



MEB ADAY ÖĞRETMEN YETİŞTİRME SÜRECİ UYGULAMASININ İLGİLİ TARAFLARIN BAKIŞ AÇISIYLA DEĞERLENDİRİLMESİ

PERCEIVE OF RELEVANT PARTIES TO CANDIDATE TEACHER TRAINING
PROCESS OF MINISTRY OF NATIONAL EDUCATION IN TURKEY

Mehmet Murat TUNÇBİLEK¹

Taner TÜNAY²

Öz

Bu araştırmanın amacı, Milli Eğitim Bakanlığı Aday Öğretmen Yetiştirme Süreci uygulamasının ilgili taraflar (aday öğretmen, danışman, yönetici ve öğretmen) açısından nasıl algılandığının tespit edilmesidir. Araştırma Karabük Merkez ve Safranbolu İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ve buna bağlı okullarda 12 İl-İlçe yöneticisi, 6 maarif müfettişi ve 24 okul yöneticisinden oluşan 42 yönetici, 100 danışman öğretmen ile 90 aday öğretmen ve 168 öğretmen üzerinde yapılmıştır.

Aday öğretmen yetiştirme sürecine katkı sağlayacak boyutlar, planlama; öğretme ve yönetme becerisi; sorumluluk ve kendini geliştirme becerisi; iletişim, teknoloji ve öğrenci odaklılık becerisi; meslektaş ve yöneticilerle iletişim becerisi olarak belirlenmiştir. Görev, temel alan, kıdem, cinsiyet ve yaş gibi demografik özellikler dikkate alındığında, kıdem, cinsiyet, temel alan ve yaş grupları arasında aday öğretmen yetiştirme süreci algısında istatistiksel olarak anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Algı farklılığı sadece “Görev” değişkeninde olmuştur.

Anahtar Kelimeler: Aday öğretmen eğitimi, danışman öğretmen, oryantasyon eğitimi, iş üstü eğitimi, mentörlük, yönderlik.

Abstract

The purpose of the research is to determine how the relevant parties (candidate teacher, teacher, counsellor, administrator) of candidate teacher training process perceive in Ministry of National Education in Turkey. The study was conducted among Karabük and Safranbolu Provincial National Education Directorates and schools that related to these Directorates. There are 42 Managers, 12 city and town principals, 6 educational inspectors, 24 school managers, 100 advisor teachers, 90 candidate teachers and 168 teachers in this research.

The dimensions that are contributed to the process of candidate teacher training are planning; teaching and management skills; responsibility; self-development skills; communication, technology and student orientation skills; and communication with colleague and principal skills. According to duty, basic branches, seniority, gender and age there isn't statistically difference in perception among groups. But the difference of perception was determined in only duty factor group.

Keywords: Candidate teacher training, advisor teacher, prospective teachers, orientation training, on the job training, mentoring.

¹ Yrd.Doç.Dr., Karabük Üniversitesi, İİBF, İşletme Bölümü, mtuncbilek@yahoo.com

² Karabük Mesleki Eğitim Merkezi Müdürlüğü, tunaytaner@hotmail.com

1.GİRİŞ

Bir ülkenin gelişmesinde, çağdaş medeniyet seviyesine ulaşmasında; en önemli etmenlerin başında kaliteli eğitimin geldiği tartışılmaz (Erdemir, 2015: 136, Özdemir, Yalın, ve Sezgin, 2008: 3, Sarı ve Altun, 2015: 213). Eğitim sisteminin kaliteli, çağa uygun, toplumun ihtiyaçlarını giderecek nitelikte olması ülkenin gelişimine ivme kazandırmaktadır (Akbaşlı ve Üredi, 2014: 110). Eğitim sisteminde kalitenin artırılmasında başlıca öge öğretmenlerdir (Başar ve Doğan, 2015: 376, Sarı ve Altun, 2015: 213, Sarıtaş, 2007: 122). Öğretmenlerin eğitim sistemindeki önemi, sürekli yenilik ve gelişmelere açık olmasını gerektirmektedir. Zaten “Öğretmenlik” mesleğinin anlamının ‘geleceğe yön vermek’ ve ‘fedakârlık’ olduğu hususunda bütün öğretmenler hemfikirdir. Bu bulgu (Semerci ve Semerci, 2004) tarafından yapılan çalışma ile paralellik göstermektedir. Ayrıca Özbek, Kahyaoğlu ve Özgen (2007); Maviş, Çaycı ve Arslan da (2014) yaptıkları araştırmalarda öğretmenlik mesleğinde fedakârlığın önemli olduğunu saptamışlardır.

Gerçekten de öğretmenlik mesleği, özveri gerektiren bir meslektir. Öğretmen, yetiştirdiği öğrencileri evladı; öğrencisinin ailesini de kendi ailesi gibi görür. Onların sıkıntılarının farkına varıp, çözümünde rol oynamak gibi toplumsal sorumluluklar taşır. Öğrencisinin küçük yaşlardan başlayarak olumlu değerler kazanmasını sağlar. Çevreden veya aile içerisinden gelebilecek olumsuz tutumların yerleşmesini engelleyip toplum yapısını olumlu anlamda yeniden şekillendirir ve ülkenin geleceğine yön verir.

Öğretmen kendi yaşam tarzı, giyimi, konuşması, olaylar karşısındaki tutumu ve tavırları ile öncelikle öğrencisine, dolayısıyla ailesine ve zincirin son halkası olarak topluma ışık tutar ve toplumu arkasından sürükler. Öğretmenlik mesleği sadece belirli bir mesai zaman dilimi ile sınırlı değildir. Öğretmenlik, mesleğin aktif olarak yapıldığı süre içinde, mesai saati dışında da hem fiziksel hem zihinsel çalışmayı gerektirmekte; ayrıca hem fedakârlık ve sorumluluk gerektirmekte hem de gönüllülük esasına dayanmaktadır. Bu yönüyle öğretmenlik vicdan mesleğidir.

İyi bir öğretmen her davranışa sevgi ile yaklaşabilmeli, her tutum karşısında empati kurabilmelidir. Ayrıca sabırlı davranmak ve iyi iletişim kurabilme becerisine sahip olmak öğretmenin başlıca özelliğidir.

Eğitimin kalitesini artırmak öğretmenin nitelikli olarak yetiştirilmesine bağlıdır. Eğitimin en önemli unsurlarından biri yetiştirici konumundaki öğretmen olduğuna göre, öğretmenlerin mesleğindeki yeterliliği eğitim sistemini doğrudan etkileyeceği söylenebilir.

Eğitimin girdisi insan olmakla birlikte amacı da iyi insan yetiştirmek, bireylerin davranışlarında olumlu yönde değişiklikler yapmaktır. Bu nedenle eğitimde öğretmen tarafından yapılan hatalar, toplumun yarınlarını olumsuz etkileyecek, telafisi mümkün olmayan durumlara sebep olabilecektir. Unutmayalım ki eğitimde feda edilebilecek hiçbir birey yoktur. Bu nedenle her meslekte söz konusu olan mesleğe uyum çalışmaları ve süreci öğretmenlik mesleği için daha da öne çıkmaktadır (Gökçe, 2013: 138) .

Üniversitelerin ilgili fakültelerinden mezun olan aday öğretmenler kaliteli eğitim almış olsalar da, üniversiteden mezun olup hemen öğretmenlik mesleğine başlamaları ile birlikte bu mesleğin sorumlulukları ve bilinci ile bir anda karşı karşıya kalmaları ve mesleğin gereklerini yerine getirmek zorunluluğu birtakım problemleri de ortaya çıkarmaktadır (Korkmaz, Saban, ve Akbaşlı, 2004: 268, Sağlamer, 1975: 100, Sarı ve Altun, 2015: 214, Yalçınkaya, 2002). Özellikle ilk görev yeri kırsal kesim olan öğretmenler daha önce hiç karşılaşmamış oldukları coğrafi yapı, sosyal şartlar, kültürel faktörler ve bölgesel dil farklılıkları ile tanışmakta ve tüm bu etkenlerle zaman zaman tek başına mücadele etmek zorunda olmaktadır. Bu şartlar altında birtakım psikolojik sorunlar yaşayabilmektedirler. Bunun sonucu olarak maalesef

meslekten ayrılma eğilimi gösteren öğretmen sayısı ilk yılları kapsayan adaylık döneminde oldukça fazladır.

