

Aday Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleğe Entegrasyonu

Integration of Candidate Preschool Teachers into the Profession

Sema Öngören Özcan¹

¹Doç. Dr., Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, ongorensesma@gmail.com,
(<https://orcid.org/0000-0002-6034-1400>)

Geliş Tarihi: 05.09.2024

Kabul Tarihi: 11.09.2025

ÖZ

Mesleğe yeni başlayan aday öğretmenler, mesleğe, görev yaptıkları okula ve sosyal çevreye en iyi şekilde entegre olmalarını amaçlayan uyum eğitimine katıldıktan sonra öğretmen olarak kariyerlerine başlamaktadır. Bu araştırma öğretmenlik mesleğine entegrasyon sürecinde eğitim kurumlarında görev yapan aday okul öncesi öğretmenlerine sağlanan destek uygulamaların nasıl gerçekleştiğini incelemeyi amaçlamaktadır. Nitel bir araştırma olarak tasarlanan bu çalışma durum çalışması desenine uygun olarak yürütülmüştür. Araştırmanın katılımcıları, devlet okullarında çalışan ve mesleğe yeni başlayan aday okul öncesi öğretmenlerinden (n=19) oluşmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan katılımcılar amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ile belirlenmiştir. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmış ve verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada, danışman öğretmen, zümre öğretmen/öğretmenleri, okul yönetimi ve Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından mesleğe entegrasyon sürecinde bilgilendirme, rehberlik, yöneltme, gözlem, destek olma, tecrübe aktarımı ve uyum eğitimine yönelik çalışmaların yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Aday öğretmenlerin uyum sürecinde denetleyici, destekleyici ve işbirliğine yönelik uygulamalarla öğretmenlik kariyerine hazırlandıkları belirlenmiştir. Araştırma sonuçları doğrultusunda profesyonel destek uygulamaları ile aday öğretmenlerin mesleğe entegrasyonunun kolaylaştırılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Aday öğretmen, danışman, öğretmenlik mesleğine entegrasyon, mesleki gelişim, uyum eğitimi.

ABSTRACT

Candidate teachers who are new to the profession start their careers as teachers after participating in the adaptation training, which aims to integrate them into the profession, the school and the social environment in the best way possible. This study aims to examine how support practices provided to prospective preschool teachers working in educational institutions during the integration process into the teaching profession are implemented. This study, designed as a qualitative research, was conducted in accordance with the case study design. The participants in the study consisted of prospective preschool teachers (n=19) who were newly employed at public schools. The participants forming the study group were determined by criterion sampling, one of the purposeful sampling methods. The study data were collected using a semi-structured interview form and content analysis method was used to analyze the data. The study concluded that practices were carried out by the mentor teacher, branch teacher(s), the school administration and the Directorates of National Education for informing, guiding, directing, observing, supporting, transferring experience and adaptation training in the process of integration into the profession. It was determined that new teachers were prepared for their teaching career with supervisory, supportive and cooperative practices during the adaptation process. It is recommended to use professional support methods to help new teachers integrate into the profession in accordance with the research findings.

Keywords: Adaptation training, integration, mentor, new teacher, professional development.

GİRİŞ

Öğretmenlik, genel kültür, öğretmenlik meslek bilgisi ve özel alan eğitiminde uzmanlık gerektiren bir meslektir (MEB, 2024). Öğretmenlik öğretimle ilgili geniş kabul görmüş değer ve standartlar ile mesleki talepler, kişisel inançlar, değer ve normlar arasındaki etkileşimin ürünüdür (Beijaard vd., 2004). Eğitim sistemlerinin öğrenme ve yenilik becerileri, bilgi, medya ve teknoloji becerileri, yaşam ve kariyer becerileri olarak ifade edilen 21. yüzyıl beceri ile donanımlı öğrenciler yetiştirmeyi hedeflediği bilgi çağında teknolojik, ekonomik, sosyal ve küresel değişimler öğretmen yeterlilikleri ve rollerinde göz ardı edilemez değişikliklere neden olmuştur (P21, 2007). Öğretmenler, derse girmek (öğretimi planlama ve uygulama), nöbet tutmak, kurul ve komisyonlara, tören, toplantı ve öğrencilere yönelik düzenlenecek etkinliklere katılmak, eğitim öğretim süreçlerine yönelik iş ve işlemleri yürütmekle görevlidir (MEB, 2024). Bununla birlikte Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri mesleki bilgi, mesleki beceri ile tutum ve değerlerden oluşan üç ana yeterlik alanında onbir alt yeterlilik olarak belirlenmiştir (MEB, 2017). Öğretmenler mesleki olarak ihtiyaç duyacakları bu yeterlilikleri çalışma ortamında öğrenmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf ortamında çocuklarla geçirdiği süre ve eğitim uygulamaları değerlendirildiğinde mesleki yeterliliklerinin çalışma ortamında geliştirilmesi ve gerçek bir öğretmen olmaya geçiş olan entegrasyon süreci okul öncesi öğretmenleri için zorlu bir deneyim olabilmektedir (Karlıdağ & Sağlam, 2021; Mahmood, 2013). Bu çalışmada öğretmenlik mesleğine uyum sürecinde okul öncesi öğretmenliğinin ilk yılına odaklanılmış ve aday okul öncesi öğretmenlerine danışman öğretmen, zümre öğretmen/öğretmenleri, okul yönetimi ve Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından sağlanan destek uygulamaların nasıl gerçekleştiğinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmî eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin yetiştirilmesine ve kariyer basamaklarında ilerlemelerine ilişkin yönetmelikte, mesleğe yeni başlayan öğretmenler 'aday öğretmen' olarak tanımlanmıştır (MEB, 2022). Aynı yönetmelikte öğretmenlik kariyer basamakları üçe ayrılmış ve adaylık sürecini başarıyla tamamlayanların mesleğe öğretmen olarak atanacağı belirtilmiştir. Öğretmenler için mesleğe başladıkları dönem, temel öğretmen eğitimindeki öğrenmeyi derinleştirme ve gelecekteki öğrenmeye hazırlanma potansiyeline sahip önemli bir aşamadır. Öğretmenliğin ilk yılları çoğu zaman alışılmadık ve zorlu çalışma koşullarında öğretmenlerin mesleki rollerine yönelik tutumlar geliştirdikleri, yeni sorumluluklarıyla ilgili 'gerçeklik şokuyla' karşı karşıya kalmalarının muhtemel olduğu öğretimin ilk dönemidir (Flores, 2001; Haggarty & Postlethwaite, 2012). Öğretmen yetiştirme sürecinde oluşan ideallerinin, günlük sınıf yaşamının beklenmeyen gerçekliğiyle değişimini ifade etmek için kullanılan gerçeklik şoku, öğretmen eğitiminden ilk öğretmenlik deneyimine geçişteki dramatik ve travmatik durumlara vurgu yapmaktadır. Bu süreçte öğretmenlerin yaşadığı sorunlar ve dış baskılar nedeniyle mesleki ve kişisel inanç ve tutumlarında değişiklikler meydana gelebilmektedir (Gaede, 1978; Veenman, 1984). Mesleğe yeni başlayan aday okul öncesi öğretmenlerinin ilk yılları mesleğe entegre oldukları ve mesleki kimlik oluşturdıkları süreçte vurgu yapmaktadır.

Öğretimin niteliğini belirleyen temel değişkenlerden biri olan öğretmenin, pedagojik standartlara uygun ve eğitim gereksinimlerini karşılayacak mesleki yeterliklerle görevini sürdürebilmesini sağlamak amacıyla, öğretmen beceri ve niteliklerinin geliştirilmesine yönelik çeşitli mesleki gelişim çalışmaları yürütülmektedir (Macià & Garcia, 2016). Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde göreve yeni başlayan aday öğretmenler bir yıldan az ve iki yıldan fazla olmayacak şekilde planlanan resmi ve zorunlu bir hazırlık sürecinden sonra öğretmen olarak kariyerine başlamaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı adaylık sürecinde öğretmenlerin mesleğe, memuriyete, görev yaptıkları kuruma ve içinde bulundukları sosyal çevreye en iyi şekilde hazırlanmalarını amaçlayan uyum eğitimi almaları için gerekli düzenlemeleri sağlamaktadır (MEB, 2022). Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin mesleğe uyum sürecini kolaylaştırmayı

amaçlayan eğitim oturumları, seminerler ve çalıştaylar gibi örgün öğrenme etkinlikleri mesleğe yeni başlayacak öğretmenlere sunulan destek hizmetlerinin resmi tipik örnekleridir.

