

Köse, A. (2016). Okul yöneticilerinin görüşlerine göre aday öğretmen yetiştirme sürecinin değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3), 924-944.

Geliş Tarihi:20/07/2016

Kabul Tarihi:17/10/2016

DOI:

OKUL YÖNETİCİLERİNİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE ADAY ÖĞRETMEN YETİŞTİRME SÜRECİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ*

Akif KÖSE**

ÖZ

Bu çalışmada okul müdürlerinin görüşlerine göre aday öğretmen yetiştirme sürecinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma nitel bir çalışma olup olgubilim deseniinde gerçekleştirilmiştir. Kahramanmaraş İli merkezinde okul müdürü olarak görev yapan on okul yöneticisi ile görüşülmüş, elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda; aday öğretmenlerin danışman öğretmenleri nezaretinde derslere girmeleri ve usta çırak ilişkisi ile adaylık sürecinde eğitimden geçmeleri mevcut aday öğretmen yetiştirme uygulamasının olumlu yönleri olarak ortaya çıkmıştır. Aday öğretmenlerin ilk altı aylık yetiştirme süreçleri aday öğretmenin isteği de göz önünde bulundurularak asıl görev yerinin dışındaki bir ilde gerçekleştirilmektedir. Bu durum, kadrosunun bulunduğu yerdeki görevine başlama döneminde aday öğretmenin uyum problemi yaşamasına sebep olabileceği belirtilmekte ve uygulamanın dezavantajlı bir yönü olarak değerlendirilmektedir. Aday öğretmen yetiştirme sürecinin şehir merkezindeki okullarda gerçekleştirilmesinin, kırsal bölgelerde öğretmenlik yapacaklar için intibak problemleri oluşturabileceği bir diğer dezavantajlı yön olarak ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Aday öğretmen, aday öğretmen yetiştirme süreci, danışman öğretmen

ASSESSMENT OF THE CANDIDATE TEACHERS TRAINING PROCESS ACCORDING TO THE OPINIONS OF SCHOOL ADMINISTRATORS

ABSTRACT

This study aimed to evaluate the candidate teacher training process in the light of the opinions of school administrators. The research is a qualitative study and it was designed as a phenomenological study. Interviews was made with ten school administrators who works as headmaster at the center of Kahramanmaraş, the obtained data were analyzed using descriptive analysis method. The result of the research on teacher candidates' attending the lessons in company with their supervisors and having training in the form of master-apprentice relationship in the candidateship process has revealed as the positive aspects of the current candidate teachers training application. The first six-months period of teacher candidates training process is carried out in the provinces outside the main place of duty, considering the will of the candidates.

This case is considered as disadvantageous side of the application as the candidate teachers may have compliance problems in the places where they are inaugurated. The training process of candidate teachers are held at schools in city center, this can create problems for their adaptation in rural areas where they work as teachersthis can be counted as the the other disadvantageous side of the application.

Key Words: Candidate teachers, training process of candidate teachers, consultant teacher

* Bu çalışma 8. Uluslararası Eğitim Denetimi Kongresi 'nde bildiri olarak sunulmuştur.

** Yrd.Doç.Dr., Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, akifkose@ksu.edu.tr

1.GİRİŞ

Eğitim, toplumların geleceğini belirleyen süreçlerden biridir. Öğretmenlik ise insana ve topluma şekil verebilen kimliğiyle bütün toplumlar için önemli ve vazgeçilemez bir meslektir. Bu mesleğin icracısı olan öğretmen de okul denilen sosyal sistemin en stratejik parçalarından birisidir (Bursalıoğlu, 2012: 42). Öğretmenlik bugün hemen her ülkede eğitim ve öğretimin en önemli unsurudur (Tozlu, 1992: 129). Öğretmenlik mesleğinin bu önemi, insanlığın ortak geleceğinin şekillendiricisi olma rolünden kaynaklanmaktadır. Bu önemli rol, öğretmen yetiştirilmesinin de önemini ortaya koymaktadır. Çünkü eğitim amaçlarına ulaşma ile öğretmenlerin yetiştirilmesi yakından ilgilidir. İnsanların yetiştirilmesi, kitlelerin ulus sayılabilmesi için çok önemli bir pozisyonda olan öğretmenlerin yetiştirilmesi ve sisteme dâhil edilmesi oldukça önemlidir (Nartgün, 2008). Yapılan araştırmalar eğitsel başarının sağlanmasında öğretmen kalitesinin ana unsur olduğunu göstermektedir (Harris ve Sass, 2010).

Öğretmen yetiştirme, öğretmen adaylarının belirli bir süre içinde öğretmenlik mesleğine hazırlamak amacıyla yapılan etkinliklerden oluşur (Aykaç, Kabaran ve Bilgin, 2014). Öğretmen yetiştirme çok boyutlu ve kapsamlı bir konu olup, öğretmen adaylarının seçimi, hizmet öncesi eğitimi, uygulama (staj) dönemi ve bu dönemdeki izleme-değerlendirme çalışmaları, hizmet içi eğitim gibi konuları içermektedir (Kavcar, 2002). Öğretmenlerin hizmet öncesinde ve hizmet sırasında yetiştirilmeleri eğitim öğretim açısından büyük önem taşımakta, artan bilgi ve gelişen teknoloji karşısında özellikle öğretmenlerin kendilerini yetiştirmeleri bir zorunluluk olmakta, yetiştirme sürecinde öğretmenlere gereken yardımı yapmak eğitim yöneticilerinin yükümlülüğü olarak karşımıza çıkmaktadır (Başaran, 1996:138). Öğretmen yetiştirme ve geliştirme süreçlerini başarıyla yürüten eğitim sistemleri etkililik ve verimliliklerini artırmaktadır.

Öğretmen yetiştirme ve geliştirme diğer eğitim sistemlerinde olduğu gibi Türk Eğitim Sisteminin amaçlarına ulaşmasında da önemli bir yere sahiptir. Bu öneminden dolayı Türk eğitim sistemi içerisinde öğretmen adayları hizmet öncesi ve hizmet içinde yetiştirilmeye ve geliştirmeye çalışılmaktadır. Türkiye’de öğretmenlerin meslek içerisinde yetiştirilmeleri ve geliştirilmeleri yasal açıdan da bir zorunluluk olup, Devlet Memurları Kanununun “Kurumların Memurlarını Hizmet İçinde Yetiştirme Esasları” başlığı altındaki 214. Maddesinde “Devlet memurlarının yetişmelerini sağlamak, verimliliğini artırmak ve daha ileriki görevlere hazırlamak amacıyla uygulanacak hizmet içi eğitim, Devlet Personel Başkanlığı tarafından ilgili kurumlarla birlikte hazırlanacak yönetmelikler dâhilinde yürütülür.” denilerek bu zorunluluk vurgulanmaktadır (DMK, 1965).

Dünyadaki bütün öğretmen yetiştirme sistemlerinde öğretmenlerin nitelik kazanmalarında iki temel etken rol oynamaktadır. Bunlardan birisi öğretmen olmayı amaçlayan ve bu amaçla eğitim alan öğretmen adaylarına uygulanan hizmet öncesi eğitimidir. İkincisi ise göreve başlayan öğretmenlerin görevleri sırasında katıldıkları ve gerçekleştirdikleri hizmet içi eğitim veya mesleki gelişim etkinlikleridir (Işık, Çiltaş ve Baş, 2010). Mesleğe giren öğretmenlerin adaylık döneminde ve sonraki aşamalarda aldıkları mesleki eğitimler öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimleri bakımından lisans öğrenimleri kadar önem arz etmektedir. Lisans öğreniminde elde edilen bilgilerin güncel kalabilmesi, alandaki gelişimlerin takibinin yapılabilmesi, yenilik ve gelişmelerin eğitsel faaliyetlere yansıtılabilmesi, kişisel gelişimlerin sağlanabilmesi meslek içerisinde alınan eğitimler sayesinde mümkün olabilmektedir.

Ülkelerin eğitim sistemlerine bakıldığında öğretmenlerin yetiştirilmesi ve geliştirilmesinde farklı uygulamaların olduğu görülmektedir. Ancak öğretmenlerin hizmet içerisinde geliştirilmeleri ve yetiştirilmeleri genelde tüm eğitim sistemlerince önemsenen ve bu doğrultuda çalışmalar yapılan bir alan olduğu görülmektedir. Örneğin bazı Avrupa ülkelerine bakıldığında; Fransa’da öğretmen eğitimi yapan yükseköğretim kurumlarına girebilmek oldukça zor, öğretmenliğe giriş sınavıdır. Aday öğretmenler, öğretmen olmadan önce bir yıl denirler, başarılı olanlar asıl öğretmen olarak atanırlar. Tüm öğretmenlerin mesleki yaşamlarında en az 36 saat kursa gitmeleri zorunludur (Eurydice/eurybase.org, 2003, Akt. Erden, 2011). İtalya’da anaokulu öğretmenleri 3 yıllık süreli öğretmen okullarında; ilkökul öğretmenleri 4 yıllık süreli öğretmen enstitülerinde yetiştirilirler. Ortaokul ve lise öğretmenlerinin ise üniversite mezunu olmaları gerekirken Resim, Müzik, Beden Eğitimi gibi bazı branşlardaki öğretmenlerin özel kurumlarda yetiştirilmeleri sağlanmaktadır. Öğretmenlere hizmet içi eğitim kursları ile yeni öğretim yöntemleri ve eğitim alanında meydana gelen yeni gelişmeler kazandırılmaktadır (Yılmaz, 2011). İsviçre eğitim sisteminde öğretmenler mesleğe başlamadan önce yasanın öngördüğü doğrultuda alan bilgisi, pedagojik formasyon ve genel kültür konularında yeterli bir duruma gelmektedirler. Öğretmenler meslek içerisinde okul yönetimleri ve üst yönetim organlarının ihtiyaç doğrultusunda düzenledikleri hizmet içi eğitim toplantılarına katılmakta, bu toplantılarda özellikle aynı branştan olan öğretmenler kendi aralarında bilgi paylaşımı yoluna gitmektedirler (Ada, Baysal ve Şahenk, 2011). Avusturya’da zorunlu genel okulların öğretmenleri 3-4 yıl süreli Öğretmen Eğitim Kolejlere tarafından yetiştirilmektedir. Öğretmenlerin eğitiminde alan bilgisi, pedagojik formasyon, akademik çalışmalar, öğretim uygulamaları önemli yer tutmakta, öğretmen yetiştirme programının %25’i öğretmenlik meslek bilgisi derslerinden oluşmaktadır. Yetiştirme süreci sonunda ilkokullarda deneyimli öğretmenlerin gözetiminde 12 haftalık staj uygulaması yapılmakta, staj final sınavına tabi tutulan öğretmen adayları başarılı olmaları durumunda öğretmenlik hakkı elde etmektedirler. Akademik ortaöğretim öğretmenleri üniversiteler, kolejler veya sanat akademilerinde eğitilmektedirler. Öğretmenlerin kendilerini sürekli yenilemeleri ve geliştirmeleri için hizmet içi eğitim etkinliklerine katılmalarına özel önem verilmektedir (Buncberger, 1993, Akt. Memduhoğlu, 2011).

