



Danışman Öğretmenlerin Danışman Eğitimi ve Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Görüşleri

The Views of Supervisor Teachers on the Training of Supervisors and the Training Process of Prospective Teachers

Sevda KOÇ AKRAN^a, Zehra İŞ ÜNER^b

^aSiirt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Siirt, Türkiye

^bSiirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt, Türkiye

Öz

Bu araştırmanın temel amacı; danışman öğretmenlerin, danışman eğitimi ve aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırmanın çalışma grubu 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Batman il merkezinde bulunan ve Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilkokul ve orta okullarda görev yapan 40 sınıf ve 94 branş öğretmeni olmak üzere toplamda 134 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama araçları, Koç (2016) tarafından geliştirilen 28 maddelik “Danışman Eğitimi Süreci” anketi ve yarı yapılandırılmış görüşme formudur. Verilerin analizinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve ki-kare kullanılmıştır. Araştırmada ayrıca görüşme formundan elde edilen nitel veriler, betimsel ve içerik analiz yöntemlerine tabi tutulmuştur. Danışman öğretmenlere göre aday öğretmenlik eğitimi usta-çırak ilişkisine dayanmakta, bu ilişki sonucunda çeşitli tecrübeler paylaşılmaktadır. Bunun yanı sıra bu eğitim, aday öğretmenlerde sınav kaygısı oluşturmakta, danışman öğretmenlere belirli formları doldurma konusunda büyük bir sorumluluk vermektedir. Araştırmada elde edilen sonuçlardan hareketle bazı öneriler sunulmuştur.

Abstract

The main purpose of the study is to determine the views of supervisor teachers on the training of supervisors and the training process of prospective teachers. The study group of the research consists of a total of 134 teachers including 40 branch teachers and 94 branch teachers in the primary and secondary schools in the province of Batman in 2015-2016 academic year. The data collection tool is the survey of “The Training Process of Supervisors” with 28 items developed by Koç (2016) and semi-structured interview form. In analyzing the data, frequency, percentage, mean and chi-square are used. Also in the study, qualitative data obtained from interview forms will be subjected to descriptive and content analysis. According to the supervisor teachers, the training of prospective-teacher is based on the master-apprentice relationship, as a result of this relationship, various experiences are shared. Furthermore, this training may create test anxiety in prospective-teachers, give a great responsibility to the supervisor teachers about filling out certain forms and adversely affect the teaching-learning process in the classroom. Some proposals will be made from the results obtained from the study.

Anahtar Kelimeler

danışman öğretmen
aday öğretmen
danışman eğitimi
aday öğretmen yetiştirme süreci

Keywords

supervisor teacher
prospective teacher
training of supervisor
training process of
prospective teacher

Extended Summary

Purpose: In this research, it was also determined that the consultant teachers sharing their knowledge and experience with the candidate teachers are interested in the opinions of the advisor education and candidate teacher training process.

Method: In this research, to determine the opinions of the consultant teachers about the consultant education and the candidate teacher training process the mixed method consisting of quantitative and qualitative research designs were used .

The study group: The study group of the research consists of a total of 134 teachers including 40 branch teachers and 94 branch teachers in the primary and secondary schools in the province of Batman in 2015-2016 academic year.

Data Collection Tool: The 28-item “Consultant Training Process” questionnaire developed by Koç (2016) and the semi-structured interview form were used as data collection tools in the survey.

Statistical Analysis: In the analysis of quantitative data collected in the research, frequency, percentage, arithmetic mean, chi-square; Descriptive and content analysis methods were used for qualitative data. In the context of descriptive analysis, the data were read and described in a systematic and explicit manner according to the framework established in the direction of the interview questions The results of these descriptions are summarized in the frequency and percentage calculations of the source and coding intensity information of the main theme reached. Since the questionnaires were handled independently of each other in order to make detailed analyzes and interpretations on the basis of the item in the research, no analysis related to the reliability of the obtained scores (Cronbach Alfa) was made.

Findings and Result: In general, in terms of the distribution of the opinions of the consultant teachers regarding the consultant training and the candidate teacher training process, it is generally considered that what consultant teachers should pay attention to in the candidate teacher education and what their responsibilities are is usually taken into consideration that certain criteria are taken into account; It has been seen that learning of different values and cultures, traditions-customs rarely participated in explaining their contributions to the teaching profession.

According to their gender, there was generally no significant difference between the views of the counselors regarding the consultant education and the candidate teacher training process; But in two cases male teachers have often reached the outcome of participating in their opinion in all four fields. In these conclusions male and female advisor teachers have had to give more time to activities in and out of school and have had problems due to not being enough at the time of leaving; Male counselors were not able to communicate effectively, especially among with each other. In other words, male and female counselors have emphasized the direction of “time”, “communication” and volunteerism “of the teacher, counselor education and candidate teacher training process. According to the consultant teachers, the forms that take part in the candidate teacher education take their time too much and do not leave enough time for the students in this process because they are the candidate teachers guide during the education and training process.