Öğretmenlik mesleği insan ilişkilerinin merkezinde yer alan temelde de bu ilişkilerden etkilenen sosyal bir meslektir (Aspfors & Bondas, 2013). Okul, yalnızca resmî yapısıyla değil, aynı zamanda sahip olduğu sosyal boyutuyla da öğrenme için verimli bir ortam sunmaktadır. Meslektaşları ve okul yönetimi ile ilişkiler, geri bildirim ve destek alma fırsatları aday öğretmenlerin ilk çalışma deneyimlerini genişletme açısından değerli uygulamalardır. Mesleğe başlangıç aşamasında aday öğretmenlerin meslektaşları ile arasındaki ilişkiler ve sosyal ağ oluşturma mesleğe entegrasyonlarını kolaylaştırır (Aspfors & Bondas, 2013; Pyhältö vd., 2015). Ülkemizde gerçekleştirilen hizmet içi eğitim uygulamaları ile mesleğe yeni başlayan aday öğretmenlerin öğretim uygulamaları hakkında bilgi sahibi olması ve profesyonel bir kimlik geliştirmesine rehberlik edilmektedir. Aday öğretmenlerin eğitim kurumu müdürleri ve danışman öğretmenlerin sorumluluğunda aday öğretmen yetiştirme programı doğrultusunda eğitim ve uygulama görevlerini tamamlamaları için destek hizmetler sağlanmaktadır (MEB, 2022). Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin meslek tanıtımı ve desteğin önemine ek olarak, sınıf ziyareti ile bir arkadaşın veya koçun rehberliğini en değerli destek faaliyetleri olarak değerlendirdikleri görülmektedir (Gaikhorst vd., 2014). Bu uygulamalar, bir rehber ile mesleğe yeni başlayan aday öğretmen arasında etkileşim ve yansıtmanın gerçekleşmesini sağlamaktadır. Uluslararası literatürde mentorluk olarak da ifade edilen bu uygulamalar, mentorun deneyimi ve bilgi birikimi ile menti yani aday öğretmene kişisel ve mesleki gelişiminde rehberlik etmesi olarak tanımlanmaktadır (Samier, 2000). Kemmis ve arkadaşları (2014) süpervizyon/denetim olarak mentorluk, destek olarak mentorluk ve kişisel gelişim için işbirliğine dayalı mentorluk olmak üzere mentorluğun üç arketipini ortaya koymuştur. Denetim olarak mentorluk uygulamasında, aday öğretmenin mesleki standartlara uygun bir çalışan olarak gelişmesi beklenmektedir. Burada mentor, menti ile performansının gözlemlenmesi ve yansıtılması için çalışır. Destek olarak mentorluk da aday öğretmen, mesleki özerkliği garanti altına almaya çalışan mesleğin bir üyesi olmaya davet edilir. Menti gözlemleyerek öğrenirken mentor, adayı mesleki gelişiminde desteklemek için çalışır. İşbirliğine dayalı kişisel gelişim olarak mentorluk da yeni öğretmene kendi başına bilge bir uygulayıcı olması için rehberlik edilir ve desteklenir. Sorunları çözmek amacıyla en uygun koşulların sağlanması ve grup tartışmalarında deneyimlerin paylaşılması fırsatı sağlanır (Kemmis vd., 2014).

Mesleğe yeni başlayan öğretmenlere entegrasyon sürecinde sağlanan destek uygulamalar öğretmenlerin uyumu için önem arz etmektedir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin yıpranma nedenleri arasında yetersiz rehberlik ve destek eksikliği olduğunu gösteren araştırmalar yer almaktadır (Deever vd., 2020; Wyatt & O'Neill, 2021). Aday öğretmenlere ilişkin literatür incelendiğinde çalışmaların çoğunun öğretmenlerin bu süreçte yaşadıkları problemlere ve çözüm önerilerine odaklandığı görülmektedir (Alıncak, 2021; Analı & Şahin, 2020; Kara & Demir, 2021; Karaarslan vd., 2024; Kurban & Sapsağlam, 2024). Bununla birlikte mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin yeterlilikleri ve bu süreçte öğretmenlere sağlanan destek uygulamalar ile ilgili çalışmalar da literatürde yer almaktadır (Akyıldız vd., 2020; Balkar & Şahin, 2019; Delican & Sönmez, 2020; Naillioğlu & Sezgin, 2021; Thomas vd., 2020; Ulubey, 2018). Bu çalışma da ise aday okul öncesi öğretmenlerinin entegrasyon sürecinde danışman öğretmen, zümre öğretmen/öğretmenleri, okul yönetimi ve Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından sağlanan destek uygulamalarına ilişkin görüşleri incelenmiştir. Araştırma, aday okul öncesi öğretmenlerinin mesleğe entegrasyon süreci ve süreçte ihtiyaç duydukları rehberliğe ilişkin bir anlayış sağlaması açısından önem taşımaktadır.

Bu araştırmada öğretmenlik mesleğine entegrasyon sürecinde aday öğretmenleri desteklemeye yönelik uygulamaların nasıl gerçekleştiğinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- (1) Aday okul öncesi öğretmenlerinin danışman öğretmen tarafından sağlanan destek uygulamalara ilişkin görüşleri nelerdir?
- (2) Aday okul öncesi öğretmenlerinin zümre öğretmen/öğretmenleri tarafından sağlanan destek uygulamalara ilişkin görüşleri nelerdir?
- (3) Aday okul öncesi öğretmenlerinin okul yönetimi tarafından sağlanan destek uygulamalara ilişkin görüşleri nelerdir?
- (4) Aday okul öncesi öğretmenlerinin Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından sağlanan destek uygulamalara ilişkin görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı ve verilerin toplanması, verilerin analizi, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan aday öğretmenlere mesleğe entegrasyon sürecinde sunulan destek uygulamalarının işleyişini incelemektir. Nitel bir araştırma olarak tasarlanan bu çalışma durum çalışması desenine uygun olarak yürütülmüştür. Durum çalışmaları karmaşık durumları bütüncül ve derinlemesine inceleme imkânı veren, araştırmacı tarafından kontrol edilemeyen bir olguyu nasıl ve niçin sorularını temel alarak keşfetmeyi sağlayan araştırma yöntemidir (Merriam, 1998; Yıldırım & Şimşek, 2018). Durum çalışması yer, zaman veya diğer bazı sınırları olan sistemlerin incelenmesini sağlar. Bu doğrultuda seçilecek durum bir kişi, bir program olabileceği gibi sınıf ya da okul gibi gruplardan da oluşabilir (Creswell, 2015; Yin, 2003). Bu çalışmada mesleğe yeni başlayan aday öğretmenler sınırlı bir durum olarak belirlenmiş ve aday öğretmenlerin mesleğe entegrasyonu sürecinde onları desteklemeye yönelik uygulamaların nasıl gerçekleştiği derinlemesine incelenmiştir.