Bazı Asya ülkelerine bakıldığında; Güney Kore’de öğretmenlik eğitimi genelde eğitim üniversitelerinde, eğitim yüksekokullarında, eğitim bölümlerinde ve eğitim sertifikası programlarında verilmekte, ilk ve ortaöğretimde görev yapan öğretmenler en az 30 günlük (180 saat) hizmet içi eğitim almak zorundadırlar. Öğretmenlerin bu programlardaki performansları terfilerinde ve ücret artışlarında dikkate alınmaktadır (<http://english.moe.go.kr/>, Akt. İpek, 2011). Gürcistan’da okul öncesi öğretmenleri ile sınıf öğretmenleri kolejlerde eğitilmektedir. Yüksek ve mesleki ortaöğretim kurumları tarafından eğitim seviyelerinin tamamına yönelik öğretmenlik eğitiminin verildiği Gürcistan’da öğretmen adayları iki dönemden oluşan akademik yılın her döneminin sonunda yapılan sınavlarla değerlendirilmektedirler. Öğrenci öğretmenler, 3-6 ay arasında değişen aralıklarla uygulama yapmakta, mezun olabilmek için sayıları 2 ya da 4 olan devlet sınavını geçmek ve bitirme tezlerini kabul ettirmek zorundadırlar (www.ibe.unesco.org/countries/Georgia.htm, 2011, Akt. Gür, 2011). Japonya’da öğretmenin olabilmek için öğretmenlik lisansına sahip olmak gereklidir. Öğretmen adayının MEXT (Japonya Eğitim, Kültür, Spor, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı) tarafından tanınan ve gerekli görülen kredi sayısını üniversite döneminde tamamlaması gerekmektedir, öğretmenliğe geçebilmek için eğitim kurulu ya da mahalli eğitim müdürlüğüne yapılan

başvuru üzerine eğitim kurulu ya da mahalli eğitim müdürlüğünce yapılan sınavın geçilmesi gerekmektedir. Bu sınav yazılı, sözlü, beceri sınavı, tez sınavı, doğal yetenek sınavı gibi geniş kapsamlı olmaktadır. Bu sınavları geçenlerden altı aylık adaylık süresini tamamlayan öğretmenler kamu görevlisi olarak atanmakta ve hayat boyu çalışma hakkını elde etmektedirler. Bu haklar, hizmetin gereğinin yapılmaması, göreve engel beden ve zihin yetersizliği, mesleki yetersizlik ve görev kadrosunun kaldırılması durumlarında kamu görevlisi olan öğretmenlerden alınmaktadır (Aksu, 2009).

Bazı Amerika ülkelerine bakıldığında; Amerika Birleşik Devletlerinde öğretmenlik 4 veya 5 yıllık lisans ve lisansüstü olmak üzere iki düzeyde verilen eğitimle kazanılmakta, bütün adaylar öğretmen yetiştiren programlara dâhil edilmekte, kabulden önce adaylarda öğretmenlik için gerekli niteliklerin saptaması gerçekleştirilmekte, çoğu eyalette öğretmenliğe devam edebilmek için ilk 5 veya 10 yıl içerisinde eğitim alanında yüksek lisans yapma şartı aranmaktadır (Şahin, 2009). Orta Amerika ülkesi olan Küba'da ise okul öncesi, ilköğretim ve temel ortaokul öğretmenlerinin eğitimi yüksek pedagoji enstitülerinde beş yıl süreyle verilmekte, öğretmenlerin eğitimleri göreve başlamalarından sonraki dönemlerde hizmet içi eğitimler yoluyla devam ettirilmektedir (Hamarat, 2011). Sonuç olarak ülkelerin öğretmen yetiştirme uygulamalarına bakıldığında farklı uygulamaların olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin meslek içerisinde geliştirilmesi ise eğitim sistemlerince önemsenmekte ve farklı yollarla öğretmen geliştirme çalışmaları yapılmaktadır.

Öğretmen seçimi ve yetiştirilmesi uygulamalarında diğer eğitim sistemleri ile bir takım farklılıkları ve benzerlikleri olan Türkiye'de öğretmen yetiştirilmesi ve geliştirilmesi ile ilgili tarihi sürece bakıldığında bu alanda 150 yıllık bir birikimin olduğu görülmektedir. Öğretmen yetiştirme amacıyla 1848 yılında açılan Darülmualimin (ilk öğretmen okulu) 1924 yılında Muallim Mektebi, 1935 yılında ise Öğretmen Okulu adlarıyla öğretmen yetiştirmeye devam etmiştir (Baskan, Aydın ve Madden, 2006). 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu çerçevesinde ilkokul öğretmeni yetiştirmek amacıyla iki yıllık eğitim enstitüleri açılmış, 1982 yılında bu enstitüler üniversitelere bağlanarak eğitim yüksekokulları adını almış, 1989 yılında bu yüksekokulların öğrenim süresi 4 yıla çıkarılmış, 1992-1993 eğitim öğretim yılında ise ilkokul öğretmeni yetiştirme görevi eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği bölümlerine verilmiştir (Baskan, 2001). Cumhuriyet döneminde ortaokul ve liselere öğretmen yetiştirme çalışmaları eğitim enstitüleri ve yüksek öğretmen okulları yoluyla yürütülmeye çalışılmış, bu kurumlar 1982 yılında üniversitelerin bünyelerine alınarak 4 yıllık eğitim veren eğitim fakültelerine dönüştürülmüştür (Üstüner, 2004).

Günümüzde öğretmen ihtiyacının karşılanması için eğitim fakültesi mezunu olmak ya da pedagojik formasyon eğitimi almak şartıyla Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının 20/02/2014 tarihli ve 9 sayılı kurul kararında belirtilen öğretmenliğe kaynak teşkil edecek alanlardan mezun olmak gerekmektedir (TTKB, 2014). Öğretmenliğe kaynak teşkil eden alanlardan mezun ve pedagojik formasyon eğitimini tamamlamış olanlar arasından yapılacak sınava (KPSS Sınavı) göre yeterli puanı alanlar, Milli Eğitim Bakanlığı'na yaptıkları başvuru üzerine sınav puanına göre aday öğretmen olarak atanmaktadırlar. Mesleğe aday olarak başlayan öğretmenler adaylık sürecinde yetiştirme eğitimine tabi tutulmaktadırlar. Öğretmenlik mesleğine girdikten sonra adaylık süreci içerisinde alınan bu yetiştirme eğitimi tüm aday öğretmenler için zorunlu bir eğitimidir.

Türkiye’de, mesleğe yeni başlayan öğretmen adaylarının adaylık süreci içerisinde yetiştirilmesine ilişkin iş ve işlemler 02/03/2016 tarihine kadar “Milli Eğitim Bakanlığı Aday Memurların Yetiştirilmesine İlişkin Yönetmelik” hükümlerine göre yürütülmekteydi (MEB, 1995). Bu yönetmeliğe göre aday öğretmenler temel, hazırlayıcı ve uygulamalı eğitime tabi tutulurlardı. Temel eğitim toplam 50 saatlik programdan aşağı olmamak üzere on günden az, iki aydan çok olmayacak şekilde, hazırlayıcı eğitim toplam 110 saatlik programdan aşağı olmamak üzere bir aydan az, üç aydan çok olmayacak şekilde yapılmakta, bu eğitimler sonucunda yapılacak sınavdan 60 ve üstü puan alanlar başarılı sayılırlardı. Temel ve hazırlayıcı eğitimden başarılı olanların uygulamalı eğitimleri için yönetmelik hükmü gereği kendi branşında rehber öğretmenlik yeterliğini taşıyan en az bir öğretmen ve branşı ile ilgili ders araç, gereci vb. imkânların bulunması gerekli ise de eğitim sistemi içerisindeki öğretmen ihtiyacının fazla olması, kırsal bölgelerde bu şartın sağlanmasının güç olması gibi sınırlılıklardan dolayı uygulamalı eğitim genellikle istendik şekilde yürütülememekteydi. Aday öğretmenler rehber öğretmenleriyle birlikte düzenli bir biçimde derse girememekte ve müfettişlerden ise yeterince yardım alamamaktaydılar (Özonay, 2004). Uygulamalı eğitimin süresi toplam 220 saatlik programdan aşağı olmamak üzere, iki aydan az beş aydan çok olmayacak şekilde düzenlenmişti.