Atamayı takip eden ilk dönem meslekte yeterli tecrübenin olmadığı dönemdir. Yeni yaşam tarzının heyecanı, mesleğin manevi yönünün ağırlığı, kişisel olarak bu mesleğe adaptasyon sürecinde desteği gerektirir. Alınan eğitim ne ölçüde iyi olursa olsun teorik bilgilerle mesleğin uygulanması birbirinden çok farklıdır. İşte aday öğretmen, bu dönemde bir yol göstericiye ihtiyaç duyar. Çünkü karşıdaki kitle eğitim sürecinde ve toplumumuzun geleceğine yön verecek olan çocuk veya gençlerdir bu nedenle hatanın telafi edilmesi çok uzun yılları alabilmekte bazen de telafisi mümkün olmamaktadır. Bu hataların önlenmesinde mesleğinde deneyim kazanmış öğretmenlerin aday öğretmenlere ışık tutması değerli bir faaliyettir.

Bu bağlamda yapılan araştırmalar göstermiştir ki mesleğin ilk yıllarında deneyimsizliğin de etkisi ile öğretmenlerin sınıf hâkimiyetinden bilginin doğru aktarımına kadar geçen süreç içinde istenmeyen durumlar ortaya çıkmaktadır. Bu konu ile ilgili yapılan çalışmalarda mesleğinin ilk yıllarındaki öğretmenlerin; sınıf disiplinini sağlama, öğrencileri tanıma, öğrencileri motive etme, velilerle ve meslektaşlarıyla iletişim kurma, okul kültürüne uyum ve çevreyle etkili iletişim kurma, okulun örgütlenmesi ve sosyal yapısına uyum sağlama, yöneticilerle iletişim kurma, ders ve kılavuz kitaplarını etkili kullanma, kalabalık sınıflar, öğrenci çalışmalarını değerlendirme, materyal ve kaynakların yetersizliği, farklı kültürden gelen öğrencilerle ilgilenme, resmi yazışmalar, idari görevler ve özlük haklarının kullanımı gibi sorunlarla mücadele ettiği belirlenmiştir (Başar ve Doğan, 2015, Gökçe, 2013, Sağlamer, 1975: 102, Yılmaz ve Tepebaş, 2011: 158)

Yukarıda bahsi geçen bütün sorunlar bir rehber eşliğinde, öğrenciyle doğrudan baş başa kalmadan; planlı bir oryantasyon eğitimi süreci ile en aza indirilebilir ve öğretmenlerin öğrenci karşısında bunları yaşamaları önlenir. Böylece aday öğretmen, mesleğin tüm zorluklarını görerek öğrenir ve bunları yaşamamak için önceden uyarılmış olur. Çünkü eğitimi almakla uygulamak çok farklıdır. Eğitimi almak bireyseldir; buna karşın mesleği uygulamak, bir örgütün kuralları çerçevesinde tüm etkin iletişim teknikleriyle öğrenciye olumlu katkılar sağlayacak yetkinliğe erişmek ise ekip işidir. Öğretmenlik mesleğinin birçok incelikleri vardır. Bu, aday öğretmenlik sürecinde ayrıntıları ile öğrenilmeli ve öğretmen bilgi aktarımı için hazır hale getirilmelidir.

Bu amaçla ülkemizde 06.05.2010 tarih ve 27573 sayılı Resmi Gazete 'de yayınlanan MEB Öğretmenlerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği gereğince öğretmenlere mesleğin ilk yılında 'temel eğitim' ve 'uygulamalı eğitim' biçiminde gerçekleştirilen bir hizmet içi eğitim uygulaması bulunmaktaydı. Ancak, bu eğitimde daha çok devlet memuru olmanın gerektirdiği sorumluluklara ve görevlere yönelik bilgilere yer verilmekteydi. Bu açıdan bakıldığında uygulamanın öğretmen yetiştirme ile ilgili herhangi bir katkısı olmadığı söylenebilir. Bütün bunlar göz önüne alındığında MEB' in 2016 yılında uygulamaya koyduğu Aday Öğretmen Yetiştirme süreci 2016 yılı Şubat ayında farklı branşlarda yapılan 30 bin öğretmen atamasıyla eğitim sistemine yeni dahil olan aday öğretmenlerin yukarıda belirtilen sorunları yaşamamaları için oryantasyon sürecinden geçirilmesi, özellikle pratik uygulama ihtiyacının karşılanması bakımından MEB'in en üst düzeyde Başbakan, Bakan ve Müsteşar tarafından toplantılarına iştirak edilerek sahiplenildiği özel bir projesi olarak dikkat çekmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2016).

Söz konusu bu uygulama 1 Mart 2016 tarihinden itibaren başlamış, 30 bine yakın aday öğretmen 2016 yılı Eylül ayına kadar devam ederek ve 6 ay süren Aday Öğretmen Yetiştirme sürecine dahil edilmiştir. Bu sürecin 16 haftası uygulamalı, 10 haftası ise teorik eğitime ayrılmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2016).

MEB Aday öğretmen yetiştirme sürecinde, İl/ilçe Milli Eğitim Müdürleri; İl/ İlçe Milli Eğitim Müdürleri tarafından yürütülen faaliyetlerin koordine edilmesinde; sorumlu yetiştirme süreci koordinatörü, eğitim kurumu yöneticileri ve eğitim kurumu yöneticilerinin belirleyeceği adaylık dahil en az on yıl hizmet süresine sahip öğretmenler arasından, ulusal veya uluslararası projelerde koordinatör, danışman veya katılımcı öğretmen olarak görev almış, 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, aday öğretmenlerle aynı alanda olan danışman öğretmenler ile aday öğretmenler görev almaktadır. Bu yöntemle seçilen Türkiye genelinde 35 bin danışman öğretmen belirlenerek, danışman öğretmenlerin yaklaşık 10 günlük bir eğitimden geçmeleri sağlanmıştır. Bu süreç içerisinde aynı zamanda uzaktan eğitimle Etkileşimli Sınıf Yönetimi Semineri almaları da sağlanmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2016)

Bu yapıyla 25 Ocak 2013 ve 24 Mayıs 2016 döneminin Milli Eğitim Bakanı Nabi Avcı “İnsan İnsan Gölgesinde Yetiştir” (TRT Haber, 2016) sözü ile sürecin istikametini belirlenmektedir. Avcı, TRT haberdeki bu röportajında danışman öğretmenlerin birer “usta” olarak “mesleğin inceliklerini” genç meslektaşlarına aktaracaklarını, aday öğretmenlerin “öğretmen duruşu” kazanmalarına katkıda bulunacaklarını dile getirmiştir. Böylelikle mentörlük (akıl hocalığı) uygulaması şeklinde izah edilebilecek bu uygulama, usta-çırak ilişkisi şeklinde yapılandırılmış olmaktadır.

Literatür incelendiğinde mentörlüğün Yunan Mitolojisinden ortaya çıktığı; yetiştirme, geliştirme, destekleme, danışmanlık yapma, rol model olma, sosyalleştirmek ve korumayı ifade etmektedir. Daha çok ilişki odaklı ve uzun dönemli bir süreci ifade etmektedir. Mentörlük, mesleğinde tecrübeli çalışanların biçimsel ve biçimsel olmayan programlar çerçevesinde genç ve tecrübesiz çalışanlara mesleki yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olan bir düzenlemedir. Mentörlükte başarı, insan ilişkilerindeki gelişimle ölçülebilir (Koçel, 2016: 92). Bir başka tanıma göre mentör kendinden az tecrübesi olan ya da işe yeni başlayan çalışanı destekleyen tecrübeli bir çalışandır. Başarılı mentörler, insanları dinleyebilen empati kuran, açık fikirli iyi öğretmenlerdir. Mentörden aynı zamanda mesleğin iş başında nasıl yapıldığı ve olası sorunların üstesinden nasıl geldiği, kariyer yönetimi ve psikolojik destek fonksiyonları da beklenmektedir. (Robbins ve Judge, 2015: 398) . Bu bakımdan aday öğretmen yetiştirme süreci ile birlikte geçmişte karşılaşılan aday öğretmen sorunlarının birçoğu ortadan kalkacağı beklenebilir.