2.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın katılımcıları mesleğe yeni başlayan aday okul öncesi öğretmenlerinden oluşmaktadır (n=19). Araştırmanın katılımcılarının belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemi zengin bilgi elde edilmesi amaçlanan çalışmalarda ele alınan durumların derinlemesine incelenmesine olanak sağlar (Patton, 2014). Ölçüt örnekleme, belli ölçütleri karşılayan kişilerin ya da olayların başarılı bir şekilde temsil edilmesinde kullanılır (Maxwell, 2008). Araştırmanın katılımcı ölçütleri, öğretmenliğe yeni başlamış ve mesleğinin ilk yılında olan, devlet okullarında çalışan aday okul öncesi öğretmenleri olarak belirlenmiştir. Araştırmanın katılımcılarına ilişkin demografik değişkenler yaş, cinsiyet, eğitim durumu ve çalışılan kurum türü olarak belirlenmiştir. Araştırmada yer alan aday okul öncesi öğretmenlerine ait demografik bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1*Demografik Değişkenler*

Demografik Özellikler	Gruplar	N	%
Yaş Aralığı	20-24	3	16
	25-29	11	58
	30-34	4	21
	35+	1	5
Cinsiyet	Kadın	15	79
	Erkek	4	21
Öğrenim Durumu	Lisans	17	90
	Lisansüstü	2	10
Çalışılan Kurum Türü	Anaokulu	10	52
	Anasınıfı	9	48

2.3. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Araştırma verileri aday okul öncesi öğretmenleri ile yapılan görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Görüşme ele alınan durum ile ilgili soruların kullanıldığı ve konuların ayrıntısına girilmesine olanak veren bir yöntemdir (Yıldırım & Şimşek, 2018). Aday öğretmenlere mesleğe entegrasyon sürecinde sağlanan destekleyici uygulamaları belirlemek için yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan görüşme formu hazırlanmış ve görüşmede bu sorular aday öğretmenlere yöneltilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırmacıya hem ana araştırma soruları hem de ek sorular sorma imkânı verirken aynı zamanda konunun farklı boyutları hakkında bilgi edinmeyi sağlar (Robson & McCartan, 2002). Görüşme formu danışman öğretmen, zümre öğretmen/öğretmenleri, okul yönetimi ve Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından aday öğretmenlik süresi boyunca sağlanan uygulamaların nasıl gerçekleştiğine ilişkin açık uçlu sorulardan oluşmuştur. Hazırlanan soruların araştırmanın amacına uygun açık ve anlaşılabilir olmasına dikkat edilmiştir. Demografik bilgi formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırmacı tarafından hazırlanmış, formda yer alan soruların geçerlik ve güvenirliği için eğitim bilimleri alanında üç uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda yapılan düzenlemeden sonra görüşme formu son şeklini almıştır. Görüşme için katılımcılardan randevu alınmış, araştırmanın amacına ilişkin açıklamalar yapılarak görüşme formunda yer alan soruları incelemeleri istenmiştir. Destekleyici uygulamalara ilişkin cevaplarının aday öğretmenler tarafından hatırlanabilir olması için görüşme öncesi sorular katılımcılarla paylaşılmıştır. Bireysel olarak yapılan görüşmeler aday okul öncesi öğretmenlerinin farklı illerde görev yapıyor olması nedeniyle çevrimiçi olarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmede elde edilen veriler kayıt altına alınmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. İçerik analizi verilerin derinlemesine çözümlenerek farklı tema ve kavramlara ulaşmayı amaçlayan veri analiz tekniğidir (Krippendorff, 2018). İçerik analizinde tema ve kategorilerin kaynağını veri seti oluşturur (Zhang & Wildemuth, 2009). Araştırmada analiz sürecinde öncelikle bütün veriler ayrıntılı şekilde okunarak düzenlenmiştir. Daha sonra elde edilen veriler üzerinde iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı elle kodlama yapılmıştır. Araştırmacılar birbirinden bağımsız olarak verilerden çıkarılan kavramlar doğrultusunda kendi kodlarını oluşturmuşlardır. Elde edilen kodlar benzerlik ve farklılıklar yönünden karşılaştırılarak ortak kodlar belirlenmiştir. Kodlar belirlenen temalar altında düzenlenmiş ve kodları temsil eden katılımcı görüşleri doğrudan alıntılarla sunulmuştur. Doğrudan alıntılarda katılımcı ifadeleri (K.1, K.2 vb.) kullanılmıştır.

2.5. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Araştırmada geçerlik ve güvenirliliğin sağlanması için nitel araştırma yöntemine uygun amaçlı örnekleme yöntemi seçilmiş ve veri toplamadan önce katılımcılar için ön bilgilendirme yapılmıştır. Görüşmede elde edilen verilere ilişkin katılımcılardan teyit alınarak veriler kayıt altına alınmıştır. Araştırmada verilerin analizi iki farklı araştırmacı tarafından farklı zaman dilimlerinde gerçekleştirilmiştir. Daha sonra araştırmacılar bir araya gelerek tema ve kodlara karar vermiştir (Shenton, 2004). Araştırmada tutarlılık için Miles ve Huberman (1994) tarafından geliştirilen [Görüş birliği/ (Görüş ayrılığı + Görüş birliği) X 100] formülü kullanılmıştır. Buna göre uzman görüşlerinin %90 uyum sağladığı belirlenmiştir.

BULGULAR

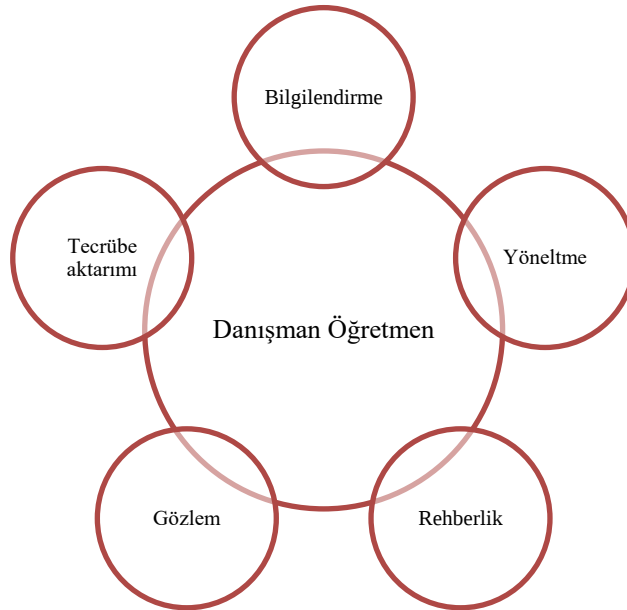
Araştırmanın bu bölümünde mesleğe yeni başlayan aday öğretmenlerin mesleğe entegrasyonu sürecinde sağlanan destek uygulamalara ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Araştırma bulguları şekil ve tablolarla görselleştirilmiş, katılımcı görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılarak detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

3.1. Danışman Öğretmen Tarafından Sağlanan Destek Uygulamaları

Birinci araştırma sorusu danışman öğretmen tarafından sağlanan destek uygulamaları belirlemeyi amaçlamaktadır. Şekil 1’de aday öğretmenlik sürecinde danışman öğretmen tarafından sağlanan destek uygulamalar yer almaktadır.

Şekil 1

Danışman Öğretmen Uygulamaları



Şekil 1 incelendiğinde; danışman öğretmenlerin adayları desteklemeye yönelik uygulamalarının bilgilendirme, yöneltme, rehberlik, gözlem ve tecrübe aktarımı olduğu görülmektedir. Tablo 2’de danışman öğretmen temasına ait kodlar ve kodlara ait katılımcı görüşleri yer almaktadır.

Tablo 2*Danışman Öğretmen Tarafından Sağlanan Destek Uygulamalar*

Tema	Kodlar	f	Katılımcı Görüşleri
Danışman Öğretmen	Bilgilendirme	16	Danışman öğretmenim beni bulundurulması gereken evraklar hakkında, nasıl doldurulması gerektiği hakkında, okul düzeni hakkında bilgilendirdi ve genel olarak her konuda bana yardımcı olup destek oldu. Veli toplantılarında dikkat edilmesi gereken noktaları hatırlattı, MEBBİS'e bilgi girmem gereken yerleri gösterdi (K.2).
	Yöneltilme	7	Danışman öğretmen hazırlanması gereken dosyalarla ilgili olarak ve sınıf düzeni ve işleyişi hakkında yol göstericiydi. Danışman öğretmenim doldurulması gereken ders gözlem formlarını dolduramamda, meslek etiği hakkında destekçi oldu (K.8).
	Rehberlik	5	Okula uyumum için uyum eğitimi vermiştir. Okul içerisinde yapacağım etkinliklerde zorlandığım yerlerde gerekli yardımlarda bulunarak yapılması gereken çalışmalara rehberlik etmiştir (K.14).
	Gözlem	4	Karşılıklı sınıf ve ders gözlemleri yapıldı. Danışman öğretmen kendi derslerini gözlemleme fırsatı verdi, tecrübelerini aktardı. Sınıfıma gelip benim etkinliklerimi gözlemleyip tavsiyelerde bulundu (K.13)
	Tecrübe aktarımı	3	Sınıf kontrolünü nasıl daha kolay sağlanacağı, velilerle iletişimin nasıl olması gerektiğine dair örnek vererek tecrübelerini aktardı (K.12).