Aday öğretmen yetiştirilmesine ilişkin mevcut uygulama 02/03/2016 tarihli ve 2456947 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı makam oluru ile yürürlüğe giren “Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Yönerge” çerçevesinde yürütülmektedir (MEB, 2016a). Bu yönerge ile birlikte aday öğretmen yetiştirme süreci yapı ve işlev olarak değişikliğe uğramıştır. Bu yönergenin yürürlüğe girmesi ile birlikte aday öğretmenler, adaylıklarının ilk altı ayında yetiştirme sürecine tabi tutulmaya başlanmıştır. Yetiştirme süreci, bakanlıkça belirlenen yetiştirme programı doğrultusunda aday öğretmenlerin görevlendirildiği eğitim kurumunda, eğitim kurumu yöneticileri ve danışman öğretmenlerin sorumluluğunda gerçekleştirilmektedir. Aday öğretmenler, yetiştirme programı kapsamında sınıf içi, okul içi ve okul dışı faaliyetleri gerçekleştirmeye ve hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılmaya başlamışlardır. Bu yönerge hükümlerine göre aday öğretmenler, bu süreçte derslere danışman öğretmen nezaretinde girmektedirler. Aday öğretmenlerin yetiştirme programında sınıf içi ve okul içi izleme faaliyetleri, öğretmenlik uygulamaları, okul dışı faaliyetler ve hizmet içi eğitim faaliyetleri yer almaktadır.

Mevcut aday öğretmen yetiştirme uygulamasına ilişkin yönergeye göre danışman öğretmenler, aday öğretmenlerin yetiştirme sürecinde görevlendirildikleri eğitim kurumu müdürünce, adaylık dâhil en az on yıl hizmet süresine sahip öğretmenler arasından, ulusal veya uluslararası projelerde koordinatör, danışman veya katılımcı öğretmen olarak görev almış olan, sosyal ve kültürel faaliyetlere (tiyatro gösterisi, şiir dinletisi, okul gazetesi, okul dergisi, okul gezileri, spor müsabakaları vb. etkinlikler) katılım sağlayan, iletişim becerisi ve temsil yeteneği güçlü ve mesleğinde temayüz etmiş ve aday öğretmenle aynı alanda olan öğretmenler arasından seçilmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığının yayınladığı Aday Öğretmen Yetiştirme Programına (MEB, 2016b) göre eğitim öğretim döneminde, aday öğretmenler 16 hafta süresince haftada dört (4) gün sınıf ve okul içi uygulamalara, bir (1) gün okul dışı faaliyetlere katılmakta, yetiştirme sürecinde çalışma programı çerçevesinde farklı günlerde farklı alanlardaki öğretmenlerin derslerini de izlemekte, 16 haftalık okul içi ve okul dışı uygulamalardan

sonra, toplam 8 hafta (240 saat) sürecek olan hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılmaktadırlar.

Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğine göre aday öğretmenler ilk altı ay içerisinde 1. Performans değerlendirmesine, ikinci altı ay içerisinde 2. ve 3. Performans değerlendirmelerine tabi tutulmaktadır. İlk değerlendirme aday öğretmenin görev yaptığı eğitim kurumunda eğitim kurumu müdürü ve danışman öğretmen tarafından bireysel olarak ayrı ayrı yapılmakta, ikinci değerlendirme aday öğretmenin kadrosunun bulunduğu okulda eğitim kurumu müdürü ve danışman öğretmen tarafından bireysel olarak ayrı ayrı yapılmakta, üçüncü değerlendirme ise maarif müfettişi, eğitim kurumu müdürü ve danışman öğretmen tarafından ayrı formların bireysel olarak doldurulması suretiyle bir arada yapılmaktadır. Yine yönetmelik hükmü gereği birinci, ikinci ve üçüncü değerlendirme puanları her bir değerlendirme için değerlendiricilerin vermiş olduğu puanların aritmetik ortalaması alınarak ayrı ayrı belirlenmekte, nihai performans değerlendirme puanının belirlenmesinde ise birinci değerlendirme sonucunun yüzde onu, ikinci değerlendirme sonucunun yüzde otuzu, üçüncü değerlendirme sonucunun ise yüzde altmış dikkate alınmaktadır. Performans değerlendirme puanı yüz üzerinden en az elli ve üzerinde olan aday öğretmenler performans değerlendirmesinde başarılı sayılmakta ve sınava girmeye hak kazanmaktadırlar. Göreve başlama tarihine göre en az bir yıl fiilen çalışan ve performans değerlendirmesinde başarılı olan aday öğretmenler yazılı sınava tabi tutulmakta, bakanlık gerekli görmesi halinde yazılı sınavdan sonra sözlü sınav da yapılabilmektedir. Bu sınav/sınavlardan başarılı olan aday öğretmenler valiliklerce öğretmen olarak atanmaktadırlar (MEB, 2015).

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada amaç, okul müdürlerinin görüşlerine göre aday öğretmenlerin yetiştirilme sürecinin değerlendirilmesidir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 1- Mevcut aday öğretmen yetiştirme uygulamasının aday öğretmen yeterliliğine ve niteliğine katkıları nelerdir?
- 2- Mevcut aday öğretmen yetiştirme uygulamasının dezavantajlı yönleri nelerdir?
- 3- Mevcut aday öğretmen yetiştirme süreci ile önceki aday öğretmen yetiştirme süreci arasında nitelik ve işlevsellik yönlerinden ne gibi farklılıklar bulunmaktadır?

1.2. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma ile okul müdürlerinin görüşlerine göre mevcut aday öğretmen yetiştirme sürecinin değerlendirilmesi yapılmıştır. Okul müdürleri aday öğretmen yetiştirme sürecinde doğrudan ilgili olan ve bu sürecin sağlıklı yürütülebilmesi noktasında belirleyici rolleri olan paydaşlardır. Bu çalışmayla birlikte aday öğretmen yetiştirme sürecinin okul müdürlerinin gözüyle değerlendirilerek uygulamaya ilişkin olumlu, dezavantajlı ve eksik yönlerin ortaya konulmasının uygulayıcılara ve ilgili paydaşlara konu ile ilgili yeni bakış açıları kazandıracağı, uygulamayla ilgili dezavantajlı ve eksik yönlerin gözden geçirilmesine imkân sunacağı düşünülmektedir.

2. YÖNTEM

Araştırmanın yöntem kısmında araştırma modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve analizi başlıkları altında ayrıntılı açıklamalara yer verilmiştir.

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, mevcut aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin okul müdürlerinin görüşleri betimleyici bir yaklaşımla incelenmiştir. Çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseninde gerçekleştirilmiştir. Olgubilim deseni, farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Olgubilim deseni bize tümüyle yabancı olmayan aynı zamanda da tam anlamıyla kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için uygun bir araştırma zemini oluşturur (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırma verileri betimsel analiz yöntemiyle ile analiz edilmiştir.

2.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2015-2016 Eğitim Öğretim yılında Kahramanmaraş İli Onikişubat ve Dulkadiroğlu Merkez İlçelerinde bulunan okullarda müdürlük görevini yürüten ve araştırmaya gönüllü olarak katılan 10 okul müdürü oluşturmaktadır. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden tipik durum örnekleme kullanılmıştır. Tipik durum örneklemesindeki amaç, ortalama durumları çalışarak belirli bir alan hakkında fikir sahibi olmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011:110).

Kendileriyle görüşme yapılan okul müdürlerinin kurumlarında mevcut yönetmeliğe göre aday yetiştirme sürecinde bulunan aday öğretmenler çalışmaktadır. Herbir okul müdürü 2'şer tane aday öğretmene danışmanlık yapmaktadır. Okul müdürleri mevcut mevzuattan önceki mevzuata göre aday öğretmen yetiştirildiği süreçte de okul müdürlüğü yapan yöneticilerdir.

Araştırmaya katılan okul müdürlerinin demografik özellikleri aşağıdaki tablodaki gibidir:

Tablo 1.
Okul İdarecilerinin Demografik Özellikleri

Çalıştığı Kurum	İlkokul	5
	Ortaokul	5
Mezuniyet Durumu	Ön Lisans	3
	Lisans	6
	Lisansüstü	1
Yöneticilik Hizmet Süresi	8-15 Yıl	5
	16-20 Yıl	2
	21-30Yıl	3
TOPLAM		10

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırma verileri görüşme yolu ile toplanmıştır. Görüşme esnasında okul müdürlerine açık uçlu 3 soru yöneltilmiştir. Sorular oluşturulurken yapılan literatür taramasından ve alan uzmanlarının görüşlerinden faydalanılmıştır. Görüşme sırasında okul müdürlerine aşağıdaki sorular yöneltilmiştir:

1. Mevcut aday öğretmen yetiştirme süreci göz önünde bulundurduğunda bu uygulamanın aday öğretmen yeterliliğine ve niteliğine katkıları var mıdır?
2. Mevcut aday öğretmen yetiştirme süreci göz önünde bulundurduğunda bu uygulamanın dezavantajlı yönleri var mıdır?
3. Mevcut aday öğretmen yetiştirme süreci ile önceki aday öğretmen yetiştirme süreci arasında;
 - a. Nitelik bakımından,
 - b. İşlevsellik yönünden farklılıklar bulunmakta mıdır?