Yetiştirme sürecinde aday öğretmenler, adaylıklarının ilk altı ayında yetiştirme sürecine tabi tutulmaktadır. 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 gerçekleştirmekte ve hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılmaktadırlar. Aday öğretmenlere yetiştirme sürecinde bağımsız olarak ders ve nöbet görevi verilmemekte, derslere danışman öğretmen nezaretinde girmekte ve danışman öğretmenin nöbetçi olduğu zamanlarda nöbet görevini izlemek üzere danışman öğretmenin yanında yer almaktadırlar. Çalışma programı, eğitim kurumu yöneticisi ve danışman öğretmen tarafından Yetiştirme Programı esas alınarak eğitim kurumunun özelliği ve danışman öğretmenin haftalık programı göz önünde bulundurularak hazırlanmaktadır. Aday öğretmen yetiştirme sürecinde kullanılacak formlar Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğünce hazırlanmakta, Eğitim kurumu yöneticisi ve danışman öğretmenler bu formları kendi sınıf, okul ve çevre şartlarına göre uyarlayarak kullanılmaktadırlar (Milli Eğitim Bakanlığı, 2016).

Bütün bu çalışmalar sonrasında aday öğretmenler performans değerlendirme sürecine girmekte; danışman öğretmen, okul müdürü maarif müfettişi ve il ilçe yöneticileri tarafından yazılı ve/veya sözlü sınava tabi tutulmaktadır. Her ne kadar süreç sınavla noktalansa da sürecin bir eleme süreci değil aksine yetiştirme süreci olduğu unutulmamalıdır.

2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın ana amacı, öğretmen yetiştirme uygulaması sürecinin yöneticiler, danışman öğretmenler, öğretmenler ve öğretmen adaylarının beklentilerine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırmanın alt amaçları ise aşağıda araştırma soruları olarak verilmiştir.

3. ARAŞTIRMA SORULARI

- a. Yöneticiler, Aday Öğretmen, Danışman Öğretmen ve Öğretmenlerin **yaşlarına** göre “Öğretmen Yetiştirme Süreci” uygulamasına yönelik beklentileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- b. Yöneticiler, Aday Öğretmen, Danışman Öğretmen ve Öğretmenlerin **görevlerine** göre “Öğretmen Yetiştirme Süreci” uygulamasına yönelik beklentileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- c. Yöneticiler, Aday Öğretmen, Danışman Öğretmen ve Öğretmenlerin **temel alanlarına** göre “Öğretmen Yetiştirme Süreci” uygulamasına yönelik beklentileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- d. Yöneticiler, Aday Öğretmen, Danışman Öğretmen ve Öğretmenlerin **kıdemlerine** göre “Öğretmen Yetiştirme Süreci” uygulamasına yönelik beklentileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- e. Yöneticiler, Aday Öğretmen, Danışman Öğretmen ve Öğretmenlerin **cinsiyetlerine** göre “Öğretmen Yetiştirme Süreci” uygulamasına yönelik beklentileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

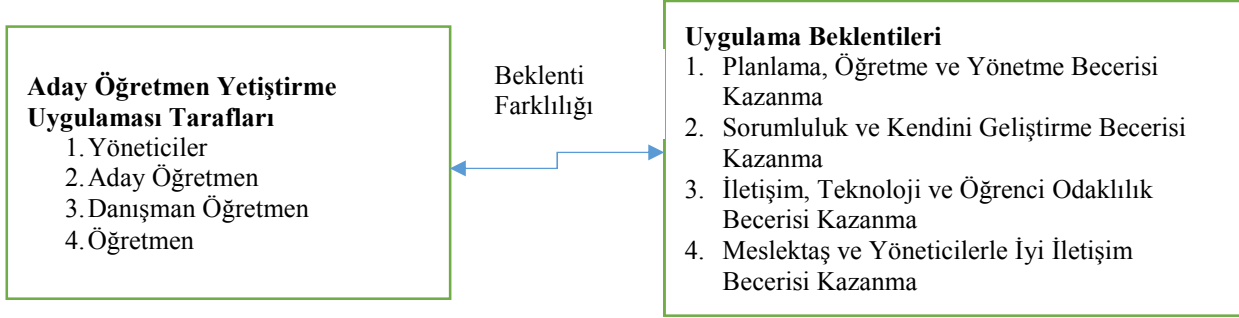
Bu çalışmada elde edilen veriler, Karabük Merkez ve Safranbolu ilçesinde bulunan okullarda “Aday Öğretmen Yetiştirme Süreci” uygulamasını yürütmekle görevli İl/ İlçe MEM Yöneticileri, maarif müfettişleri, okul müdürleri, danışman ve aday öğretmenlerin içerisinden araştırmaya katılanların görüşleriyle sınırlıdır. Ayrıca araştırma 2015-2016 öğretim döneminde yapıldığı için araştırma verilerinden elde edilen sonuçlar sadece araştırma dönemi ile ilgili görüşleri yansıtmaktadır. Bu nedenle bu tarihten sonraki zamanlardaki görüşlere tahvil edilememe sınırlılığı taşımaktadır.

5. YÖNTEM

Araştırma yöntemi, istatistiksel nicel analiz yöntemine dayanmaktadır. Nicel verilerin toplanması amacıyla öncelikle beşli likert tipi ölçek geliştirilmiş ve araştırma sahasına uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS ortamına aktarılarak ölçeklerin geçerlilik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Daha sonra faktör analizine tabi tutularak verilerin normal dağılıma uygunluğu test edilmiştir. Verilerden parametrik testlere uygun olanlar grupların görüşlerinin farklılığını ortaya çıkarmak amacıyla T testi ve ANOVA testine tabi tutulmuştur. Parametrik testlere uygun olmayan ölçek verileri analize dahil edilmemiştir. Analiz sonuçları yorumlanarak araştırma bulguları oluşturulmuştur.

6. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırma, tanımlayıcı ve betimsel bir çalışmadır. Model aşağıdaki gibidir:



7. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evreni, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Aday Öğretmen Yetiştirme Süreci Uygulamasının yapıldığı okullarda görevlendirilmiş olan danışman öğretmenleri ve bu okullarda uygulama etkinliklerine katılan aday öğretmenler, öğretmenler, okul yöneticileri, maarif müfettişleri, İl/ilçe yöneticileridir. Karabük Merkez ve Safranbolu İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı, toplam 2724 eğitici personel bulunmaktadır. Okullarda öğretmen adayları için yetiştirme uygulaması yapılmaktadır. Bu okullarda toplam 104 öğretmen, 105 Aday öğretmene yetiştirme etkinliklerinde danışman öğretmeni olarak rehberlik etmektedir. Karabük İl Merkezi ve Safranbolu İlçesinde 14 İl ilçe yöneticisi ve 9 Maarif Müfettişi ve 42 okul müdürü süreçte görev yapmaktadır. Danışman öğretmen grubundan 100 kişi, öğretmen adayları grubundan 90 kişi, il/ilçe yöneticileri grubundan 12 kişi, maarif müfettişi grubundan 6 kişi aday öğretmeni bulunan okul yöneticileri grubundan 24 kişi, öğretmen grubundan ise 168 kişi örneklem olarak alınmıştır. Bu evrende toplam 2724 yönetici ve öğretmenden kota örnekleme göre örnekleme yapılmıştır. En az örnek sayısı 2800 evren büyüklüğüne göre 338 kişi olduğundan anketimiz 400 kişi üzerinde yapılmıştır bu da evreni yansıtmak için yeterlidir (Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu, ve Yıldırım, 2012: 137)

Tablo 1: Demografik ve Diğer Özelliklerine İlişkin Bilgiler (n= 400)

Değişkenler	Gruplar	Sayı	%	Değişkenler	Gruplar	Sayı	%
Görev	İl/ilçe yöneticisi	12	3	Temel Alan	Sosyal Bilimler	136	34
	Maarif Müfettişi	6	1,5		Fen Bilimleri	72	18
	Okul Müdürü	24	6		Güzel sanatlar/Spor	22	5,5
	Yönetici*	42	10,5		Mesleki Teknik	84	21
	Danışman Öğretmen	100	25		Okul öncesi/Sınıf	86	21,5
	Öğretmen	168	42		25 yaş ve altı	51	12,8
	Aday Öğretmen	90	22,5		26-30 yaş arası	57	14,2
Çalışma Süresi	0-3 yıl	95	23,8	Yaş	31-40 yaş arası	122	30,5
	4-10 yıl	42	10,5		41 yaş üstü	170	41,8
	11-20 yıl	141	35				
	21 yıl üzeri	122	30,3				
Cinsiyet	Kadın	204	51				
	Erkek	196	49				

* İl/İlçe Yöneticisi, Maarif Müfettişi ve Okul Müdürlerinin toplamından oluşmaktadır.