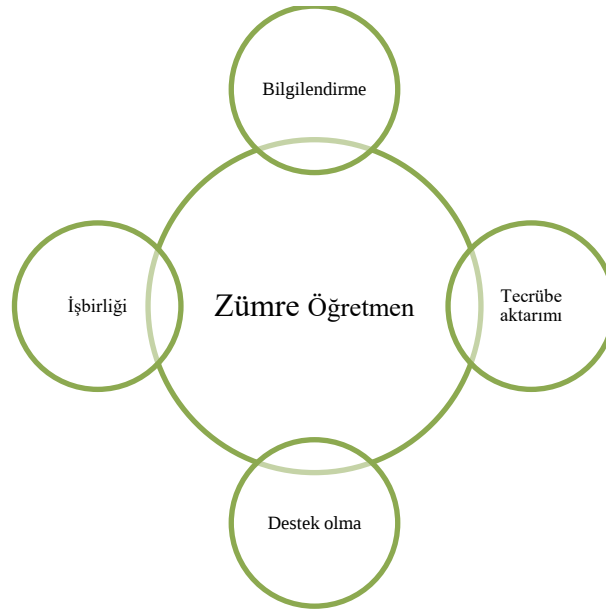
Danışman öğretmen tarafından sağlanan destek uygulamalara ilişkin bulgular incelendiğinde, katılımcıların çoğunluğunun danışman öğretmen tarafından kendilerine çeşitli konularda bilgilendirme (f:16) yapıldığını ifade ettikleri ortaya çıkmıştır. Danışman öğretmen tarafından sağlanan diğer destek uygulamaların yöneltilme (f:7), rehberlik (f:5), gözlem (f:4) ve tecrübe aktarımı (f:3) olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

3.2. Zümre Öğretmen/Öğretmenleri Tarafından Sağlanan Destek Uygulamalar

İkinci araştırma sorusu zümre öğretmen/öğretmenleri tarafından sağlanan destek uygulamaları belirlemeyi amaçlamaktadır. Şekil 2'de aday öğretmenlik sürecinde zümre öğretmeni tarafından sağlanan destek uygulamalar yer almaktadır.

Şekil 2

Zümre Öğretmen Uygulamaları



Şekil 2 incelendiğinde; zümre öğretmenlerin adayları desteklemeye yönelik uygulamalarının bilgilendirme, tecrübe aktarımı, destek olma ve işbirliği olduğu görülmektedir. Tablo 3’de zümre öğretmen temasına ait kodlar ve kodlara ait katılımcı görüşleri yer almaktadır.

Tablo 3

Zümre Öğretmen/Öğretmenleri Tarafından Sağlanan Destek Uygulamalar

Tema	Kodlar	f	Katılımcı Görüşleri
Zümre Öğretmen	Bilgilendirme	11	Aday öğretmen dosyası ve öğretmen dosyalarında bulunan evraklar hakkında bilgilendirme yapıldı. Portfolyo dosyasının içeriği ve önemi hakkında bilgilendirme yapıldı (K.1).
	Tecrübe aktarımı	8	Kendi tecrübelerinden yola çıkarak bana sınıf, okul ve öğretmenlik ile ilgili tecrübelerini aktardılar. Okul kuralları, sınıf yönetimi, zaman yönetimi, etkinlik oluşturma, rutin ile ilgili birçok pratik uygulamadan bahsettiler (K.11).
	Destek olma	7	Bu süreçte öğretmen dosyamızı, adaylık dosyamızı nasıl hazırlamamız gerektiği konusunda ekşiğimizi tamamladılar. Okula uyum, etkinlikleri uygulama, veli iletişimi ve veli toplantıları ile idarî konularda destek oldular. Yaşadığım sorunları onların tecrübeleri sayesinde de sundukları çözüm önerileriyle daha kolay çözdüm (K.6).
	İşbirliği	6	Zümre tutanakları ve çeşitli belgeleri hazırlarken işbirliği yapıldı. Okuldaki faaliyetlerde iş birliği içerisinde hareket etmeye özen gösterdiler. Toplu organizasyonlar düzenleyerek sosyal olarak adapte olmayı kolaylaştıracak faaliyetler yaptılar (K.17).

Zümre öğretmen/öğretmenleri tarafından sağlanan destek uygulamalara ilişkin bulgular incelendiğinde, zümre öğretmen tarafından yapılan bilgilendirmenin (f:11), tecrübe aktarımı (f:8),

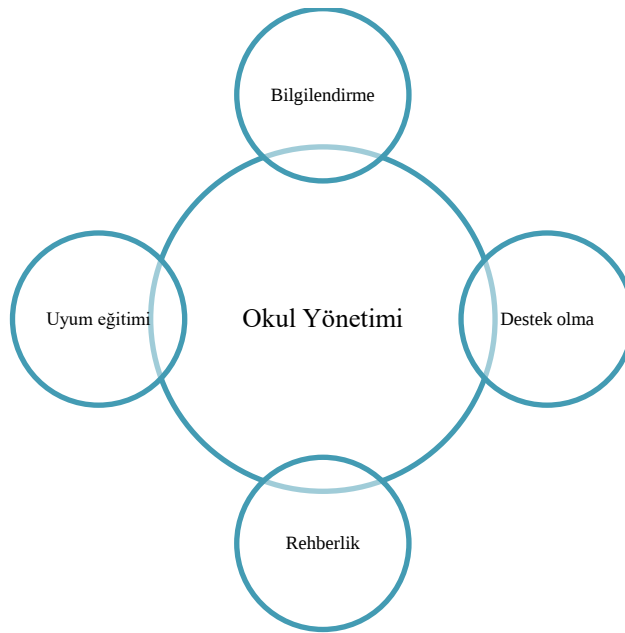
destek olma (f:7) ve işbirliği (f:6) uygulamalarına göre daha fazla olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

3.3. Okul Yönetimi Tarafından Sağlanan Destek Uygulamalar

Üçüncü araştırma sorusu okul yönetimi tarafından sağlanan destek uygulamaları belirlemeyi amaçlamaktadır. Şekil 3’de aday öğretmenlik sürecinde okul yönetimi tarafından sağlanan destek uygulamalar yer almaktadır.

Şekil 3

Okul Yönetimi Uygulamaları



Şekil 3 incelendiğinde; okul yöneticilerinin adayları desteklemeye yönelik uygulamalarının bilgilendirme, destek olma, rehberlik ve uyum eğitimi olduğu görülmektedir. Tablo 4’de okul yönetimi temasına ait kodlar ve kodlara ait katılımcı görüşleri yer almaktadır.

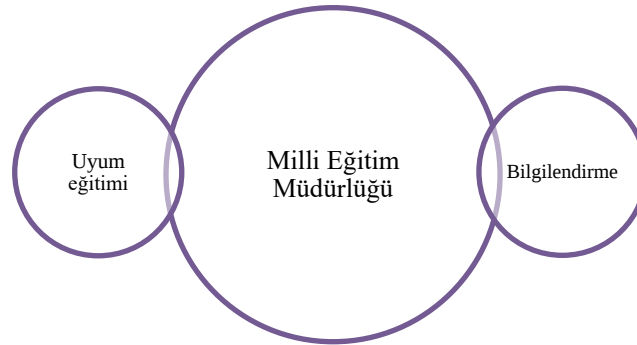
Tablo 4*Okul Yönetimi Tarafından Sağlanan Destek Uygulamalar*

Tema	Kodlar	f	Katılımcı Görüşleri
Okul Yönetimi	Bilgilendirme	13	Okul yönetimi tarafından yapmam gereken işler, doldurmam gereken formlar ve katılmam gereken eğitimler hakkında devamlı bilgilendirildim. Bunun dışında okulun ve çevrenin fiziki ve sosyal imkânları hakkında bilgilendirmeler yapıldı (K.2).
	Destek olma	7	Okul tanıtımı, sınıf yönetimi, içinde bulunduğumuz bölgenin tanıtımını yaparak sürece daha kolay adapte olmam konusunda destek sağladılar. İhtiyaç duyduğumda materyal ve malzeme desteği verdiler. Zorluk yaşanabilecek evraklar/ MEBBİS /e-okul gibi konularda gereken desteği sundular (K. 14).
	Rehberlik	6	Danışman öğretmenimi belirleyip görevlendirdiler. Karşılaştığım problem durumlarında problemi çözmem için rehber oldular (K.2).
	Uyum eğitimi	6	Okul yönetiminden uyum eğitimi adı verilen bir eğitim aldık. Toplum ile iletişim, okuldaki düzen ve işleyiş, resmi evraklarla ilgili açıklamalar yapıldı. Uyum konusunda destek oldular. (K.11).