2.4. Verilerin Analizi

Veriler, görüşme kayıtlarının yazıya dökülmesiyle elde edilmiş, betimsel analiz yoluyla ele alınarak çözümlenmeye ve yorumlanmaya çalışılmıştır. Görüşmelerde kullanılan sorular araştırmanın temaları olarak belirlenmiş ve veriler bu temalar altında değerlendirilmiştir. Kendileri ile görüşme yapılan on okul müdürüne birden başlayarak ona kadar Oİ1, Oİ2,,,,,Oİ10 şeklinde kodlar verilmiştir. Elde edilen veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalar çerçevesinde düzenlenmiş, özetlenmiş ve yorumlanmıştır. Açıklamalarda neden sonuç ilişkisine yer verilmiş ve bulgulara ilişkin sonuçlar ortaya konulmaya çalışılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011:224). Verilerin analizi yapılırken doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

3. BULGULAR

Araştırmada elde edilen veriler üç tema altında gruplandırılmış ve aşağıda sunulmuştur

3.1. (1.Tema): Mevcut aday öğretmen yetiştirme uygulamasının aday öğretmen yeterliliğine ve niteliğine katkıları.

Bu temada “Mevcut aday öğretmen yetiştirme süreci göz önünde bulundurduğunda bu uygulamanın aday öğretmen yeterliliğine ve niteliğine katkıları nelerdir? ” sorusuna ait bulgular ve yorumlar ele alınmıştır.

Bu temaya ilişkin bulgular genel olarak şöyledir:

“Üniversitelerde alınan teorik bilgilerin ve üniversite eğitimi sürecindeki staj çalışmalarının öğretmenlik yapabilmek için aday öğretmene tecrübe edindirme noktasında yetersiz kaldığı, adaylık sürecinde aday öğretmenlerin tecrübeli öğretmen ve idarecilerin rehberliğinde yetiştirilmelerinin, rehber öğretmen nezaretinde derslere girmelerinin, okulun işleyişi ile ilgili gözlemlerde bulunma fırsatı bulmalarının, öğrenciyi, okulu ve çevreyi tanımalarının, planlama ve öğretim materyali hazırlamada tecrübeli danışman öğretmenden faydalanmalarının eğitsel ve öğretimsel açıdan olumlu olduğu” araştırma bulguları olarak ortaya çıkmıştır.

Bu temaya ilişkin diğer bulgulara bakıldığında; *“Adaylık sürecinin aday öğretmenleri mesleki hayata hazırlamada önemli bir dönüm noktası olduğu, aday öğretmenlerin bu dönemde edinecekleri tecrübelerle öz güvenlerinin artacağı ve öğrencilere daha nitelikli hizmet sunabilecekleri”* ifade edilmiştir. *“Adaylık sürecinin, öğretim metot ve teknikleri, sınıf yönetimi, ölçme ve değerlendirme konularında, birçok öğretmenin tecrübesinden yararlanma noktasında imkânlar sunduğu, bu süreçte aday öğretmenlerin nitelikli öğretmen öğrenci ilişkileri yönünden deneyim kazandıkları, okul idarelerinin, ilçe ve il milli eğitim müdürlüklerinin işleyişlerinin gözlenmesinin mesleki yeterliliğe katkı sunduğu, adaylık sürecinde edinilen tecrübelerin meslekte yapılması muhtemel yanlışları engelleyeceği”* belirtilmektedir.

Kendileri ile görüşme yapılan 10 okul müdürünün tamamı aday öğretmenlerin öğretmenliğe atandıktan sonra atandıkları okullarda doğrudan derse girmemelerini, bir danışman öğretmen nezaretinde derse girmelerini, adaylık süreci içerisinde okul idaresinin, ilçe ve il milli eğitim müdürlüklerinin çalışmalarını yerinde görmelerini, altı aylık staj döneminden sonra okullarında derslere girmeye başlamalarını olumlu olarak değerlendirmişlerdir. Bütün okul müdürleri adaylık eğitimi içerisinde aday öğretmenlerin sınıf yönetimi, ölçme ve değerlendirme, öğretim metot teknikleri konularında yeterliklerini arttırdıklarını bu bakımdan adaylık sürecindeki staj uygulamasının olumlu olduğunu belirtmişlerdir. Okul müdürlerinin tamamı adaylık sürecindeki 6 aylık staj eğitiminin gerek aday öğretmen gerekse öğrenci açısından yararlı olacağını ifade etmektedirler.

Adaylık süreci ile ilgili olarak O.İ.1.; *“Üniversitelerde alınan teorik bilgiler ve belli bir süre ile de olsa okullarda yapılan staj çalışmaları, göreve başlayıp kendini uygulamanın içinde bulan genç öğretmenler için yeterli olamayabiliyordu. Bakanlığımızın uygulamaya başladığı aday öğretmen yetiştirme süreci, tecrübeli öğretmen ve idarecilerimizin rehberliğinde genç öğretmenlerimize çok faydalı olacaktır. Tecrübenin herhangi bir kursu veya okulu olmadığından genç öğretmenlerimizin müstakil olarak derslere girmeyip, okulun işleyişi ile gözlemlerde bulunup, kıdemli öğretmenlerin eğitim-öğretim ile ilgili birikimlerinden istifade edip, gelecekteki meslek hayatlarına kendilerini buna göre hazırlamaları Bakanlığımızın kendilerine tanıdığı çok önemli bir fırsat ve*

kazanımdır.” danışman öğretmen nezaretinde yapılan staj eğitiminin önemini vurgulamıştır.

Aday öğretmen yetiştirme sürecinin aday öğretmen yeterliliği ve niteliğine katkısı ile ilgili olarak O13; “*Aday öğretmenler, yetiştirme sürecinde birçok tecrübeli öğretmenin tecrübesinden yararlanacak, öğretim uygulamaları arasındaki farklılıkları görecektir ve uygulamalar arasında kıyaslamalar yapacak, daha donanımlı olacak, özgüveni artacak, yeni yerinde daha tecrübeli başlayacak. Maalesef üniversitelerimiz, hatta bütün okullarımız; en büyük görevleri öğrencileri hayata hazırlamak olmasına rağmen bu görevi yapmaktan çok uzaktalar. İyi yetişmemiş, kendini, diğer insanları, her şeyden önce de insanın gönlünü tanımamış olan insanın eline o çocukları vermek, acemi şoförü hemen direksiyona oturtmak gibidir. Yeni süreç bu açığı baya azaltacak diye düşünüyorum.*” diyerek adaylık yetiştirme sürecinin olumlu olduğunu ifade etmiştir.

Okul müdürlerinden O17; “*Aday öğretmen bu yolla gerçek bir adaylık eğitimi alıyor. Çünkü eskiden direkt ilk görev yerine atanıyordu. Bu ilk görev yeri de genelde kırsal oluyordu. Oralarda da bu yetkinlikte danışman öğretmen bulunmuyordu. Bu şekilde ilk mesleki deneyimlerini sıfır hata ile tamamlıyor.*” şeklinde ifade ederek adaylık sürecindeki alınan eğitimin önemine değinmiştir.

Okul müdürlerinden O18; “*Aday öğretmen yetiştirme sürecinin her açıdan öğretmen ve öğrenci için faydalı ve gerekli olduğunu düşünüyorum. Öğretmen adayı bu eğitimleri aldıktan sonra gittiği okulunda çok fazla bir sıkıntıyla karşılaşmadan hazır bir vaziyette görevini sürdürebilmektedir. Daha önce öğretmen öğretmenlik mesleğini gittiği okulda diğer öğretmen ve öğrencilerden öğreniyordu. Hele de birleştirilmiş sınıflı tek öğretmenli okula giden arkadaşlar için bu durum daha sıkıntılıydı. Öğretmen, öğretmenlik mesleğini okulda öğreniyor. Kâğıt üzerinde öğrenilen bilgiler çok fazla verimli olmuyor. Eğer verimli olsaydı temel eğitim ve hazırlayıcı eğitim semineri sonrası sınava girip de yüksek puan alan öğretmenlerin en iyi öğretmenler olması gerekirdi.*” diyerek adaylık sürecindeki alınan eğitimin önemini vurgulamaya çalışmıştır.

3.2. (2.Tema): Mevcut aday öğretmen yetiştirme uygulamasının dezavantajlı yönleri.

Bu temada “Mevcut aday öğretmen yetiştirme süreci göz önünde bulundurduğunda; bu uygulamanın dezavantajlı yanları nelerdir?” sorusuna ait bulgular ve yorumlar ele alınmıştır.

Bu temaya ilişkin bulgular genel olarak şöyledir:

“*Aday öğretmenin adaylık süreci boyunca aynı eğitim kurumunda görev yapmasının, farklı eğitim kurumlarını ve eğitim ortamlarını görememesinin adaylık eğitimi sürecinin bir dezavantajı yönü olduğu, bu süreçle ilgili başka bir dezavantajlı durumun ise adaylık eğitimi sürecinin şehir merkezindeki okullarda, öğrenci profilinin ve okul imkânlarının yüksek nitelikte olduğu kurumlarda geçmesi olduğu, bu durumun kırsal bölgelere atanan aday öğretmenlerin esas görev yapacağı okullarına intibak sorunları ve zorluklar yaşamasına sebep olabileceği*” ifade edilmiştir.

Bu temaya ilişkin diğer bulgular ise “*Aday öğretmenlerin niteliksiz öğretmen ve idarecilerin danışmanlığında eğitim sürecini tamamlamak zorunda kalma durumlarının var olduğu, aday öğretmenin yetiştirme süreci devam ederken kadrosunun bulunduğu*”

okulda derslerin ücretli öğretmenler tarafından okutulmasından dolayı öğrenci mağduriyetlerinin söz konusu olacağı, adaylık süreci ile ilgili tutulan evrak/rapor çokluğundan okul idarelerinin ve danışman öğretmenlerin iş yüklerinin artmış olduğu ve bunların adaylık eğitimi uygulamasının dezavantajlı yönleri olduğu” bulgularıdır.