8. VERİ TOPLAMA ARACI

Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek yoluyla toplanmıştır. Ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm kişisel bilgiler, ikinci bölümde ise Aday Öğretmen Yetiştirme Süreci Uygulaması kapsamında yer alan etkinliklerle ilgili 35 tane kapalı uçlu davranış maddesi yer almaktadır. Ölçekteki becerilerin kazanılabilme düşüncesinin düzeyini ifade etmek amacıyla 5'li Likert ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçekte davranışlara katılma düzeyi; Kesinlikle katılıyorum (5), Katılıyorum (4) Kararsızım (3) Katılmıyorum (2), Kesinlikle katılmıyorum (1) şeklinde görüşlerini ifade etmektedir.

Araştırma ölçeği kapsamında, 5'li Likert aralıklı ölçeği kullanılarak elde edilen ve katılımcıların aday öğretmenlik uygulamasının değerlendirilmesine yönelik görüşlerini içeren toplanan veriler SPSS veri tabanına aktarılmış ve veriler analiz edilmiştir. Verilerin ilk önce güvenilirlik ve geçerliliği test edilmiş daha sonra faktör analizi tabi tutularak boyutlar ortaya çıkarılmıştır. Faktör analizinde keşfedici yöntem kullanılmıştır.

Faktör Analizi sonuçlarına göre aday öğretmenlerin kazanması gereken beceriler 1. Planlama Öğretme ve Yönetme Becerisi Kazanma, 2. Sorumluluk ve Kendini Geliştirme Becerisi Kazanma, 3. İletişim, Teknoloji ve Öğrenci Odaklılık Becerisi Kazanma, 4. Meslektaş ve Yöneticilerle İyi İletişim Kurma Becerisi kazanma olarak 4 grup faktör belirlenmiştir (Ek Tablo 1). Faktör analizine göre istatistiki açıdan sağlıklı sonuç üretmeyen 8 soru iptal edilerek 27 yargı üzerinden analiz yapılmıştır. Bu analiz sonucu olarak KMO katsayısı, 0,962 bulunmuştur. Bu değer 1'e çok yakın olduğundan faktör analizi için verilerin çok uygun olduğuna karar verilir. Barlett Sphericity testi anlamlılık düzeyi $p=0,000$ olduğundan korelasyon matrisi birim matrisi değildir. Veriler normal dağılmaktadır. Bu sonuçlar verilerin faktör analizi için uygunluğunda KMO'nun 0,60'dan yüksek ve Bartlett Sphericity testinin anlamlı çıkması, tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın %30 ya da daha yüksek ve psikolojik bir test için hesaplanan güvenilirlik katsayısının 0,70 ve üzeri olması durumunda açıklayıcı olabileceğini göstermektedir (Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu, ve Yıldırım, 2012: 137). Faktör analizine ait bilgiler ekte Tablo 1. de sunulmuştur.

Ölçek, Cronbach Alfa güvenilirlik analizine tabi tutulduğunda alfa katsayısı 0,920 olarak tespit edilmiş bu da ölçeğin mükemmel güvenilirlikte olduğunu göstermektedir (Wikipedia, 2016).

9. BULGULAR

Araştırmaya katılanlar arasında görev, temel alan, çalışma süresi cinsiyet ve yaş bakımından aday öğretmen yetiştirme sürecine bakış açıları karşılaştırması yapılmıştır. Genel olarak verilen cevaplara baktığımızda grup ortalamaları olarak: Yönetici, 4,2673; Danışman Öğretmen, 4,2320; Öğretmen, 3,8502 ve Aday Öğretmen, 4,0280 ortalamasına sahiptir. "Aday Öğretmen Yetiştirme Süreci" uygulamasına öğretmen grubu hariç, diğer grupların hemen hemen çok olumlu baktıkları ve bu süreçten beklentilerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Öğretmen grubu da sürece olumsuz bakmamakla birlikte, beklentilerinin orta düzeyde ama yükseğe yakın olduğu söylenebilir. Geliştirilen ölçek yardımıyla elde edilen veriler T testi ve ANOVA analizine tabi tutularak aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

9.1 Yöneticiler, Aday Öğretmen, Danışman Öğretmen ve Öğretmenlerin Yaş Gruplarına Göre Beklenti Farklılığı

Aday öğretmen yetiştirme sürecinin boyutları olan planlama, öğretme ve sınıf yönetme becerisi kazanma; sorumluluk alma ve kendini geliştirme becerisi kazanma ile meslektaş ve yöneticilerle iyi iletişim becerisi kazanma beklentileri ile söz konusu grupların yaşları

arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yaş ilgili olarak gruplar arasında sadece iletişim, teknoloji ve öğrenci odaklılığı becerisi kazanma bakış açısı farklılık göstermektedir. Araştırmadaki yaş grupları 25 yaş ve altı olanlar, 26-30, 31-40 ve 41 yaş üzeri gruplardır. İletişim, teknoloji ve öğrenci odaklılığı becerisi kazanmaya diğer yaş gruplarına göre farklı olarak bakan 26-30 yaş arası ile 41 yaş ve üzeri gruptur. 41 yaş ve üzeri grup diğer gruba göre iletişim, teknoloji ve öğrenci odaklılığı becerisi kazanmaya daha olumlu bakmaktadır. Farklılık aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 2. Yaş Gruplarının Öğrenci ile İyi İletişim Becerisi Kazanmaya Bakış Açısı

Bağımlı Değişken	Gruplar	n	X	p	Tukey
İletişim, teknoloji ve öğrenci odaklılığı becerisi kazanma	26-30 Yaş arası (a)	57	3,6732	0,023	a-b, b-a
	41 ve üzeri yaş(b)	167	3,9897		

9.2. Yöneticiler, Aday Öğretmen, Danışman Öğretmen ve Öğretmenlerin Görev Gruplarına Göre Beklenti Farklılığı.

Yöneticiler, Aday Öğretmen, Danışman Öğretmen ve Öğretmenlerin görev gruplarına göre “Öğretmen Yetiştirme Süreci” uygulamasına yönelik beklentileri arasında bazı grup ve boyutlar arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Araştırmadaki görev grupları: Yönetici, danışman öğretmen, öğretmen ve aday öğretmendir. Araştırmadaki boyutlar olan planlama, öğretme ve yönetme becerisi kazanma; sorumluluk ve kendini geliştirme becerisi kazanma; iletişim, teknoloji ve öğrenci odaklılığı becerisi kazanma ile meslektaş ve yöneticilerle iyi iletişim becerisi kazanma boyutları görev grubu değişkeni ile karşılaştırıldığında,

a) Planlama, öğretme ve yönetme becerisi kazanma beklentisi dikkate alındığında danışman öğretmen, öğretmen ve aday öğretmen grupları arasında anlamlı bir fark vardır. Buna karşılık yönetici grubu ile diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Beklenti farklılığının olduğu gruplar arasındaki değerler aşağıdaki tabloda verilmiştir

Tablo 3. Görev Gruplarının Planlama, Öğretme ve Yönetme Becerisi Kazanmaya Bakış Açısı

Bağımlı Değişken	Gruplar	n	X	p	Tukey
Planlama, Öğretme ve Yönetme Becerisi Kazanma	Danışman Öğretmen(b)	100	4,2989	0,00	b-c, c-b
	Öğretmen (c)	168	3,9053		
	Danışman Öğretmen (b)	100	4,2989	0,039	b-d, c-b
	Aday Öğretmen (d)	90	4,0185		

Gruplar arasındaki farklılığı grup ortalamaları üzerinden yorumladığımızda danışman öğretmenlerin aday öğretmen sürecinin planlama, öğretme ve yönetme becerisi kazanımı beklentisi, mevcut öğretmenlere göre daha fazla olmaktadır. Aday öğretmenlerin de yine mevcut öğretmenlere göre daha yüksek beklenti içinde oldukları söylenebilir. Genel olarak bakıldığında ise gruplar arasında farklılık olmasına rağmen tüm grupların aday öğretmen sürecine ortalamanın üzerinde olumlu bakış açısına sahip olduğu söylenebilir.

b) Sorumluluk ve kendini geliştirme becerisi kazanma beklentisi dikkate alındığında; yönetici, danışman öğretmen, öğretmen ve aday öğretmen grupları arasında anlamlı bir fark vardır. Farklılık tablosu aşağıdadır.