Okul yönetimi tarafından sağlanan destek uygulamalara ilişkin bulgular incelendiğinde, katılımcıların okul yönetimi tarafından yapılan bilgilendirme (f:13) uygulamalarının daha fazla olduğunu ifade ettikleri ortaya çıkmıştır. Okul yönetimi tarafından sağlanan diğer uygulamaların destek olma (f:7), rehberlik (f:6) ve uyum eğitimi (f:6) olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

3.4. Milli Eğitim Müdürlüğü Tarafından Sağlanan Destek Uygulamalar

Dördüncü araştırma sorusu Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından sağlanan destek uygulamaları belirlemeyi amaçlamaktadır. Şekil 4’de aday öğretmenlik sürecinde Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından sağlanan destek uygulamalar yer almaktadır.

Şekil 4*Milli Eğitim Müdürlüğü Uygulamaları*

Şekil 4 incelendiğinde; Milli Eğitim Müdürlüklerinin adayları desteklemeye yönelik uygulamalarının uyum eğitimi ve bilgilendirme olduğu görülmektedir. Tablo 5’de Milli Eğitim Müdürlüğü temasına ait kodlar ve kodlara ait katılımcı görüşleri yer almaktadır.

Tablo 5

Milli Eğitim Müdürlüğü Tarafından Sağlanan Destek Uygulamalar

Tema	Kodlar	f	Katılımcı Görüşleri
Milli Eğitim Müdürlüğü	Uyum eğitimi	15	Uyum eğitimi kapsamında İlçe Milli Eğitim 4 günlük bir eğitim verdi. Bu eğitimde atandığımız şehri tanıttılar. Aday öğretmen dosyasında olması gereken evraklardan bahsettiler, mesleğe adaptasyon konuları ile ilgili seminerler gerçekleştirdiler (K.19).
	Bilgilendirme	11	Uyum eğitimi kapsamında ilçe, okulun işleyişi, binanın fiziki özelliği, okulun çevresinin sosyal imkânları, öğrenci ve veli profilleri hakkında bilgilendirme yapıldı (K.8).

İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından sağlanan destek uygulamalara ilişkin bulgular incelendiğinde, uyum eğitiminin (f:15) en fazla gerçekleştirilen uygulama olduğu ve İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından çeşitli konularda aday öğretmenlere bilgilendirme (f:11) yapıldığı bulgusuna ulaşılmıştır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğretmenlik mesleğine yeni başlayan öğretmenlerin mesleğe entegrasyonu sürecinde sağlanan destek uygulamaların nasıl gerçekleştiğini aday öğretmenlerin bakış açısı ile incelemeyi amaçlayan bu araştırmada dört farklı temaya ilişkin bulgular elde edilmiştir. Araştırma Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi anaokulu ve anasınıflarında görev yapan okul öncesi öğretmenleri ile sınırlıdır. Mesleğe yeni başlayan aday öğretmenlerin uyum sürecine yönelik bulgular çalışmaya ait araştırma soruları çerçevesinde tartışılmıştır.

Araştırmanın birinci araştırma sorusu danışman öğretmen tarafından sağlanan destek uygulamaları belirlemektir. Okul yönetimi tarafından görevlendirilen danışman öğretmenlerin; bilgilendirme, yönlendirme, rehberlik, gözlem ve tecrübe aktarımı ile aday öğretmenlerin uyum sürecinde destek oldukları belirlenmiştir. Öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik öğrenimi bilişsel, duygusal ve motivasyonel boyutları içerir. Danışman öğretmenler tarafından en çok bilişsel alanda öğretmenlere bilgilendirme yapıldığı görülmüştür. Adayların mesleki olarak iş ve işlemlerle ilgili bilgi sahibi olmasının danışman öğretmenler tarafından öncelikli olarak değerlendirildiği söylenebilir. Danışman öğretmenlerin gözlem yaparak adayları yönlendirdikleri ve rehberlik yaptıkları ortaya çıkmıştır. Aday öğretmenlerin görevini yaparken mesleki gelişimini desteklemek amacıyla performansın gözlemlenmesi ve yansıtılması, deneyimlerin paylaşılması için uygun fırsatların sağlanması profesyonel destek hizmetlerinin bir parçasıdır (Korthagen, 2017). Uluslararası çalışmalarda mesleğe yeni başlayan okul öncesi öğretmenlerinin mesleğe entegrasyonunda en önemli belirleyicilerden birinin mentorlardan alınan profesyonel destek olduğu ortaya konulmuştur (Carmel vd., 2023; Parker vd., 2021; Walters vd., 2020). Danışman öğretmenlerin mesleğe uyum sürecinde aday öğretmenlere sağladığı destek ve rehberlik profesyonel anlamda mentorluk olarak değerlendirildiğinde bu süreçte mesleki gelişim için katkısının önemi ortaya çıkmaktadır. Ulusal alanda yapılan araştırmalarda da danışman öğretmenin kişisel özellikleri ve mesleki tecrübesi ile aday öğretmenlere rehberlik ettiği, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin yaşadıkları sorunların çözümünde danışman öğretmenlerden yardım aldıklarını belirttikleri ortaya çıkmıştır (Alıncak, 2021; Kubilay & Sipahioğlu, 2022). Danışman öğretmenlerin mesleki tecrübeleri ile aday öğretmenlere sağladığı destek ve meslektaşlar arasındaki iletişimin mesleğin başlangıcındaki aday öğretmenler için oldukça değerli olduğu

görülmektedir (Akyıldız vd., 2020; Gül vd., 2017; Karaarslan vd., 2024; Maready vd., 2021). Milli Eğitim Bakanlığının aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin kılavuzda danışman öğretmenlerin görevleri arasında; aday öğretmenlerin çalışmalarını gözlemleyerek bu süreçte aday öğretmene rehberlik etme, mesleki bilgi, beceri, tutum ve davranışlarıyla örnek olma ve tecrübe aktarımı yer almaktadır (MEB, 2022). Araştırmada elde edilen bulgular değerlendirildiğinde danışman öğretmenlerin görev tanımına uygun olarak aday öğretmenleri desteklemeye yönelik çeşitli çalışmalar yaptıkları söylenebilir.