“Aday öğretmenlerin danışmanı nezaretinde girdikleri sınıflarda anlattıkları derslerle ilgili olarak bazı öğrencilerin öğrenme problemleri yaşayabildikleri, adaylık sürecinin genelde aday öğretmenlerin asıl kadrosunun bulunduğu yerde yapılmadığından bunun da görev yapacakları bölgeyi, görev yapacağı eğitim kurumundaki arkadaşlarını ve öğrencilerini tanınamalarına sebep olduğu” durumlarının adaylık sürecinin dezavantajlı yönlerinden olduğu ifade edilmektedir.

Bu temaya ilişkin son bulgu ise “Danışman öğretmenlerin ücret ya da farklı bir güdü ile motive edilmedikleri, öğretmenlerin danışman öğretmen olmada çoğunlukla gönüllü olmadıkları” mevcut aday öğretmen yetiştirme uygulamasının farklı dezavantajlı yönleridir.

Aday öğretmenlik süreci ile ilgili olarak görüşlerine başvuru okul müdürlerinden Oİ9 bu uygulamanın bir dezavantajının olmadığını, Ö3 ve Ö7 dezavantajlı yönünün olmasına rağmen yeni sistemin daha yararlı olacağı ve geliştirilebileceği kanaatinde olduklarını ifade etmişlerdir.

Kendileri ile görüşme yapılan okul müdürlerinin geneli adaylık sürecinin, aday öğretmenin asıl kadrosunun olduğu yerde yapılmamasının uyum problemi doğuracağından, adaylık sürecinin şehir merkezindeki okullarda yapılmasının kırsal bölgelerde öğretmenlik yapacaklar için uygun olmayacağından bahsederek uygulamanın dezavantajlı yönleri ile ilgili görüşlerini ifade etmişlerdir.

Adaylık sürecinin dezavantajlı yönleri ile ilgili olarak Oİ2; “Şehir merkezi okul ortamı ve öğrenci profilinin ve okul imkânlarının yüksek nitelikli olması, atandığı kırsal bölgelerde okulların farklılık arz etmesi aday öğretmenin intibak sorunları ve zorlukları yaşamasına sebep olabilir.” diyerek aday öğretmenlik sürecinin dezavantajlı yönünden bahsetmiştir. Başka bir okul müdürü Oİ3; “En büyük dezavantajımız; aday öğretmenlerin, işini düzgün yapmayan, sorumsuz, kaygıları arasında iyi insan yetiştirmek olmayan, yeni düzenlemeye ayak direten, öğretmen ve idarecilerle karşılaşmaları. Bu ihtimal de eski düzende de zaten vardı. Bence bu sistem kesinlikle geliştirilerek uygulanmaya devam edilmeli. Anne babadan sonra insan yetiştirmekte en etkili olan öğretmense, öğretmenlerin çok çok iyi yetiştirilmesi gerekmektedir. Çünkü öğretmenler toplumların mimarıdır.” demiştir. Oİ8; “tek dezavantaj gördüğüm nokta; öğretmenler bu eğitimi kendi memleketlerinde değil de tayinlerinin çıktıkları memleketlerde yapsalar ve 6 aylık süreçte o bölgeye, o bölge halkına ve öğrencilere adapte olabilseler.”, okul müdürlerinden Oİ5; “Ders anlatma sürecine girildiğinde, bazı sınıflarda öğrenciler öğretmen farklılığı konusunda sıkıntı yaşayabiliyorlar.” diyerek aday öğretmen yetiştirme sürecinin dezavantajlı yönünü belirtmişlerdir.

3.3. (3.Tema): Nitelik ve işlevsellik bakımından mevcut aday öğretmen yetiştirme süreci ile önceki aday öğretmen yetiştirme süreci arasındaki farklılıklar.

Bu temada “Mevcut aday öğretmen yetiştirme süreci ile önceki aday öğretmen yetiştirme süreci arasında işlevsellik ve nitelik bakımından ne gibi farklılıklar bulunmaktadır?” sorusuna ait bulgular ve yorumlar ele alınmıştır.

Bu temaya ilişkin bulgular genel olarak şöyledir:

“Önceki aday öğretmen yetiştirme sürecinde aday öğretmenin ilk gününde derse girmeye başlamasının beraberinde getirdiği olumsuzluklar varken yeni uygulama ile bunun önüne geçilmiş olduğu, mevcut uygulamanın aday öğretmene tecrübe ve yeterlilik kazandırdığı, aday öğretmeni öğretmenliğe hazırladığı vurgulanmıştır. Mevcut uygulamanın adaya öz güven aşıladığı, sınıf yönetimi konusunda gelişim sağladığı eski uygulamada ise bunun mümkün olmadığı” bu temaya ilişkin bulgulardandır.

Bu temaya ilişkin diğer bulgulara bakıldığında *“Önceki mevzuata göre verilen temel, hazırlayıcı ve uygulamalı eğitimin tekdüze olmasına ve verilen eğitimin sadece mevzuatla ilgili bilgi olmasına karşın mevcut uygulamanın daha işlevsel, alınan eğitimin daha nitelikli ve aday öğretmenin için içerisine çekilmesini ve çok yönlü bir eğitimi gerektiren olumlu bir uygulama olduğu, mevcut aday öğretmen yetiştirme uygulamasının aday öğretmenlere öğretmenliği sevdirdiği ancak mevcut uygulamanın evrak/raporlama işlerinin önceki uygulamaya göre aday ve danışman öğretmenleri daha fazla yorduğu”* ifade edilmektedir.

Kendileri ile görüşme yapılan okul müdürlerinin tamamı mevcut aday öğretmen yetiştirme sürecinin önceki aday öğretmen yetiştirme sürecinden daha işlevsel ve daha nitelikli olduğunu ifade etmişlerdir.

Mevcut aday öğretmen yetiştirme sürecinin amaca daha iyi hizmet ettiği, öğretmen adaylarının yetiştirilmesi sürecinin mevcut uygulama ile işlevsel hale geldiği buna karşın önceki aday öğretmen yetiştirme uygulamasının işlevselliğinin olmadığı ifade edilmiştir. Önceki aday öğretmen yetiştirme uygulamaları kapsamında verilen temel, hazırlayıcı ve uygulamalı eğitimlerin formaliteden ibaret, amaca hizmet etmeyen ve sadece mevzuat bilgisini içeren eğitimlerden teşekkül olduğu belirtilmiştir. Bu bakımdan önceki aday öğretmen yetiştirme sürecinin işlevsel olmadığı, görüşlerine başvurulmuş bütün okul müdürleri tarafından ifade edilmiştir.

Mevcut aday öğretmen yetiştirme uygulamasının, aday öğretmeni bir danışman öğretmen rehberliğinde ve usta çırak ilişkisi içerisinde öğretmenliğe hazırlaması mevcut uygulamayı daha nitelikli ve işlevsel kılan bir durum olarak değerlendirilmiştir. Aday öğretmen yetiştirme sürecinde okul müdürlükleri ile ilçe ve il milli eğitim müdürlüklerinin kurum ve işleyişlerinin tanıtılması mevcut aday öğretmen yetiştirilmesi uygulamasını önceki uygulamaya göre daha nitelikli ve işlevsel kılan hususlar olduğu ifade edilmiştir.

Bu durumla ilgili olarak okul müdürlerinden Oİ1; *“Önceki aday öğretmen yetiştirme sürecinde görevinin ilk gününde derslere girmeye başlayan genç öğretmenlerin bazı acemilikleri olabiliyor ve öğrencilere beklenen bilgi aktarımlarını yapamayabiliyorlardı. Öğretmenlerin tecrübelerinden istifade edecek zaman bulmakta zorlanıyorlar, kendilerini süreç içinde yetiştiriyorlardı. Bakanlığımızın aday öğretmen yetiştirme süreci nitelikli öğretmen yetişmesindeki önemli bir açığı kapatmıştır.”*, okul müdürlerinden Oİ2; *“Mevcut uygulama öğretmen adayına tecrübe kazandırmakta. Uygulaması daha zor olmasına rağmen öğretmen adayını öğretmenliğe daha iyi hazırlanmaktadır. Öğretmen adayına, mevcut uygulama öz güven aşılamakta, sınıf yönetimi konusunda gelişmesini sağlamakta, deneyim kazandırmakta, tecrübe kazandırmakta olup bu uygulamayla aday öğretmen mesleğine donanımlı bir şekilde başlayacaktır. Aday öğretmenlerin eğitim öğretim süresince edindiği bilgi ve becerilerin, aktif eğitim ortamında rehber öğretmen*

gözetiminde uygulama şeklini görmektedir. Bu durum kendini mukayese etme, kendini gözden geçirme fırsatı oluşturmaktadır.”, okul müdürlerinden Oİ3; *“Önceki ile yeni sistem işlevsellik yönünden de, nitelik yönünden de kıyaslanamaz. Yeni düzenlemenin bu konuda etkili olacağını düşünüyorum.*”, okul müdürlerinden Oİ6; *“Önceki sistemde temel, hazırlayıcı ve uygulamalı eğitim vardı. Bu eğitimler, tekdüze ve bir kişinin seminer vermesi şeklinde idi. Şimdiki sistemde işlevsellik ve adayın işin mutfağına inmesi açısından önemli farklılıklar mevcuttur. Öğretmenin yeterliliğini artıracığı aşikârdır. İletişim yönünü güçlendirerek, kendine güven duygusu kazandırır. Mesleğe daha rahat ve özgüven içinde başlamasını sağlar.*”, okul müdürlerinden Oİ10; *“Daha önceki uygulama aday öğretmenlere kurs ve sonunda sınavdan ibaret iken, yeni uygulama yaparak yaşayarak öğrenmeye dayalı önceki uygulamaya göre tamamen farklı olması gereken bir uygulama olmuştur. Önceki uygulamada adaylara sadece mevzuat yönündeki bilgi verilirken yeni uygulama öğretmeni mesleki her yönden yetiştirmeye dayalı uygulamalı süreç olmuştur. Öğretmen adayları sınıf içi, okul içi ve okul dışı çalışmalarla çok yönlü olarak yetiştirmeye tabi tutularak eğitimi bütün olarak almaları sağlanmıştır.”* diyerek mevcut aday öğretmen yetiştirme uygulamasının önceki uygulamaya göre daha işlevsel ve nitelikli olduğunu belirtmişlerdir.