Tablo 4. Görev Gruplarının Sorumluluk ve Kendini Geliştirme Becerisi Kazanmaya Bakış Açısı

Bağımlı Değişken	Gruplar	n	X	p	Tukey
Sorumluluk ve Kendini Geliştirme Becerisi Kazanma	Yönetici (a)	42	4,4490	0,005	a-b, b-a
	Öğretmen (b)	168	4,0255		
	Danışman Öğretmen (c)	100	4,4200	0,000	c-b, b-c
	Öğretmen (b)	168	4,0255		
	Öğretmen (b)	168	4,0255	0,046	b-d, d-b
Aday Öğretmen (d)	90	4,2778			

Görev grupları arasında mevcut öğretmenlerin tüm görev gruplarıyla farklı beklentisi olmasına rağmen; yönetici grubunun sadece mevcut öğretmenlerle farklı bakış açısı söz konusudur. Grupların ortalamasına bakıldığında beklentisi en yüksek grup 4,4490 ortalamayla yönetici grubu; en düşük grup ise mevcut öğretmenler grubu olmaktadır.

c) İletişim, teknoloji ve öğrenci odaklılığı becerisi kazanma beklentisi dikkate alındığında; yönetici, danışman öğretmen, öğretmen ve aday öğretmen grupları arasında anlamlı bir fark vardır. Farklılık tablosu aşağıdadır.

Tablo 5. Görev Gruplarının Öğrenci ile İletişim Becerisi Kazanmaya Yönelik Bakış Açısı

Bağımlı Değişken	Gruplar	n	X	P	Tukey
İletişim, teknoloji ve öğrenci odaklılığı becerisi kazanma	Yönetici (a)	42	4,1518	0,020	a-b, b-a
	Öğretmen (b)	168	3,7649		
	Yönetici (a)	42	4,1518	0,038	a-c, a-c
	Aday Öğretmen (c)	90	3,7639		
	Danışman Öğretmen (d)	100	4,1225	0,001	d-b, b-d
	Öğretmen (b)	168	3,7946		
	Danışman Öğretmen (d)	100	4,1225	0,008	d-c, c-d
	Aday Öğretmen (c)	90	3,7639		

Öğrenci ile iyi iletişim becerisi kazandırma boyutuna yöneticilerle, mevcut öğretmenler ve aday öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık vardır. Ancak yönetici grubunun danışman öğretmen grubuyla anlamlı bir farklılığı bulunmamaktadır. Bunun yanında mevcut öğretmenle aday öğretmen arasında da bakış açıları itibarıyla bir farklılık bulunmamaktadır. Farklılıkların olmaması bu boyuta olumsuz baktığı anlamına gelmemelidir çünkü beklenti düzeyleri beşli Likert tipi ölçek dikkate alındığında ve en yüksek kod değeri beş olduğundan her iki grupta da değerler ortalamanın üzerindedir (3,76). Grupların ortalamaları dikkate alındığında en yüksek beklentiye sahip grup yönetici, en düşük beklentiye sahip grup ise aday öğretmen ve mevcut öğretmen grupları olmaktadır. Genel olarak da tüm gruplar ortalamanın üzerinde beklentiye sahiptirler.

d) Meslektaş ve yöneticilerle iyi iletişim becerisi geliştirme boyutu itibarıyla yönetici, danışman öğretmen, öğretmen ve aday öğretmen grupları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu farklılıkların detayı aşağıda belirtilmiştir.

Tablo 6. Görev Gruplarının Meslektaş ve Yönetim ile İyi İletişim Becerisi Kazandırmaya Bakış Açısı

Bağımlı Değişken	Gruplar	n	X	P	Tukey
Meslektaş ve Yöneticilerle İyi İletişim Becerisi Kazandırma	Yönetici (a)	42	4,2619	0,000	a-b, b-a
	Öğretmen (b)	168	3,7004		
	Danışman Öğretmen (c)	100	4,0867	0,001	c-b, b-c
	Öğretmen (b)	168	3,7004		
	Aday Öğretmen (d)	90	4,0519	0,006	d-b, b-d
Öğretmen (b)	168	3,7004			

Genel olarak gruplar arasında farklılık olmasına rağmen grupların kendileri arasındaki farklılığa baktığımızda mevcut öğretmen grubunun tüm gruplarla (yönetici, öğretmen, danışman öğretmen, adaya öğretmen) farklı bakış açısına sahipken, diğer grupların kendi

aralarında anlamlı bir farklılığı bulunmamaktadır. Gruplar arasında en yüksek ortalamaya yönetici grubu, en düşük ortalamaya ise mevcut öğretmen grubu sahiptir.

Tüm boyutlarda mevcut öğretmen grubunun diğer gruplara oranla daha düşük beklentiye sahip olması mevcut öğretmen grubunun uygulamanın doğrudan tarafı olmadığı için konuya ilgisinin az olmasına veya aday öğretmen uygulamasının sonuçlarına yeterince olumlu bakmadığına delalet edebilir. Yönetici grubunun beklentisinin tüm boyutlarda yüksek çıkması bu yetiştirme programının yürütülmesinde doğrudan rol aldıkları, bu konuyla ilgili mevzuatı yakından takip ettikleri ve bu uygulamanın yürütücüsü olduklarından beklentilerinin yüksek çıkmış olduğu söylenebilir. Genel olarak baktığımızda tüm gruplar uygulamaya olumlu olarak bakmakta ve beklentilerinin yüksek olduğu ifade edilebilir.

9.3. Yöneticiler, Aday Öğretmen, Danışman Öğretmen ve Öğretmenlerin Temel Alanlarına Göre Beklenti Farklılığı.

Aday öğretmen yetiştirme sürecinin boyutları olan planlama, öğretme ve yönetme becerisi kazanma; sorumluluk ve kendini geliştirme becerisi kazanma; iletişim, teknoloji ve öğrenci odaklılığı becerisi kazanma ile meslektaş ve yöneticilerle iyi iletişim becerisi kazanma boyutlarına söz konusu grupların temel alanları karşılaştırıldığında gruplar arasında anlamlı bir beklenti farklılığı bulunamamıştır. Temel alan ile ilgili gruplar; sosyal bilimler, fen bilimleri, güzel sanatlar/spor, mesleki-teknik ve okul öncesi/sınıf öğretmeni gruplarıdır. Bu gruplarla ilgili demografik bilgiler Tablo 1. de verilmiştir. Bu gruptaki beklenti düzeyi yine ortalamanın üzerindedir. En düşük ortalama iletişim, teknoloji ve öğrenci odaklılığı becerisi kazanma beklentisi dikkate alındığında Fen Bilimleri alanı 3,8073 ortalamaya sahiptir. En yüksek ortalama ise sorumluluk ve kendini geliştirme becerisi kazandırma beklentisi dikkate alındığında 4,2384 ortalamasıyla sosyal bilimler alanı olmaktadır. Bu durum yine tarafların aday öğretmen uygulaması beklentisinin yüksek olduğunu göstermektedir.

9.4. Yöneticiler, Aday Öğretmen, Danışman Öğretmen ve Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Beklenti Farklılığı.

Aday öğretmen yetiştirme sürecinin boyutları olan planlama, öğretme ve yönetme becerisi kazanma; sorumluluk ve kendini geliştirme becerisi kazanma; iletişim, teknoloji ve öğrenci odaklılığı becerisi kazanma ile meslektaş ve yöneticilerle iyi iletişim becerisi kazanma beklentilerine söz konusu grupların kıdem farklılıkları açısından bakıldığında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Kıdem aralığı grupları: 0-3 yıl; 4-10 yıl; 11-20 yıl ve 21 ve üzeri yıllardır. Grupların demografik dağılımı Tablo 1.'de verilmiştir. Bu gruptaki en düşük beklenti iletişim, teknoloji ve öğrenci odaklılığı becerisi kazandırma beklentisi açısından 3,7553 grup ortalamasıyla 0-3 yıl kıdeme sahip gruptur. En yüksek beklenti ise sorumluluk ve kendini geliştirme beklentisi açısından 4,2717 grup ortalamasına sahip 21 yıl ve üzeri kıdemlilerdir.