Araştırmanın ikinci araştırma sorusu zümre öğretmen/öğretmenleri tarafından sağlanan destek uygulamaları belirlemektir. Zümre öğretmenlerin adayları desteklemeye yönelik bilgilendirme, tecrübe aktarımı, destek olma ve işbirliği yaptıkları ifade edilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurulları ve Zümreleri Yönergesinde zümrelerin, eğitim öğretimin planlaması ve kalitesinin yükseltilmesi, aynı alanda çalışan öğretmenler arasında iletişim, iş birliği ve uyum sağlanması amacıyla oluşturulduğu ifade edilmiştir (MEB, 2019). Zümre öğretmenler arasında bilgi ve tecrübe paylaşımının uyum sürecini kolaylaştırmaya yardımcı olacağı söylenebilir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin mesleki bir kimlik kazanmak ve mesleğe uyum sağlamak için kendilerinden daha yetkin olan meslektaşları ile paylaşımları psikolojik ve sosyal destek sağlarken karşılaşılan sorunların üstesinden gelmeyi de kolaylaştırır (Burger vd., 2021). Araştırmalarda öğretmenliğe yeni başlayan öğretmenlerin mesleğe uyum süreçlerinde kıdemli meslektaşlarından aldıkları desteği etkili buldukları görülmüştür (Kara & Demir, 2021; Karlberg & Bezzina, 2022; Maready vd., 2021). Eğitim öğretim ile ilgili ortak hedeflerin belirlenmesi ve uygulanmasında zümre öğretmenleri arasında işbirliği yapılması ve yeni başlayan öğretmenlere destek sağlanması alınan kararların sistematik bir şekilde uygulanmasını sağlayabilir. Zümre öğretmenleri ile ilgili araştırmalar, öğretmenlerin işbirliği yaptığını ve kurul kararlarını uyguladığını ancak işbirliğini ve kararların uygulanmasını olumsuz etkileyebilecek çeşitli durumların da olduğunu ortaya koymuştur (Kılıç & Yıldız, 2022; Sağın vd., 2020). Mesleğe uyum sürecinde tecrübeli bir meslektaşın bilgi ve deneyimlerinden yararlanmak, işbirliği yaparak destek almak öğretmenlerin süreci daha kolay tamamlamalarına yardımcı olabilir. Araştırma bulguları değerlendirildiğinde zümre öğretmenlerin okulda aday öğretmenleri mesleki, kişisel ve sosyal olarak destekledikleri söylenebilir.

Araştırmanın üçüncü araştırma sorusu okul yöneticileri tarafından sağlanan destek uygulamaları belirlemektir. Okul yöneticilerinin adayları desteklemek için bilgilendirme, destek olma, rehberlik ve uyum eğitimi yaptıkları ortaya çıkmıştır. Okul yöneticilerinin görevleri arasında, aday öğretmenin eğitim kurumundaki çalışmalarını gözlemleme ve tüm adaylık sürecinde aday öğretmene rehberlik etme yer almaktadır. Uyum eğitiminde, öğretmenin görev ve sorumlulukları, eğitim kurumu, sosyo-kültürel çevre, veli ve öğrenci profiline ilişkin bilgilendirme yapılması beklenmektedir (MEB, 2022). Okul yöneticilerinin yetkili olarak kurum, iş ve işleyiş, çevre şartları gibi konularda aday öğretmenleri bilgilendirmesi ve uyum sürecinde destek olması beklenen bir durum olarak yorumlanabilir. Okul yöneticilerinin liderlik becerileri ile öğretmenlere sağladıkları mesleki destek öğretmenlerin iş tutumunu ve motivasyonunu etkilemektedir (Thomas vd., 2020; Yurdakul vd., 2023). Okul yöneticilerinin problem çözme becerilerine sahip, etkili iletişim kurabilen, esneklik ve uyum konusunda değişime ayak uydurabilen bir lider olma özellikleri kendilerinden beklenen beceriler olarak ön plana çıkmaktadır (Çevik & Demirtaş, 2021). Benzer bir çalışmada okul müdürlerinin mesleki bilgilendirme, tecrübe paylaşımı ve aday öğretmenlerin çalışmalarını desteklemeye yönelik bir tutum sergiledikleri belirlenmiştir (Durgut & Kartal, 2021). Bu sonuçlar araştırmada elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Okul yöneticilerinin uyum eğitim ve aday öğretmen yetiştirme programına yönelik görevleri (MEB, 2022) dikkate alındığında görev tanımına uygun olarak aday öğretmenleri destekleyici çalışmalar yaptıkları söylenebilir.

Araştırmanın dördüncü araştırma sorusu Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından sağlanan destek uygulamaları belirlemektir. Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından adayları desteklemeye yönelik uyum eğitimi ve bilgilendirme yapıldığı tespit edilmiştir. Aday öğretmen yetiştirme

sürecine ilişkin kılavuzda, İl/İlçe Millî Eğitim Müdürlüklerince yüz yüze uyum eğitimi düzenlenmesi ve bu eğitimlerde öğretmenlerin görev ve sorumlulukları ile görev yapılan il/ilçenin özellikleri hakkında bilgi verilmesi yer almıştır. Ayrıca zorunlu adaylık eğitiminin düzenlenmesi gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2022). Mesleki, sosyal ve kültürel uyum için mevcut kaynaklar hakkında bilgi sağlamak, okul bağlamını anlamaya yardımcı olmak ve bireysel ihtiyaçların karşılanması da dâhil olmak üzere aday öğretmenlerin gereksinimlerini karşılamak için yapılan uygulamaların mesleğe entegrasyon sürecinde etkili olduğu söylenebilir. Karaarslan ve arkadaşları (2024) yaptıkları çalışmada, mesleğin ilk yıllarında öğretmenlerin daha fazla desteğe ihtiyaç duyduklarını ve aday öğretmenler için uygulanan oryantasyon eğitiminin öğretmenlerin tecrübe kazanmalarına yardımcı olduğunu ortaya koymuşlardır. Benzer şekilde Ulubey (2018), aday öğretmen yetiştirme programı kapsamında yapılan çalışmaların öğretmenlerin mesleki bilgi ve beceriler geliştirmesine ve mesleğe uyum sağlamasına yardımcı olduğunu belirlemiştir. Araştırma sonuçları doğrultusunda İl/İlçe Millî Eğitim Müdürlüklerinin görev tanımına uygun olarak aday öğretmenleri destekleyici çalışmalar yaptıkları söylenebilir.

Araştırma sonuçları incelendiğinde öğretmenlik mesleğine yeni başlayan aday öğretmenlerin entegrasyon sürecinde denetleyici, destekleyici ve işbirliğine yönelik destek uygulamaları öğretmenlik kariyerine hazırlandıkları belirlenmiştir. Araştırmada öğretmenlerin profesyonel destek ağlarından oluşan işbirliği ve etkileşim içinde sürekli gelişimlerini teşvik eden hizmet içi eğitim uygulamalarından yararlandıkları ortaya konulmuştur. Bu süreçte öğretmenlere sunulan desteğin, öğrenmeyi ve mesleki gelişimi desteklemek için mesleki yeterlilikleri tanıtmaya, mevcut öğretim kaynakları hakkında bilgi verme, pedagojik olarak destek sağlama ve güven ilişkisi oluşturmak için sosyal destek sağlama olduğu söylenebilir. Mesleğe yeni başlayan aday öğretmenler için hazırlanan uyum programları okula ve sınıfa geçişi kolaylaştırmayı, ilk yılda yaşanan gerçeklik şokunun atlatılmasına ve öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu desteği sağlamaya yardımcı olmayı amaçlar. Resmîleştirilmiş bir destek yapısı içinde olsun ya da olmasın, gerçekleşen bilgi alışverişi, yardım ve geri bildirim öğretmenlerin bu süreçte kendilerini rahatlatmış hissetmesine yardımcı olabilir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlere yakın meslektaşları tarafından işbirliği içinde sağlanan desteğin mesleki gelişim ve uyum sürecinde olumlu bir etkisinin olduğu söylenebilir. Aday öğretmenlerin uyum süreci ile ilgili görüşleri, mesleğe hazır olmayı amaçlayan yetiştirme programlarının verimliliği hakkında bilgi sahibi olmaya, iyi bir destek program geliştirme sürecine veri sağlamaya, destek unsurlarının değerini ve önemini ortaya koymaya ve bundan sonra yapılacak çalışmalara ışık tutarak daha işlevsel hale getirilmesine katkı sağlayabilir. Ayrıca aday öğretmenlerin mesleğe en iyi şekilde hazırlanmalarını amaçlayan bu uygulamaların ortaya konulmasının ulusal literatüre ve hizmet içi eğitim programlarının değerlendirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırma sonuçları doğrultusunda aday öğretmenlere sağlanan destek uygulamalarda sorumlu olan danışman öğretmen ve okul yönetiminin profesyonel olarak rehberlik etmesi için hizmet içi eğitimlerle desteklenmeleri önerilebilir. Zümre öğretmenler arasında iletişim ve işbirliğini artırmaya yönelik çalışmalar yapılabilir. Millî Eğitim Müdürlükleri tarafından uygulanan uyum eğitimi programlarının verimliliği için alana özgü çalışmalar yapılması sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- Akyıldız, S., Altun, T., & Kasım, Ş. (2020). Adaylık eğitimi uygulama sürecinin aday öğretmenlerin görüşlerine göre incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (6), 117-131. <https://doi.org/10.21733/ibad.655108>
- Alıncak, F. (2021). Göreve yeni başlayan beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlik algılarının ve karşılaştıkları sorunların incelenmesi. *International Journal of New Approaches in Social Studies*, 5(1), 232-247. <https://doi.org/10.38015/sbyy.913672>