4.TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışmada okul müdürlerinin görüşlerine göre aday öğretmen yetiştirme sürecinin değerlendirilmesi yapılmıştır. Araştırmada okul müdürlerinin görüşlerinin üç ana tema çerçevesinde şekillendiği belirtilebilir.

Bu temalardan birincisi, mevcut aday öğretmen yetiştirme uygulamasının aday öğretmen yeterliliğine ve niteliğine katkıları ana temasıdır. Bu tema kapsamında ulaşılan sonuçlardan biri üniversitelerde alınan teorik bilgilerin ve üniversitedeki staj çalışmalarının öğretmenlik yapabilmek için aday öğretmene tecrübe edindirme noktasında yetersiz kaldığı sonucudur. Seferoğlu (2010) tarafından yapılan araştırmada öğretmen adaylarının ihtiyaçları olan mesleki eğitimi tam olarak alamadan mezun oldukları, bu yüzden hizmet içinde mesleki gelişim konusunda destek sağlanması gerektiği ifade edilmiştir. Arslan ve Özpınar (2008) tarafından yapılan araştırma sonucunda ise araştırmanın bu bulgusunun aksine öğretmenlerin sahip olmaları gereken mesleki nitelik ve beceriler ile eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarına kazandırılması amaçlanan mesleki yeterlik ve nitelikler arasında bir uyum olduğu ve öğretmen adaylarının MEB’in arzuladığı nitelik ve becerilerin çoğunluğuna sahip olacak şekilde yetiştirdiği belirlenmiştir. Aynı araştırmada müfredat ve yeni teknolojilerin derslerde kullanımı gibi becerilerde öğretmen adaylarının kendilerini yeterli hissetmelerine rağmen gerçek sınıf ortamında yeteri düzeyde uygulama imkânı bulamadıklarından öğretmenlik sürecinde uygulamayla ilgili endişelerinin bulunduğu ortaya çıkmıştır.

Birinci tema kapsamında ulaşılan bir diğer sonuç ise adaylık sürecinde aday öğretmenlerin tecrübeli öğretmen ve idarecilerin rehberliğinde yetiştirilmelerinin, rehber öğretmen nezaretinde derslere girmelerinin (altı aylık staj döneminden sonra bağımsız olarak okullarında derslere girmeye başlamalarının), okulun işleyişi ile ilgili gözlemlerde bulunma fırsatı bulmalarının, öğrenciyi, okulu ve çevreyi tanımalarının, planlama ve öğretim materyali hazırlamada tecrübeli danışman öğretmenden faydalanmalarının eğitsel ve öğretimsel açıdan olumlu olduğu sonucudur. Gürşimşek (1998) tarafından yapılan bir araştırmada öğretmen adaylarının mesleğe hazırlanmasında, deneyimli

öğretmenlerin alandaki uygulamaları süresince oluşturdukları bilgi, beceri ve deneyimlerin en az kuramsal bilgiler kadar değerli olduğu ifade edilmektedir. Aday öğretmenler ile danışman öğretmenlerin karşılıklı yapacakları gözlemler aday öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlayacaktır. Bozak, Yıldırım ve Demirtaş (2011) tarafından meslektaş gözlemi konusunda literatür taraması şeklinde yapılan araştırmada meslektaş gözleminin öğretmenlerin mesleki gelişimini olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Aday öğretmenlerin yetiştirilmesi için atanan danışman öğretmenlerin bir bakıma mentorlük görevini yürüttükleri söylenebilir. Aday öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları çözebilmeleri ve gerek öğretmenlik mesleğine gerekse okul çevresine alışabilmeleri için, sistemli ve planlı bir desteğe ihtiyaçları vardır. Bu noktada deneyimli bir öğretmenin mentor rolünü üstlenerek aday öğretmene destek vermesi anlayışı üzerine kurulan mentorlük, aday öğretmenlere sunulabilecek destek sistemleri arasında sağlamış olduğu çıktılar açısından dikkat çeken bir uygulamadır (Balkar ve Şahin, 2014). Örgüt içerisinde uzun yıllar boyunca çalışarak önemli tecrübeler elde etmiş olan çalışanlar yeni göreve başlayan çalışanları adeta kanatları altına alıp onların mesleki yönden tecrübe kazanmalarına ve sosyalleşmelerine yapacakları danışmanlıkla katkıda bulunurlar (Wilson ve Elman, 1990).

Eğitimde mentorlük uygulamaları paydaşlara fayda sağlamakta, mesleki tecrübesi olmayan çalışanlara meslektaşlarının tecrübelerinden yararlanma fırsatı sunmaktadır (Yirci ve Kocabaş, 2010). Balkar ve Şahin (2014) tarafından yapılan araştırmada mentorlük uygulamasının aday öğretmenlerin yaşadıkları sorunların çözümünde onlara yardımcı olabileceği ve gelişimleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olabileceği, mentorlüğün öğretmenlerin mesleki performansını artırabileceği ve sorunların etkili ve kısa sürede çözümünü sağlayabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Mentor tarafından yapılan yardım yeni kapıların açılmasına yardımcı olur (Mason ve Bailey, 2007). Bu açıdan değerlendirildiğinde mentorlüğün olumlu çıktılarının danışman öğretmen uygulamasından da elde edileceği ifade edilebilir. Yapılacak danışman öğretmenlik uygulaması sadece geliştirilmesi planlanan personele değil aynı zamanda danışman öğretmenlerin kendilerine de katkı sağlayacak bu uygulama ile danışman öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine katkı sunulacaktır (Huling ve Resta, 2001).

Birinci tema kapsamında ulaşılan başka bir sonuç adaylık sürecinin aday öğretmenleri mesleki hayata hazırlamada önemli bir dönüm noktası olduğu, aday öğretmenlerin bu dönemde edinecekleri tecrübelerle öz güvenlerinin artacağı ve öğrencilere daha nitelikli hizmet sunabilecekleri sonucudur. Adaylık sürecinde aday öğretmenlerce okul idaresinin, ilçe ve il milli eğitim müdürlüklerinin işleyişlerinin gözlenmesi mesleki açıdan yeterliliği arttıran bir işleyiş olarak değerlendirilmektedir. Aday öğretmenlerin bu eğitimleri süresince edinecekleri tecrübeler, okullarında yapmaları muhtemel olan mesleki yanlışlıkları engelleyeceği ortaya çıkan bir diğer bulgudur. Öğretmen yetiştirmede önem taşıyan ve kritik bir dönem olarak ifade edilebilecek “adaylık dönemi” öğretmen adayını mesleğe hazırlamada pratik değeri olan ve uygulama ile en yoğun şekilde bulunduğu bir süreç olup öğretmenlerin mesleği benimsemelerinde ve sosyalleşmelerinde önemli bir aşamadır (Ekinci, 2010).

Çalışmanın ikinci ana teması, mevcut aday öğretmen yetiştirme uygulamasının dezavantajlı yönleridir. Bu temaya ilişkin sonuçlara bakıldığında aday öğretmenin adaylık süreci boyunca aynı eğitim kurumunda görev yapması, farklı eğitim kurumlarını ve eğitim ortamlarını görmemesi adaylık eğitimi sürecinin bir dezavantajı olarak

görülmektedir. Adaylık eğitim sürecinin şehir merkezindeki okullarda, öğrenci profilinin ve okul imkânlarının yüksek nitelikte olduğu kurumlarda geçmesinin, kırsal bölgelere atanan aday öğretmenlerin esas görev yapacağı okullarına intibak sorunları yaşamasına sebep olabileceği ifade edilmiştir.

İkinci tema ile ilgili bir diğer sonuç ise aday öğretmenlerin nitelsiz öğretmen ve idarecilerin danışmanlığında eğitim sürecini tamamlamak zorunda kalma ihtimalinin adaylık süreci ile ilgili bir olumsuzluk olarak değerlendirilmesidir. Aday öğretmenlerin yetiştirilmelerinde görevlendirilen idareci ve danışman öğretmenler bir bakıma mentorlük görevini üstlenen kişilerdir. Yanlış mentor seçimiyle başlanan bir süreç çok iyi bir şekilde organize edilse bile, başarılı olmayacaktır. Bu bakımdan aday öğretmenin yetişme sürecinde mentorlük rolünü üstlenmeye uygun özelliklere sahip deneyimli öğretmenlerin belirlenmesi sürecin başarılı bir şekilde yürütülmesini sağlayacaktır (Balkar ve Şahin, 2014).

