 10(1), 365-388.

**Hoy, W. K., & Woolfolk, A. E.** (1990). *Socialization of student teachers*. American Educational Research Journal, 27(2), 279-300.

**İlyas, İ. E., Coşkun, İ., & Toklucu, D.** (2017). *Türkiye’de aday öğretmen yetiştirme modeli: İzleme ve değerlendirme*. İstanbul: SETA Yayınları.

**Kearney, S.** (2014). *Understanding beginning teacher induction: A contextualized examination of best practice*. Cogent Education, (s. 967477).

**Kılıç, D., Babayiğit, Ö., & Erkuş, B.** (2016). *Aday öğretmenlerin adaylık eğitimine ilişkin görüşleri*. EKEV Akademi Dergisi, 68, 81-91.

**Kozikoğlu, İ., & Soyalp, H.** (2018). *Aday öğretmenlerin, danışman öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin aday öğretmen yetiştirme programına yönelik görüşlerinin incelenmesi*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33(4), 934-952. doi:10.16986/HUJE.2018037027.

**McMillan, J. H.** (2000). *Educational Research: Fundamentals for the consumer* (3. b.). New York: Longman.

**Millî Eğitim Bakanlığı.** (1973, Haziran 14). *Millî Eğitim Temel Kanunu*. Ocak 11, 2020 tarihinde <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf> adresinden alındı.

**Millî Eğitim Bakanlığı.** (2016). *Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Yönerge*. Ocak 12, 2020 tarihinde. [https://erzincan.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2016\\_03/03113624\\_02052358\\_ynerge.pdf?CHK=01a7aa76272ba803df71f69a8ea86be2](https://erzincan.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_03/03113624_02052358_ynerge.pdf?CHK=01a7aa76272ba803df71f69a8ea86be2) adresinden alındı.

**Millî Eğitim Bakanlığı.** (2017). *Sözleşmeli Aday Öğretmenlerin Yetiştirme Programı*. Ocak 12, 2020 tarihinde. [https://oygm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_08/03192303\\_ADAY\\_YYRETMEN\\_YETYYTYRME\\_PROGRAMI\\_VALYLYK\\_YAZISI.pdf](https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_08/03192303_ADAY_YYRETMEN_YETYYTYRME_PROGRAMI_VALYLYK_YAZISI.pdf) adresinden alındı.

**Önder, E.** (2018). *Aday Öğretmen Görüşlerine Göre Aday Öğretmen Yetiştirme Programı*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 24(1), 143-189.

**Özonay, İ. Z.** (2004). *Öğretmenlerin adaylık eğitimi programını değerlendirmesi*. İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi. Malatya: XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı.

**Thompson, S., & Power, L.** (2015). *Pre-service teacher training*. England: HEART (Health, Education Advice & Resource Team).

**Ulubey, Ö.** (2018). *Aday Öğretmen Yetiştirme Programının Değerlendirilmesi*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33(2), 480-502. doi:10.16986/HUJE.2017031014.

**Yan, H.** (2009). *Teacher Training In China And A Practical Model: E-Training Community*. Campus-Wide Information Systems, 26(2), 114-121.

**Yılmaz, M.** (2017). *Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. 21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum, 6(16), 135-155.