- Analı, K. C., & Şahin, A. (2020). Kırsal bölgelerde mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin mesleki sorunları. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 5(2), 396-414. <https://dergipark.org.tr/en/pub/turkegitimdergisi/issue/55125/779173>
- Aspfors, J., & Bondas, T. (2013). Caring about caring: newly qualified teachers' experiences of their relationships within the school community. *Teachers and Teaching*, 19(3), 243-259. <https://doi.org/10.1080/13540602.2012.754158>
- Balkar, B., & Şahin, S. (2019). Aday öğretmenlere yönelik mentorluk programının uygulanmasına ilişkin eğitimcilerin görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 8(29), 83-100. doi: 10.9761/JASSS2547
- Beijaard, D., Meijer, P. C., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20(2), 107-128. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2003.07.001>
- Burger, J., Bellhäuser, H., & Imhof, M. (2021). Mentoring styles and novice teachers' well-being: The role of basic need satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 103, 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103345>
- Carmel, R., Rozenberg, K., Hammer, D., Pasternak, I., Yaish, D. B., & Hachmon, M. (2023). Exploring predictors for new kindergarten teachers'(NKTs') integration in the workplace. *Early Childhood Education Journal*, 51(1), 31-42. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01276-0>
- Creswell, J.W. (2015). *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative research*. Pearson Education Inc.
- Çevik, A., & Demirtaş, H. (2021). Okul müdürleri ve öğretmenlerin bakış açısıyla okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerileri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 1512-1543. <https://doi.org/10.17679/inuefd.960126>
- Deever, D. A., Grubaugh, S., Levitt, G., & Gonzales, G. (2020). Why new career ve technical education teachers leave, why new ones stay and how principals affect attrition and retention rates. *Journal of Education and Human Development*, 9(2), 1-12. <https://doi.org/10.15640/jehd.v9n2a1>
- Delican, E., & Sönmez, Ö. F. (2020). Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları ilk deneyimler. *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 125-151. <https://dergipark.org.tr/en/pub/turksosbilder/issue/59442/839116>
- Durgut, S., & Kartal, S. (2021). Yönetici davranışlarının öğretmenlerin mesleki sosyalleşmelerine etkisi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 28-50. <https://doi.org/10.29065/usakead.909917>
- Flores, M. A. (2001). Person and context in becoming a new teacher. *Journal of Education for Teaching*, 27(2), 135-148. <https://doi.org/10.1080/02607470120067882>
- Gaede, O. F. (1978). Reality shock: A problem among first-year teachers. *The Clearing House*, 51(9), 405-409. <https://doi.org/10.1080/00098655.1978.9957085>
- Gaikhurst, L., Beishuizen, J. J., Korstjens, I. M., & Volman, M. L. (2014). Induction of beginning teachers in urban environments: An exploration of the support structure and culture for beginning teachers at primary schools needed to improve retention of primary school teachers. *Teaching and Teacher Education*, 42, 23-33. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.04.006>

- Gül, İ., Türkmen, F., & Aksel, N. (2017). Aday öğretmen görüşlerine göre aday öğretmen yetiştirme sürecinin değerlendirilmesi. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(1), 365-388. <https://doi.org/10.17218/hititsosbil.289419>
- Haggarty, L., & Postlethwaite, K. (2012). An exploration of changes in thinking in the transition from student teacher to newly qualified teacher. *Research Papers in Education*, 27(2), 241-262. <https://doi.org/10.1080/02671520903281609>
- Kara, N., & Demir, M. K. (2021). Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin mesleğe uyum sorunlarının incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(229), 587-606. <https://dergipark.org.tr/en/pub/milliegitim/issue/60215/874896>
- Karaarslan, B., Öztürk, R., Zencir, E., Pehlivan, Ü., & Öztürk, N. S. (2024). Göreve yeni başlayan öğretmenlerin oryantasyon sürecindeki görüşleri. *Socrates Journal of Interdisciplinary Social Studies*, 10(38), 51-61. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10680555>
- Karlberg, M., & Bezzina, C. (2022). The professional development needs of beginning and experienced teachers in four municipalities in Sweden. *Professional Development in Education*, 48(4), 624-641. <https://doi.org/10.1080/19415257.2020.1712451>
- Karlıdağ, İ., & Sağlam, M. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin meslek yaşantılarının ilk yıllarına ilişkin anlatıları. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 54(2), 391-430. <https://doi.org/10.30964/auebfd.690366>
- Kemmis, S., Heikkinen, H. L., Fransson, G., Aspfors, J., & Edwards-Groves, C. (2014). Mentoring of new teachers as a contested practice: Supervision, support and collaborative self-development. *Teaching and Teacher Education*, 43, 154-164. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.07.001>
- Kılıç, D., & Yıldız, V. A. (2022). İlkokul zümre öğretmenler kurulu kararlarının uygulanma düzeyi. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(Özel Sayı), 83-95. <https://dergipark.org.tr/en/pub/guebd/issue/69507/999969>
- Korthagen, F. (2017). Inconvenient truths about teacher learning: Towards professional development 3.0. *Teachers and Teaching*, 23(4), 387-405. <https://doi.org/10.1080/13540602.2016.1211523>
- Krippendorff, K. (2018). *Content analysis: An introduction to its methodology*. Sage Publications.
- Kubilay, S., & Sipahioglu, M. (2022). Aday öğretmen yetiştirme programına ilişkin aday öğretmen görüşleri. *Öğretmen Eğitimi ve Öğretim*, 3(2), 106-119. <https://doi.org/10.55661/jnate/1077577>
- Kurban, E., & Sapsağlam, Ö. (2024). Göreve yeni başlayan okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları gerçeklik şoku. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(1), 1-17. <https://doi.org/10.58638/kebd.1469588>
- Macià, M., & García, I. (2016). Informal online communities and networks as a source of teacher professional development: A review. *Teaching and Teacher Education*, 55, 291-307. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.01.021>
- Mahmood, S. (2013). Reality shock: New early childhood education teachers. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 34(2), 154-170. <https://doi.org/10.1080/10901027.2013.787477>