İkinci tema ile ilgili bir başka sonuç ise aday öğretmenin, altı aylık yetiştirme süreci devam ederken kadrosunun bulunduğu okulda derslerin ücretli öğretmenler tarafından okutulması durumundan dolayı öğrenci mağduriyetlerinin oluşması mevcut aday öğretmenlik uygulamasının başka bir dezavantajlı yönü olarak değerlendirilmektedir. Adaylık süreci ile ilgili tutulan evrakların/raporların çok fazla olması okul idarelerinin ve danışman öğretmenlerin iş yüklerini attırdığı görülmekte ve uygulama ile ilgili olumsuz bir yön olarak değerlendirilmektedir. Adaylık eğitiminin aday öğretmenlerin kadrosunun bulunduğu yerde yapılmaması görev yapacakları bölgeyi, eğitim kurumunu, kadrosunun olduğu kurumdaki meslektaşlarını ve öğrencilerini altı aylık yetiştirme süreci içerisinde tanımamalarına sebep olduğu ifade edilmektedir.

Danışman öğretmenlerin ücret ya da farklı bir güdü ile motive edilmemesi, kimi danışman öğretmenlerin danışmanlık yapmada gönüllü olmamaları bu sürecin bir diğer olumsuz yanı olarak değerlendirilmektedir. Bu hususla ilgili olarak Balkar ve Şahin (2014) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre aday öğretmenle çalışması karşılığında danışman öğretmene verdiği hizmete karşılık ek ders ücreti veya sembolik bir ücret verilmesini uygun bulan katılımcıların yanı sıra ücret verilmemesi ve gönüllülük esaslı bu görevin yerine getirilmesi gerektiği görüşünün ön plana çıktığı görülmektedir.

Çalışmanın üçüncü ana teması, nitelik ve işlevsellik bakımından mevcut aday öğretmen yetiştirme süreci ile önceki aday öğretmen yetiştirme süreci arasındaki farklılıklardır. Bu temaya ilişkin sonuçlara bakıldığında, mevcut aday öğretmen yetiştirme süreci ile bu uygulamadan önceki aday öğretmen yetiştirme süreci birlikte değerlendirildiğinde mevcut uygulama lehinde bir sonuç ortaya çıkmıştır. Mevcut uygulamanın aday öğretmene öz güven aşıladığı, sınıf yönetimi konusunda katkı sağlarken eski uygulamada bunun mümkün olmadığı belirtilmektedir. Önceki aday öğretmen yetiştirme sürecinde aday öğretmen göreve başladığı gün derse girmekte ve bu durum bir takım olumsuzluklar getirmekteyken mevcut uygulama ile aday öğretmene bir takım tecrübe ve yeterlilik kazandırılmakta ve bu süreçte aday öğretmen öğretmenliğe hazırlanmaktadır. Aday öğretmenlere danışmanlık hizmeti sunulması, rehberlik edilmesi ve desteklenmeleri için deneyimli öğretmenlerin atanması hem yeni hem de tecrübeli öğretmenler için değerli mesleki gelişimler sağlamaktadır (Holloway, 2001).

Önceki aday öğretmen yetiştirme uygulaması kapsamında verilen temel, hazırlayıcı ve uygulamalı eğitimin tekdüze olmasına ve verilen eğitimin sadece mevzuatla ilgili bilgi

olmasına karşın mevcut uygulamanın daha işlevsel, alınan eğitimin daha nitelikli ve aday öğretmenin işin içerisine çekilmesini, çok yönlü bir eğitimi gerektiren olumlu bir uygulama olduğu ifade edilmektedir. Özonay'ın (2004) yaptığı araştırma sonunda da önceki aday öğretmenlik uygulamasında verilen eğitimlerle ilgili olarak adaylık eğitimi programının içeriğindeki konuların aday öğretmenlerin gereksinmelerini karşılayacak ölçüde kapsamlı olarak ele alınmadığı, program içeriğinin aday öğretmenler için yeterli düzeyde yeni ve ilginç bilgilerden oluşmadığı ve öğretmenlik mesleği ve eğitimle ilgili yeni gelişmelerin sınıf ortamında yeterince tartışılmadığı, adaylık eğitimi programında konulara uygun öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılmadığı, kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinin de aday öğretmenlerin derse katılımlarını sağlayıcı nitelikte olmadığı ortaya çıkmıştır.

5.ÖNERİLER

Araştırmada ulaşılan sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler getirilmiştir:

Uygulayıcılara Dönük Öneriler

1. Aday öğretmenlerin adaylık süreci boyunca sürekli aynı eğitim kurumunda görev yapmaları yerine farklı eğitim kurumlarında görev yapmaları sağlanarak farklı eğitim ortamlarını görmelerine imkân tanınabilir.
2. Adaylık süreci ile ilgili tutulması gereken evrak ve raporların danışman öğretmen ve okul idarelerinin kırtasiye yükünü arttırmayacak şekilde olmasına dikkat edilebilir.
3. Adaylık eğitim süreci, aday öğretmenlerin istekleri doğrultusunda genelde kendi yaşadıkları illerde gerçekleştirilmektedir. Aday öğretmenlerin atandıkları yere ve kurumlarına uyumlarının kısa sürede sağlanabilmesi için adaylık eğitimi sürecinin aday öğretmenin atamasının gerçekleştirildiği ilde yapılması sağlanabilir.
4. Danışman öğretmenler yaptıkları danışmanlık hizmetine karşılık ücret ya da farklı bir güdü ile motive edilebilirler.
5. Aday öğretmenlerin yetiştirilmelerinde görevlendirilen idareci ve danışman öğretmenlerde mevzuat gereği aranan kıdem, proje koordinatörlüğü, sosyal ve kültürel faaliyetlere katılım, etkili iletişim becerisi, temsil yeteneği, mesleğine temayüz etmiş olma gibi kriterlere hassasiyetle dikkat edilmesinin yanında, danışman öğretmen olacakların gönüllü, mesleki heyecanını kaybetmemiş, öğretmeye istekli, mesleki ve kişisel yaşamı ile örnek olabilecek, paylaşma açık öğretmenler arasından seçilmesine daha fazla özen gösterilebilir.

Araştırmacılara Dönük Öneriler

1. Bu araştırmada aday öğretmen yetiştirme süreciyle ilgili olarak okul müdürlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Araştırma konusu ile ilgili olarak yapılacak farklı araştırmalar kapsamında aday öğretmenlerin, danışman öğretmenlerin, İlçe ve İl Milli Eğitim Müdürlüklerinde çalışan ve aday öğretmen yetiştirme sürecinden sorumlu olan idarecilerin görüşleri incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Ada, S., Baysal, Z. N. & Şahenk, S. S. (2009). İsviçre eğitim sistemi. Ada, S. ve Baysal, Z. N. (Ed.), *Eğitim yapıları ve yönetimleri açısından çeşitli ülkelere bir bakış*. (331-345). Ankara: Pegem Akademi.
- Aksu, D. (2009). Japonya eğitim sistemi. Ada, S. ve Baysal, Z. N. (Ed.), *Eğitim yapıları ve yönetimleri açısından çeşitli ülkelere bir bakış*. (347-373). Ankara: Pegem Akademi.
- Arslan, S. & Özpınar, İ. (2008). Öğretmen nitelikleri: ilköğretim programlarının beklentileri ve eğitim fakültelerinin kazandırdıkları. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*. Cilt 2 Sayı 1, 38-63.
- Aykaç, N., Kabaran, H. & Bilgin, H. (2014). Türkiye’de ve bazı Avrupa Birliği ülkelerindeki öğretmen yetiştirme uygulamalarının karşılaştırılması olarak incelenmesi (Almanya, Finlandiya, Fransa, İngiltere ve Türkiye Örneği). *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Sayı 9/3, 279-292.
- Balkar, B. & 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*, Sonbahar III, Sayı 29, 83-100.
- Baskan, G. A. (2001). Öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirmede yeniden yapılanma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 20, 16-25.
- Baskan, G. A., Aydın, A. & Madden, T. (2006). Türkiye’deki öğretmen yetiştirme sistemine karşılaştırmalı bir bakış. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 15, Sayı 1, 35-42.
- Başaran, İ. E. (1996). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Bozak, A., Yıldırım, C. M. & Demirtaş, H. (2011). An alternative method for professional development of teachers: peer observation. *Inonu University Journal of The Faculty of Education*, Cilt 12, Sayı 2, 65-84.
- Bursalioğlu, Z. (2012). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Akademi.
- Devlet Memurları Kanunu, (1965). *Kanun Numarası 657, Resmi Gazete Sayısı 12056, Tarih 14/07/1965*.
- Ekinci, A. (2010). Aday öğretmenlerin iş başında yetiştirilmesinde okul müdürlerinin rolü. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (2010), 63-77.
- Erden, A. (2011). Fransa eğitim sistemi. Balcı, A. (Ed.), *Karşılaştırmalı eğitim sistemleri*. (167-191). Ankara: Pegem Akademi.
- Gür, N. (2011). Gürcistan eğitim sistemi. Balcı, A. (Ed.), *Karşılaştırmalı eğitim sistemleri*. (235-258). Ankara: Pegem Akademi.
- Gürşimşek, I. (1998). Öğretmen eğitiminde yeni yaklaşımlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 25-28.
- Hamarat, F. (2011). Küba eğitim sistemi. Balcı, A. (Ed.), *Karşılaştırmalı eğitim sistemleri*. (397-414). Ankara: Pegem Akademi.
- Harris, N. H. & Sass, T. M. (2010). Teacher training, teacher quality and student achievement. *Journal of Public Economics*, Volume 95, Issues 7–8, 798–812.
- Holloway, J. H. (2001) The benefits of mentoring. *Educational Leadership* Cilt 58, Sayı 8, 85-86.
- Huling, L. & Resta, V. (2001). Teacher mentoring as professional development. *ERIC Digest*. 2001-Nov, 1-6.