9.5 Yöneticiler, Aday Öğretmen, Danışman Öğretmen ve Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Beklenti Farklılığı.

Aday öğretmen yetiştirme sürecinin boyutları olan planlama, öğretme ve yönetme becerisi kazanma; sorumluluk ve kendini geliştirme becerisi kazanma; iletişim, teknoloji ve öğrenci odaklılığı becerisi kazanma ile meslektaş ve yöneticilerle iyi iletişim becerisi kazanma beklentilerine söz konusu grupların cinsiyetleri açısından beklenti farklılığı bulunamamıştır. Grupların demografik dağılımı Tablo 1'de verilmiştir. Bu gruptaki en düşük beklenti iletişim, teknoloji ve öğrenci odaklılığı becerisi kazanma beklentisi açısından 3,8321

grup ortalamasıyla kadınlar olmakta; en yüksek beklenti ise sorumluluk ve kendini geliştirme becerisi kazanma beklentisi açısından 4,2726 grup ortalamasıyla erkekler olmaktadır.

10. SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmada dikkate alınan aday öğretmen yetiştirme sürecinin planlama, öğretme ve yönetme becerisi kazanma; sorumluluk ve kendini geliştirme becerisi kazanma; iletişim, teknoloji ve öğrenci odaklılığı becerisi kazanma ile meslektaş ve yöneticilerle iyi iletişim becerisi kazanma boyutları ile aday öğretmen sürecinin tarafları konumunda olan yöneticiler, danışman öğretmenler (mentörler), öğretmenler ve aday öğretmenlerin bakış açıları karşılaştırılarak değerlendirme yapılmıştır. Bu değerlendirme sonuçlarına göre araştırma konusunun tarafları aday öğretmen yetiştirme sürecine genel olarak olumlu ortalamanın üzerinde iyi bir beklentiyle bu sürece bakmaktadırlar.

Hâlihazırda öğretmenlik görevini icra eden, yönetici konumunda olmayan öğretmenler diğer gruplara oranla aday öğretmen sürecinin sonucunda elde edilecek kazanımlara daha az olumlu bakmaktadırlar. Bu bakış açısı farklılığının neden kaynaklandığı bu araştırmanın ana konusu olmadığından başka araştırmacılar için bir esin kaynağı olabilir. Ancak bir tahmin yürütecek olursak öğretmenlerin, aday öğretmen yetiştirme sürecinde bu süreçten en az etkilenecek grup olması ve bunun sonucunda da süreç ile ilgisiz kalmış olması ve yeterli bilince erişmemiş olması bu beklenti sonucunu üretmiş olabilir.

Diğer gruplara nazaran sürecin sonundaki kazanımlardan ikinci sırada az beklentisi olan grup aday öğretmenlerdir. Bu araştırmadaki aday öğretmenler grubu öğretmen yetiştirme uygulamasının gerçekleştirileceği ilk grup olmasından kaynaklı nedenlerle, ellerinde durumlarını karşılaştırabileceği bir verinin olmayışı ve bu nedenle de kazanımlarının daha az olacağı kanaatini tetiklemiş olabileceği düşünülebilir.

Tüm gruplar içinde en yüksek beklenti ve olumlu bakış açısına sahip olan grup ise yönetici grubudur. Bu grubun tüm boyutlarda ortalamaları dikkate alındığında beş üzerinden dördün üzerinde beklenti ve olumlu bakış açısı değerlendirmesi vardır.

Aday öğretmenlerin kazanabileceği düşünülen beceri edinimleri arasında en yüksek ortalamanın 4,2254 ile “Sorumluluk ve Kendini Geliştirme Becerisi” kazanımı olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla planlama, öğretme ve sınıfı yönetme becerisi kazanma(4,0628); meslektaş ve yöneticilerle iyi iletişim becerisi kazanma (3,9350) ve iletişim, teknoloji ve öğrenci odaklılığı becerisi kazanma boyutu (3,8947) takip etmektedir. Araştırmaya katılanların aday öğretmen yetiştirme sürecinin sonunda aday öğretmene sorumluluk ve kendini geliştirme becerisinin öncelikli olarak bireye katkı sağlayacağı inancını paylaşmaktadırlar. Doğal olarak aday öğretmen öğrencilerle doğrudan etkileşime geçemeyeceğinden iletişim, teknoloji ve öğrenci odaklılığı becerisi kazanma faktörü daha az etkili olacaktır.

Aday öğretmenlerin, danışman öğretmen gözetiminde derse girmeleri; farklı öğretmenlerin derslerini izlemeleri; okul içi uygulamaların okul idarecileri ile birlikte yapılan çalışmaları yakından görmesi; okul yönetimi süreçlerinin işleyişini doğrudan sorumluluk almadan öğrenmesi gelecekte olası deneme yanılma sonucu öğrenme sorunlarını ortadan kaldıracaktır. Tarafların aday öğretmenin özellikle sorumluluk ve kendini geliştirme becerisi kazanmaya yönelik beklentilerin yüksekliği aynı zamanda mesleğin ilk yıllarında yaşanan sorunların bu alanda daha çok temerküz ettiğinin göstergesi de olabilir. Aynı şekilde planlama, öğretme ve sınıfı yönetme becerisi kazandırma beklentisinin yüksekliği böyle bir soruna işaret edebilir.

Aday öğretmen yetiştirme sürecinin boyutları olan planlama, öğretme ve yönetme becerisi kazanma; sorumluluk ve kendini geliştirme becerisi kazanma; iletişim, teknoloji ve öğrenci odaklılığı becerisi kazanma ile meslektaş ve yöneticilerle iyi iletişim becerisi kazanma boyutlarına grupların yaşları itibariyle beklenti farklılığı araştırıldığında, 26-30 arası yaş ile 41 yaş ve üzeri grupta iletişim, teknoloji ve öğrenci odaklılığı becerisi kazanma beklentisi farklılığı vardır. Diğer boyutlar ile yaş grupları arasında anlam bir fark bulunmamıştır. 41 yaş ve üzeri grup, 26-30 yaş arası grubuna göre aday öğretmen yetiştirme sürecinin kazanımı olabilecek iletişim, teknoloji ve öğrenci odaklılığı becerisi kazanımı beklentisine daha olumlu bakmaktadır.

Araştırmadaki görev gruplarına göre (yönetici, danışman öğretmen, öğretmen ve aday öğretmen) beklenti farklılıkları;

a) Planlama, öğretme ve yönetme becerisi kazanma boyutu açısından danışman öğretmen, öğretmen ve aday öğretmen grupları arasında anlamlı bir fark vardır. Buna karşılık yönetici grubu ile diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Bu grupta en yüksek beklenti (4,2989) ortalama değeri ile danışman öğretmen; en düşük beklenti 3,9053 ortalama değeri ile öğretmen grubudur.

b) Sorumluluk ve kendini geliştirme becerisi kazanma boyutu itibariyle yönetici, danışman öğretmen, öğretmen ve aday öğretmen grupları arasında anlamlı bir fark vardır. Görev grupları arasında mevcut öğretmenlerin tüm görev gruplarıyla farklı bakış olmasına rağmen yönetici grubunun sadece mevcut öğretmenlerle farklı bakış açısı söz konusudur. Grupların ortalamasına bakıldığında beklentisi en yüksek grup 4,4490 ortalama ile yönetici grubu; en düşük grup ise (4,0255) mevcut öğretmenler grubu olmaktadır.

c) İletişim, teknoloji ve öğrenci odaklılığı becerisi kazanma beklentisi dikkate alındığında yönetici, danışman öğretmen, öğretmen ve aday öğretmen grupları arasında anlamlı bir fark vardır. İletişim, teknoloji ve öğrenci odaklılığı becerisi kazanma beklentisi yöneticilerle, mevcut öğretmenler ve aday öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık vardır. Ancak yönetici grubunun danışman öğretmen grubuyla anlamlı bir farklılığı bulunmamaktadır. Bunun yanında mevcut öğretmenle aday öğretmen arasında da bakış açıları itibariyle bir farklılık bulunmamaktadır. Farklılıkların olmaması bu boyuta olumsuz bakıldığı anlamına gelmemelidir çünkü beklenti düzeyleri beşli likert tipi ölçek dikkate alındığında ve en yüksek kod değeri beş olduğundan her iki grupta da değerler ortalamanın üzerindedir (3,76). Grupların ortalamalarına göre en yüksek beklentiye sahip grup yönetici, en düşük beklentiye sahip grup ise aday öğretmen ve mevcut öğretmen grupları olmaktadır. Genel olarak da tüm gruplar ortalamanın üzerinde beklentiye sahiptirler.

d) Meslektaş ve yöneticilerle iyi iletişim becerisi kazanma beklentisi dikkate alındığında yönetici, danışman öğretmen, öğretmen ve aday öğretmen grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Grupların kendileri arasındaki farklılığa baktığımızda öğretmen grubunun tüm gruplarla (yönetici, öğretmen, danışman öğretmen, aday öğretmen) farklı bakış açısına sahipken, diğer grupların kendi aralarında anlamlı bir farklılığı bulunmamaktadır. Gruplar arasında en yüksek ortalama yönetici grubu, en düşük ortalama ise mevcut öğretmen grubu sahiptir.