- Maready, B., Cheng, Q., & Bunch, D. (2021). Exploring mentoring practices contributing to new teacher retention: An analysis of the beginning teacher longitudinal study. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, 19(2), 88-99. doi: 10.24384/rgm9-sa56
- Maxwell, J. A. (2008). *Designing a qualitative study*. Sage Publications.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education. revised and expanded from. Case study research in education*. Jossey-Bass Publishers.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. Sage Publications.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (2024, 18 Ekim). *Öğretmenlik Mesleği Kanunu (7528)*. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=7528&MevzuatTur=1&MevzuatTertip=5> Erişim Tarihi: 11.07.2025
- Millî Eğitim Bakanlığı Orta Öğretim Genel Müdürlüğü (MEB) (2019, 27 Ağustos). *Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurulları ve Zümreleri Yönergesi*. <https://ogm.meb.gov.tr/www/mill-egitim-bakanligi-egitim-kurullari-ve-zumreleri-yonergesinde-degisiklik-yapilmasina-dair-yonerge/icerik/796> Erişim Tarihi: 10.07.2024
- Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü (MEB) (2022, 12 Mayıs). *Millî Eğitim Bakanlığı Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Kılavuz*. <https://oygm.meb.gov.tr/www/aday-ogretmen-is-ve-islemleri/icerik/452> Erişim Tarihi: 09.07.2024
- Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü (MEB) (2017). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*. <http://oygm.meb.gov.tr/www/ogretmenlik-meslegi-genel-yeterlikleri/icerik/39> Erişim Tarihi: 11.08.2025
- Naillioğlu, M., & Sezgin, F. (2021). Danışman mentorluk rolleri: Aday öğretmen yetiştirme sürecinde aday ve danışman öğretmenlerin görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(1), 307-345. <https://dergipark.org.tr/en/pub/gefad/issue/62024/868329>
- Parker, A. K., Zenkov, K., & Glaser, H. (2021). Preparing school-based teacher educators: Mentor teachers' perceptions of mentoring and mentor training. *Peabody Journal of Education*, 96(1), 65-75. <https://doi.org/10.1080/0161956X.2021.1877027>
- Partnership for 21st Century Learning (P21) (2007). *Framework for 21st century learning*. Washington, DC. http://www.p21.org/storage/documents/docs/P21_framework_0116.pdf Erişim Tarihi: 12.07.2025
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice*. Sage Publications.
- Pyhälto, K., Pietarinen, J., & Soini, T. (2015). Teachers' professional agency and learning-from adaption to active modification in the teacher community. *Teachers and Teaching*, 21(7), 811-830. <https://doi.org/10.1080/13540602.2014.995483>
- Robson, C., & McCartan, K. (2002). *Real world research* (Vol. 2). Blackwell.
- Sağın, A. E., Güllü, M., & Uğraş, S. (2020). Beden eğitimi zümre öğretmenlerinin işbirliği düzeyinin belirlenmesi: Bir karma yöntem araştırması. *Mediterranean Journal of Educational Research*, 14(32), 369-388. <https://doi.org/10.29329/mjer.2020.258.19>

- Samier, E. (2000). Public administration mentorship: Conceptual and pragmatic considerations. *Journal of Educational Administration*, 38(1), 83-101. <https://doi.org/10.1108/09578230010310993>
- Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for Information*, 22(2), 63-75. doi: 10.3233/EFI-2004-22201
- Thomas, L., Tuytens, M., Devos, G., Kelchtermans, G., & Vanderlinde, R. (2020). Transformational school leadership as a key factor for teachers' job attitudes during their first year in the profession. *Educational Management Administration ve Leadership*, 48(1), 106-132. <https://doi.org/10.1177/1741143218781064>
- Ulubey, Ö. (2018). Aday öğretmen yetiştirme programının değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 480-502. doi: 10.16986/HUJE.2017031014
- Veenman, S. (1984). Perceived problems of beginning teachers. *Review of Educational Research*, 54(2), 143-178. <https://doi.org/10.3102/00346543054002143>
- Walters, W., Robinson, D. B., & Walters, J. (2020). Mentoring as meaningful professional development: The influence of mentoring on in-service teachers' identity and practice. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 9(1), 21-36. <https://doi.org/10.1108/IJMCE-01-2019-0005>
- Wyatt, J. E., & O'Neill, M. (2021). Investigation of early career teacher attrition and the impact of induction programs in Western Australia. *International Journal of Educational Research*, 107, 1-19. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2021.101754>
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. K. (2003). *Case study research design and methods*. Sage Publications.
- Yurdakul, M., Kanaatkar, O., İrtegün, E., Çalbay, F., & Yıldırım, R. (2023). Öğretmenlerin motivasyonlarında okul yöneticilerinin rolü. *TURAN: Stratejik Araştırmalar Merkezi*, 15(59), 370-376. doi:10.15189/1308-8041
- Zhang, Y., & Wildemuth, B. M. (2009). Qualitative analysis of content. In B. M. Wildemuth (Eds.), *Applications of social research methods to questions in information and library science* (pp. 308–319). Libraries Unlimited.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Teaching is a profession that requires expertise in general culture, teaching professional knowledge and special field education (MoNE, 2024). Teaching is the product of the interaction between widely accepted values and standards about teaching and professional demands, personal beliefs, values and norms (Beijaard et al., 2004). For teachers, the period when they begin their profession is a crucial stage that has the potential to deepen their learning in initial teacher education and prepare them for future learning. The regulation on the training and career progression of teachers working in public educational institutions affiliated with the Ministry of National Education defines new teachers as 'candidate teachers' (MoNE, 2022). Candidates who start working for the Ministry of National Education begin their careers as teachers after completing a formal and compulsory preparation process. Relationships with colleagues and school management, and opportunities to receive feedback and support are valuable practices for extending the first working experience of new teachers. In the initial phase of the profession, the

relationships and social networking between new teachers and their colleagues facilitate integration into the profession (Aspfors & Bondas, 2013; Pyhältö et al., 2015). The literature on new teachers shows that most of the studies focus on the problems experienced by teachers in this process and their suggestions for solutions (Alıncak, 2021; Analı & Şahin, 2020; Kara & Demir, 2021; Karaarslan et al., 2024; Kurban & Sapsağlam, 2024). This study, it is aimed to examine how practices to support candidate teachers in the process of integrating into the teaching profession are realized. The research sought answers to the following questions:

- (1) What are the opinions of candidate preschool teachers about the support practices provided by the mentor teacher?
- (2) What are the opinions of the candidate preschool teachers about the support practices provided by the branch teacher(s)?
- (3) What are the opinions of candidate preschool teachers about the support provided by the school administration?
- (4) What are the opinions of candidate preschool teachers about the support practices provided by the Directorates of National Education?

Method

This study, designed as qualitative research, was conducted by the case study design. In this study, newly appointed teachers were identified as a case study and the practices supporting new teachers in their integration into the profession were examined in depth. The participants consisted of 19 new preschool teachers. The study group for the research was determined using criterion sampling, a purposeful sampling method. The study's participant criteria were determined as candidate preschool teachers who had just started working and were in their first year of the profession, working in public schools. The data for the study were collected using the interview method. In the study, a semi-structured interview form was used to determine the supportive practices provided to new teachers in the process of integration into the profession. The interview form consisted of open-ended questions related to the practices provided by the mentor teacher, the branch teacher(s), the school administration, and the Directorate of National Education. The data were analysed by content analysis method.

Results and Discussion

The mentor teachers assigned by the school administration were found to support the candidate teachers in the adaptation process by providing informing, directing, guiding, observing and transferring experience. Branch teacher(s) provided information, experience transfer, support, and cooperation to support the candidates. School administrators provided information, support, guidance, and adaptation training to support candidates. It was determined that the Directorates of National Education provided information and adaptation training to support the candidates.

It was revealed that the mentor teachers provided guidance and direction to the candidates through observation. Observing and reflecting on performance, and providing opportunities to share experiences, support the professional development of prospective teachers while they are in their role, which is part of professional support services (Korthagen, 2017). In the studies conducted, it has been revealed that the mentor teacher guides the novice teachers using their personal characteristics and professional experience (Kubilay & Sipahioglu, 2022). Additionally, the novice teachers stated that they received help from the mentor teachers in solving the problems they experienced (Alıncak, 2021). It can be interpreted as an expected situation that school administrators inform prospective teachers about the institution, work and functioning, and environmental conditions, and support them in the adaptation process. Sharing with colleagues who are more competent than them in order to gain a professional identity and adapt to the profession provides psychological and social support and makes it easier to overcome

the problems encountered (Burger et al., 2021). It can be interpreted as an expected situation that school administrators inform prospective teachers about the institution, work and functioning, environmental conditions, and support them in the adaptation process. The leadership skills of school administrators and the professional support they provide to teachers affect teachers' work attitude and motivation (Thomas et al., 2020; Yurdakul et al., 2023). Directorates of National Education carry out activities to support candidate teachers in accordance with their job description. The results of the study revealed that new teachers were prepared for their teaching careers with supervisory, supportive and collaborative support practices during the integration process. The study revealed that teachers benefit from in-service training practices that encourage their continuous development through cooperation and interaction with professional support networks. In accordance with the results of the research, it can be suggested that the mentor teacher and school administration, who are responsible for the support practices provided to the candidate teachers, should be supported with in-service training to provide professional guidance. Efforts can be made to increase communication and cooperation among the teachers in the branch, particularly with the branch teacher(s). Field-specific studies can be conducted to evaluate the efficiency of adaptation training programs implemented by the Directorates of National Education.