- Işık, A., Çiltaş, A. & Baş, F. (2010). Öğretmen yetiştirme ve öğretmenlik mesleği. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Cilt 14, Sayı 1*, 53-62.
- İpek, C. (2011). Güney Kore eğitim sistemi. Balcı, A. (Ed.), *Karşılaştırmalı eğitim sistemleri*. (209-234). Ankara: Pegem Akademi.
- Kavcar, C. (2002). Cumhuriyet Döneminde dal öğretmeni yetiştirme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt 35, Sayı 1-2*, 1-14.
- Mason, C. & Bailey, E. (2007) Benefits and pitfalls of mentoring. 11/07/2016 tarihinde <http://www.faculty.english.ttu.edu> adresinden alınmıştır.
- MEB, (1995). Millî eğitim bakanlığı aday memurların yetiştirilmelerine ilişkin yönetmelik. *Tebliğler Dergisi, Sayı 2423, Tarih 30/01/1995*.
- MEB, (2015). Millî eğitim bakanlığı öğretmen atama ve yer değiştirme yönetmeliği. *Resmî Gazete, Sayı 29329, Tarih 17/04/2015*.
- MEB, (2016A). Aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin yönerge. *Makam Oluru Sayısı 2456947, Tarihi 02/03/2016*.
- MEB, (2016B). Aday öğretmen yetiştirme programı. 11/07/2016 tarihinde <http://oygm.meb.gov.tr/www/aday-ogretmen-yetistirme-surecine-iliskinyonerge-ve-yetistirme-programi/icerik/328> adresinden alınmıştır.
- Memduhoğlu, H. B. (2011). Avusturya eğitim sistemi. Balcı, A. (Ed.), *Karşılaştırmalı eğitim sistemleri*. (69-92). Ankara: Pegem Akademi.
- Nartgün, Ş. S. (2008). Aday öğretmenlerin gözüyle Millî Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarına öğretmen atama esasları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 8, Sayı 2*, 47-58.
- Özonay, İ. Z. (2004). Öğretmenlerin adaylık eğitimi programının değerlendirilmesi. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45.
- Şahin, S. (2009). Amerika Birleşik Devletleri eğitim sistemi. Ada, S. ve Baysal, Z. N. (Ed.), *Eğitim yapıları ve yönetimleri açısından çeşitli ülkelere bir bakış*. (347-373). Ankara: Pegem Akademi.
- Tozlu, N. (1992). *Eğitim problemlerimiz üzerine düşünceler*. Van: YYÜ Fen Edebiyat Fakültesi.
- TTKB, (2014). Öğretmenlik alanları, atama ve ders okutma esasları. *Karar No:9*.
- Üstüner, M. (2004). Geçmişten günümüze Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme ve günümüz sorunları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 5, Sayı 7*.
- Wilson, J. a. & Elman, N. E. (1990). Organizational benefits of mentoring. *Acad Manage Perspect April 1, 1990 Vol. 4 No. 4*, 88-94.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, K. (2011). İtalya eğitim sistemi. Balcı, A. (Ed.), *Karşılaştırmalı eğitim sistemleri*. (331-348). Ankara: Pegem Akademi.
- Yirci, R., & Kocabas, İ. (2010). The importance of mentoring for school principals: A conceptual analysis. *International Journal of educational leadership Preparation, Cilt 2, Sayı 5*, 1-7.

EXTENDED ABSTRACT

1. Introduction

Education is a process that determines the future of societies. Teaching is an important and indispensable profession for all societies with the identity of shaping the individual and the society. Teachers who are performers of this profession is one of the most strategic parts of the social system called as school (Bursalıoğlu, 2012). This important role reveals the importance of teacher training. Because to achieve educational goals is closely related to the training of teachers.

Teacher training and development has an important place in achieving the objectives of the Turkish Education system as it is in other educational systems. Because of its importance in the Turkish Education system teachers are tried to be trained and developed during pre-service and in service education.

Professional trainings that teachers have taken during their candidacy and at later stages are as important as their undergraduate education in terms of their professional and personal development. To keep the obtained information in undergraduate education current, to follow the developments in the field, to reflect the innovations and the developments to educational activities and to ensure personal development can only be possible with the training received during the profession.

When the education system of the countries analyzed, it is seen that there are different applications for the training and development of teachers. However, inservice training of the teachers is as an area of importance and studied on by all education systems.

2. Method

The research is a qualitative and it was designed as a phenomenological study. The workgroup of the study are ten school administrators who work as headmasters at the central district of Kahramanmaraş, Dulkadiroğlu and Onikişubat in the 2015-2016 academic year. The sample of the study was determined by typical case sampling method, one of the intended sampling methods. Data were obtained through interviews. During the interview, 3 open-ended questions were asked to the school headmasters. While forming the questions, it is benefited from the views of the experts and the literature search. The recorded data are transcribed and have been tried to be solved and interpreted through descriptive analysis. Questions used in interviews are considered as research themes and the data is identified under this themes. Data analysis is also supported by direct quotations.

3. Findings, Discussion and Results

In this study, it is aimed to evaluate the candidate teacher training process according to the opinions of the school administrators.

The theoretical knowledge obtained at universities and teaching internship at university are inadequate to be a teacher in points of acquiring experience for candidates; is one of the results of the study. In a study, Seferoğlu (2010) expressed that candidate teachers graduate from universities without having the training needs for the teachers in full, so that support must be provided in-service for professional development. In contrast to the

results of the research, the findings of the investigation carried out by Arslan and Özpınar (2008) is that the teachers are trained to have the majority of attributes and skills that the Ministry of Education's desire.

In this study, it is found that during the candidacy process, candidate teachers was to train under the guidance of administrators and experienced teachers. Teaching in classes under the guidance of consultants supervision, finding an opportunity to make observations on the functioning of the school, recognizing the students, school and environment, taking the advantage of experienced advisors, preparing planning and teaching material are all positive sides in terms of education and instruction. In a research made by Gürşimşek (1998), it is expressed that in preparing for profession of teacher, experienced teachers' knowledge, skills and experience is so valuable, at least as the theoretical knowledge.

In a research made by Bozak, Yıldırım and Demirtaş (2011), it is concluded that colleague observation has positive effects for teachers' professional development. Consultant teachers assigned for the training of candidate teachers are said to play a mentoring role in a way. In researches conducted by Balkar and Şahin (2014) with Yirci and Kocabaş (2010), it is stated that mentoring applications have benefits for colleagues.

In this study, the findings are emerged that the candidacy process is an important turning point for candidate teachers in preparation for professional life; the candidate teachers' self-confidence will increase with the experience they gained in this period and they will give more qualified lecture to their students. It is considered as a process increases the adequacy of profession that observation the functioning of the school administration, province and district national education directorates. It is another finding that the experience candidate teachers get during the training processes will prevent the possible professional misconduct, which are likely to be at school. With regard to these finding, in a research, Ekinci (2010) stated that candidacy period is an important and critical period of teacher training and it is also an important stage for teachers in socializing and adaptation to the profession. Candidate teachers' working at the same school throughout candidacy process and not seeing the different educational institutions and educational environment is seen as a drawback of the candidacy training process. It is also expressed that the training process are at schools in the city center, with high quality of student profile and school facilities and it may cause adaptation problem for teachers who are appointed to rural areas.

The presence of candidate have to complete the training process with consultation of unqualified teachers and administrators has emerged as a negative about the candidacy process. Determination of the mentor from experienced teachers with appropriate characteristics to undertake the role will ensure a successful conduct for the candidate teachers training process (Balkar and Şahin, 2014).

Not making the candidacy training at the place where their staff is expressed would lead not to recognize their actual colleagues, students, educational institution and the region.

In terms of the consultant, not being motivated by fee or different kind of motives, not being a volunteer to be a consultant teacher for the candidate teacher are regarded as the other disadvantages of this process. According to research findings conducted Balkar and Şahin (2014) , there are participant views that consultant teacher may be paid an additional course fee or a symbolic fee for the task, alongside the views there are also opinions that this task must be voluntary and not be paid are the forefront ones.

When evaluated the current process of candidate teacher training with the previous application of candidate teacher training process, the result has emerged in favor of the current application. Existing application gives self-confidence to the candidate teacher, makes contribution about classroom management, while it is stated that is not possible with previous application. During the previous candidate teacher training process, the candidates start the lessons with the day they begin to school and this is a drawback. With the current process the candidate teachers gain some experience and competence and candidate teachers are preparing them for the teacher profession.

Although the basis, preparatory and practical training given in the previous application are monotonous. The existing application is more functional, and it is also expressed as a positive that the candidate teachers who practice the training are more qualified and are withdrew into the profession, which requires a multi-faceted education. Özönay (2004) stated at the end of his research the previous candidate training application was insufficient, too.

The followings are some suggestions made in accordance with the results of the research:

1. Instead of the working consistently at the same educational institution throughout the process of candidacy, opportunities may be provided for candidates to work in various educational institutions to see the different educational environment.
2. It can be considered that keeping the documents and report related to the candidacy process is not increasing the stationary burden of consultant and school administration.
3. To ensure Candidate teachers' compliance with their assigned places and institutions in a short time, the process of candidacy training can be provided in the province the candidates teacher's main assignment.
4. Consultant teachers can be motivated by fee or different motives for the consultation task.
5. Consultants for training of candidate teachers can be cautiously selected from teachers who are volunteer for the task, haven't lost their professional enthusiasm, eager to teach, can be as an example teacher with the professional and personal life.
6. Related to the research topic, the opinions of the candidate teachers, consultant teachers, district and provincial directorates' employees and administrators who are responsible for the candidate teacher training process can be examined for different studies.