Öğretmenlerin temel alanlarına göre beklenti farklılığı incelendiğinde: Aday öğretmen yetiştirme sürecinin boyutları olan planlama, öğretme ve sınıf yönetme becerisi kazanma; sorumluluk alma ve kendini geliştirme; iletişim, teknoloji ve öğrenci odaklılığı becerisi kazanma ile meslektaş ve yöneticilerle iletişim becerisi kazanma beklentileri açısından grupların temel alanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Temel alan ile ilgili gruplar; sosyal bilimler, fen bilimleri, güzel sanatlar/spor, mesleki-teknik ve okul öncesi/sınıf

öğretmeni gruplarıdır. Bu gruptaki beklenti düzeyi yine ortalamanın üzerindedir. En düşük ortalama iletişim, teknoloji ve öğrenci odaklılığı becerisi kazanma beklentisi açısından Fen Bilimleri alanı 3,8073 ortalama sahiptir. En yüksek ortalama ise sorumluluk ve kendini geliştirme becerisi kazandırma beklentisi açısından 4,2384 ortalama ile sosyal bilimler alanı olmaktadır. Bu durum yine tarafların aday öğretmen uygulaması beklentisinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre beklenti farklılığı incelendiğinde: Aday öğretmen yetiştirme sürecinin boyutları olan planlama, öğretme ve sınıf yönetme becerisi kazanma; sorumluluk alma ve kendini geliştirme; iletişim, teknoloji ve öğrenci odaklılığı becerisi kazanma ile meslektaş ve yöneticilerle iletişim becerisi kazanma beklentileri ile söz konusu grupların kıdem farklılıkları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Kıdem aralığı grupları: 0-3 yıl; 4-10 yıl; 11-20 yıl ve 21 ve üzeri yıllardır. Grupların demografik dağılımı Bu gruptaki en düşük beklenti iletişim, teknoloji ve öğrenci odaklılığı becerisi kazanma beklentisi açısından 3,7553 grup ortalamasıyla 0-3 yıl kıdeme sahip gruptur. En yüksek beklenti ise sorumluluk ve kendini geliştirme becerisi kazanma beklentisi açısından 4,2717 grup ortalamasına sahip 21 yıl ve üzeri kıdemlilerdir. Bu grupta da yine beklentiler ortalamanın üzerinde ve yüksektir.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre beklenti farklılığı incelendiğinde: Aday öğretmen yetiştirme sürecinin boyutları olan planlama, öğretme ve sınıf yönetme becerisi kazanma; sorumluluk alma ve kendini geliştirme becerisi kazanma; iletişim, teknoloji ve öğrenci odaklılığı becerisi kazanma beklentisi ile meslektaş ve yöneticilerle iletişim becerisi kazanma beklentileri ile söz konusu grupların cinsiyetleri arasında beklenti farklılığı bulunamamıştır. Bu gruptaki en düşük beklenti iletişim, teknoloji ve öğrenci odaklılığı becerisi kazanma beklentisi açısından 3,8321 grup ortalamasıyla kadınlar olmakta; en yüksek beklenti ise sorumluluk ve kendini geliştirme becerisi kazanma beklentisi açısından 4,2726 grup ortalamasıyla erkekler olmaktadır.

Görev açısından gruplar arasındaki farklılıklara bakıldığında, yönetici ve danışman öğretmenlerin süreçten beklentilerinin daha olumlu yönde olduğu gözükmekte bu da süreci sahiplenmeleri ve sürecin başarısını olumlu yönde etkileyebilmektedir. Bu yönüyle bakıldığında aday öğretmen yetiştirme uygulaması bir proje olarak düşünülürse, projenin başarısında en önemli faktörlerden birisi olan üst yönetimin sahiplenmesi faktörü bu projenin başarısında önemli bir katalizör olacaktır.

Aday öğretmenler, yönetici ve danışman öğretmenler kadar yüksek düzeyde beceri kazanacaklarını beklememektedirler. Bu düşünceye sebep, sürecin onlara ne denli fayda sağlayacağını kestirememeleri olabilir. Araştırmaya katılan aday öğretmenler, aday öğretmen yetiştirme uygulamasını yaşayan ilk öğretmenler oldukları için kendilerinden önce böyle bir uygulamayı yaşayan veya tecrübe eden başka bir öğretmen grubu olmadığından gelecekte ne olacağını öngörememe de onları böyle düşünmeye sevk etmiş olabilir.

Her yeni uygulamada olduğu gibi yeni aday öğretmen yetiştirme modelinin de başarısının izlenmesi, modelin iyileştirilmesi için oldukça önemlidir. Unutulmamalıdır ki süreç eleme süreci değil yetiştirme sürecidir ve mümkün olan en verimli şekilde yürütülmelidir. Bu yönüyle ele alındığında aday öğretmenlerin eğitim süreci tamamlandıktan sonra kendilerinden sonraki aday öğretmenlerin eğitimini iyileştirebilecek geri bildirimler alınması sistemin devamlılığı ve iyileştirilmesi açısından daha iyi olabilecektir.

Bu araştırma yeni uygulamaya konmuş olan Milli Eğitim Bakanlığı aday öğretmen yetiştirme uygulamasının yönetici, danışman öğretmen, öğretmen ve aday öğretmenler tarafından nasıl algılandığı, ne yönde beklentilerinin olduğunu tespit etmeye yönelik bir

çalışmadır. Uygulama sonuçları beklentileri ne derece karşılayıp karşılayamadığının da gerçek belirleyicisi olacaktır. Bu nedenle ilgili tarafların beklentileri ışığında uygulama sonuçlarını değerlendirmek sonraki araştırmacılar için bir araştırma konusu olabilecektir.

KAYNAKÇA

- Akbaşlı, S., ve Üredi, L. (2014). Eğitim Sistemindeki 4+4+4 Yapılanmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Journal of Teacher Education and Educators*, 109-136.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., ve Yıldırım, E. (2012). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı (7 B.). Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Başar, M., ve Doğan, Z. G. (2015). Göreve Yeni Başlayan Öğretmenlerin Yaşadığı Sosyal Kültürel Mesleki Sorunlar. *Route Educational and Social Science Journal*, 375-398.
- Erdemir, N. (2015). Mesleğe Yeni Başlayan Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Yaşadığı Sorunlar ve Şikâyetleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 135-149.
- Gökçe, A. T. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin Adaylık Döneminde Yaşadıkları Sorunlar. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 137-156.
- Koçel, T. (2016). İşletme Yöneticiliği: Organizasyonlarda Davranış, Klasik-Modern-Çağdaş ve Güncel Yaklaşımlar (15 b.). İstanbul: Beta Yayınları.
- Korkmaz, İ., Saban, A., ve Akbaşlı, S. (2004). Göreve Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Güçlükler. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* (38), 266-277.
- Maviş, Ö. F., Çaycı, D., ve Arslan, M. (2014). Deneyimli Öğretmenlerin Görüşleri Doğrultusunda Türkiye'nin Öğretmen Yetiştirme Sisteminin Değerlendirilmesi(Geçmiş, Günümüz, Gelecek). *Journal of Teacher Education and Educators*, 91-108.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2016, Mart 3). Mevzuat. 6 23, 2016 tarihinde Yönerge: <http://www.meb.gov.tr/mevzuat/liste.asp?ara=8veSubmit=Lisletele> adresinden alındı
- Özbek, R., Kahyaoğlu, M., ve Özgen , N. (2007). Öğretmen Adaylarının. *Sosyal Bilimler Dergisi* , 9(2), 221-232. 06 02, 2016 tarihinde <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423867239.pdf> adresinden alındı
- Özdemir, S., Yalın, H. İ., ve Sezgin, F. (2008). Eğitim bilimine Giriş (6 b.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Resmi Gazete. (2010, 6). Resmi Gazete. Resmi Gazete: <http://resmigazete.gov.tr/main.aspx?home=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2010/05/20100506.htm&main=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2010/05/20100506.htm> adresinden alındı
- Robbins, S. P., ve Judge, T. A. (2015). Örgütsel Davranış (14. b.). (İ. Erdem, Çev.) İstanbul: Nobel Yayıncılık.
- Sağlamer, E. (1975). Eğitimde Teftiş Teknikleri. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Sarı, M. H., ve Altun, Y. (2015). Göreve Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 213-226.
- Sarıtaş, M. (2007). Okul Deneyimi 1 Uygulamasının Aday Öğretmenlere Sağladığı Yararlar Konusundaki Görüşlerin Değerlendirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 121-143.

Semerci, N., ve Semerci, Ç. (2004). Türkiye'de Öğretmenlik Tutumları. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 14(1), 137-146. 06 02, 2016 tarihinde <http://web.firat.edu.tr/sosyalbil/dergi/arsiv/cilt14/sayi1/137-146.pdf02/06/2016> adresinden alındı

TRT Haber. (2016, Mart 31). TRT Haber. Haziran 25, 2016 tarihinde 'Aday öğretmen programının faydalı olacağına inanıyoruz': <http://www.trthaber.com/haber/turkiye/aday-ogretmen-programinin-faydali-olacagina-inaniyoruz-242254.html> adresinden alındı

Vural, B. (2004). Yetkin-İdeal-vizyoner öğretmen (1. b.). İstanbul: Hayat Yayıncılık.

Wikipedia. (2016, Haziran 14). Cronbach's Alpha. en.wikipedia.org: https://en.wikipedia.org/wiki/Cronbach%27s_alpha adresinden alındı

Yalçınkaya, M. (2002). Yeni Öğretmen ve Teftiş. 06 02, 2016 tarihinde Milli Eğitim Dergisi: <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/153-154/yalcinkaya.htm> adresinden alındı

Yılmaz, K., ve Tepebaş, F. (2011). İlköğretim Düzeyinde Sosyal Bilgiler Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar: Mesleğine Yeni Başlayan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri. Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2(1), 157-177.

EKLER

Tablo. Aday Öğretmen Yetiştirme Süreci Uygulaması Kazanılabileceği Düşünülen Becerilerin Faktör Analizi.

Faktör	\bar{x}	σ	Faktör Yüğü	Cronbach Alpha	Varyans Açıklama (%)
Planlama, Öğretme ve Ders Yönetme Becerisi Kazandırma	4,0628	,68064		,916	20,893
Dersi öğrenme ortamı, öğrenci hazır bulunuşluk düzeyi ve bireysel farklılıklarını göz önüne alarak planlama becerisi kazandırır.	4,0900	,83884	,757	,917	
Ders uygulamalarında öğrenme ortamlarını; öğrenci bireysel farklılıklarına, hedef kazanımlara, farklı duylara hitap edecek şekilde hazırlama becerisi kazandırır.	4,0375	87,063	,734	,916	
Eğitim öğretim faaliyetlerine yönelik hazırladığı planları gerektiğinde güncelleme becerisi kazandırır.	4,0825	,84408	,725	,917	
Açık ve anlaşılır plan hazırlama becerisi kazandırır)	4,0500	,89415	,693	,917	
Öğrenme ortamlarında öğrenmeyi destekleyen öğretim teknolojileri ve materyal, kullanma ve hazırlama becerisi kazandırır.	4,1375	,84580	,635	,917	
Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini dikkate alma becerisi kazandırır.	4,0100	2,68374	,613	,917	
Sınıf içi disiplini sağlama becerisi kazandırır.	4,0875	,86412	,605	,916	
Öğrencilerle motivasyonunu artırıcı etkili iletişim kurabilme, becerisi kazandırır.	4,1275	,81110	,579	,916	
Türkçeyi kurallarına uygun akıcı ve anlaşılır biçimde konuşma, beden dili ve ses tonunu doğru kullanma becerisi kazandırır.	3,9425	,90899	,553	,917	
Sorumluluk ve Kendini Geliştirme Becerisi Kazandırma	4,2254	,70115		,916	18,443
Öğretmenlik mesleğini tanıma ve özgüven kazandırır.	4,3450	,86188	,739	,917	
Mesleki ve kişisel gelişimi ile ilgili çalışmalara katılma becerisi kazandırır.	4,2325	,84571	,736	,916	

Faktör	\bar{x}	σ	Faktör Yüğü	Cronbach Alpha	Varyans Açıklama (%)
Görev ve sorumluluklarını zamanında yerine getirme becerisi kazandırır.	4,2100	,84717	,691	,917	
Sınıfta zamanı etkili ve doğru kullanma becerisi kazandırır.	4,2925	,82986	,630	,916	
Çevresine karşı duyarlı, çocuk ve insan haklarına saygılı olma, milli, manevi, ahlaki ve evrensel değerlere uygun davranma becerisi kazandırır	4,2000	,87574	,626	,916	
Nöbet, tören, kutlama, sosyal kulüp, dönem sonu çalışmalarını yürütme becerisi kazandırır.	4,2175	,88155	,602	,917	
Eğitim öğretime ilişkin iyi örnekleri meslektaşları ile paylaşarak görev ve sorumluluklarını meslektaşlarıyla uyum içerisinde yürütme becerisi kazandırır.	4,0800	,84581	,561	,917	
İletişim, Teknolojiyi Kullanma ve Öğrenci Odaklılık Becerisi Kazandırma	3,8947	,73056		,916	17,656
Öğrencilerin bireysel yeteneklerini keşfetmelerini imkân sağlayacak yöntem ve teknik kullanma becerisi kazandırır.	3,8625	,92776	,700	,916	
Her öğrencinin başarma duygusunu tadacağı etkinlikler düzenleme becerisi kazandırır.	3,8750	,91184	,656	,916	
Çevresel imkânları eğitim öğretim ortamların düzenlemede programlarda yer alan hedef kazanımlara ulaşmada etkin kullanma becerisi kazandırır.	3,8625	,89195	,651	,916	
Öğrenci velileriyle etkili iletişim kurabilme becerisi kazandırır.	3,6425	1,09439	,641	,916	
Eğitim öğretim süreçlerini günlük yaşantılardan örneklerle bütünleştirerek, öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerine imkân sağlayacak yöntem ve teknik kullanma becerisi kazandırır.	4,0000	,89834	,618	,916	
Ölçme değerlendirme yöntem ve araçlarını öğrenme süreçlerine uygun olarak seçme, adil ve şeffaf yürütme becerisi kazandırır.	3,9900	,86416	,576	,916	
Kurum kalitesinin ve eğitim öğretim sürecinde kalitenin artırılması için yürütülen çalışmalara paydaşlarla işbirliği yaparak katkı sağlama becerisi kazandırır.	3,9175	,89873	,559	,916	
Eğitim öğretim sürecinde görev ve sorumluluklarını yerine getirirken öğretmenler kurulu ve zümre öğretmenler kurulu kararlarını dikkate alma becerisi kazandırır.	4,0075	,91627	,528	,917	
Meslektaş ve Yöneticilerle İyi İletişim Becerisi Kazandırma	3,9350	,77714		,917	9,761
İl/İlçe MEM personel ve yöneticileri ile iletişim kurabilme becerisi kazandırır.	4,0050	,89833	,785	,917	
Maarif Müfettişleri ile iletişim kurabilme becerisi kazandırır.	3,6400	1,03135	,767	,917	
Yönetici ve meslektaşları ile etkili iletişim kurabilme becerisi kazandırır.	4,1600	,80996	,619	,917	
Toplam Cronbach Alpha/Varyans Açıklama (%)					,920