According to the branches, there was generally no significant difference between the opinions of the consultant teachers on the consultant education and the candidate teacher training process; But in one case the counseling chemistry teachers are never at all times the counseling music teachers are never at the counseling counseling teachers in one matter, the counseling chemistry teachers are rarely, the counseling music teachers are never at all, the counseling chemistry teachers rarely in one case, It has been achieved. In other words, the counseling chemistry teachers have enough time for extra-curricular activities to prepare “the material / spiritual and verbal-cultural values related to the province, to visit the historical places and to cooperate with different institutions-organizations” The counselor stated that this time of music teachers was not enough. At the same time, counselors and chemistry teachers were very involved in the selection criteria of advisor teacher, and consultant music teachers did not participate at all.

Among the expectations of the advisor teachers, there is a possibility that the learning environments are appropriate, the communication process in which they can share feelings and thoughts with the teachers in their own branches, the planning of the consultant teacher education as a short time education, the ignorance of the volunteer principle, The fact that it is intended to contain explanations about skills has been reached. Teachers have indicated that the environment in which the training is given is particularly important in counseling education. This is because if the counselor does not understand the message that the educator gives the message or does not see the information presented, it will bring some problems with it in the future.

1. Giriş

Öğretmenlik, milletine ve vatanına yaratıcı bireyler yetiştiren, eğitim, öğretim ve yönetim görevini üzerine alan, uzman kişiler tarafından bilgi ve becerilerin aktarıldığı bir meslektir (Tekişik, 1986; Erden, 1999; Şişman, 2001). Öğretmenlik mesleğini icra edenlere “öğretmen” denilmektedir. Öğretmen, toplumun kalkınmasında bireye rehber olan, öğrenmeyi öğrenme yolunda bireyi yetiştiren, bilgi, becerilerini, sevgi, saygı, hoşgörü gibi duyguları bireye kazandırmayı amaçlayan kişidir. Yani, topluma faydalı bireyler yetiştirmek, her davranışınızla insanoğluna model olmak, insanların amaçlarına ışık tutmak başta öğretmenlik mesleğinin görevidir. Hem bireye hem de topluma karşı büyük sorumlulukları olan öğretmenlik mesleğini bu yüzden her insan yapamamaktadır.

Eğitim-öğretim faaliyetlerinin değişmesi, öğretim programlarının çağın yetiştirmek istediği insan profiline göre tekrardan yenilenmesi sonucu, öğretmenin sorumluluğu günümüzde değişmiştir. Örneğin MEB 02.03.2016 tarihinde “aday öğretmen” yetiştirme sürecine yönelik öğretmenlere “danışmanlık” görevi verilmiştir. Danışman öğretmenin aday öğretmenlik sürecinde görev alabilmesi için adaylık dâhil on yıl çalışmış olması, ulusal ve uluslararası projelerde koordinatör olarak görev alması, sosyal ve kültürel faaliyetlere katılması vs. gerekmektedir. Program kapsamında belirtilen kriterler sağlandıktan sonra danışman öğretmenlere, “Aday Öğretmen Yetiştirme Süreci Danışman Öğretmen Eğitimi Semineri” verilmiştir. Seminerin amacı; aday öğretmen yetiştirme sürecini kavramış, yayınlanan yönergeyi ve danışmanlığın rolünü ve niteliklerini bilen, aday öğretmenlerin okul içi ve okul dışı uygulamalarını analiz edebilen danışman öğretmenler yetiştirmektir (MEB, 2016).

Danışman öğretmenlerin rehberliğinde yapılan aday öğretmenlik eğitimi sürecinin amacı, hizmet içi eğitim uygulamaları ile öğretmenlik mesleğinin misyonunu bilen, kültürümüz ve medeniyetimizin altında yatan eğitim anlayışının farkında olan, milli eğitimin genel politikalarını bilen ve ülkemizin eğitim perspektifi hakkında bilgi sahibi olan aday öğretmenler yetiştirmektir (MEB, 2016). Bu sebeple aday öğretmenlerin sınıf ve okul içi, okul dışı ve hizmet içi eğitim faaliyetlere katılması, dil eğitimi alması, günlük tutması, belirli kitapları okuması (Türkiye’nin Maarif Davası - Nurettin Topçu / Dergah Yayınları, Doğunun Bilgisi Batının Bilimi - Joseph Needham / MAB Yayınları vs.) ve filmler (İki Dil Bir Bavul, Billy Elliot, Koro / Les Choristes, Yerdeki Yıldızlar / Taare Zameen Par, Kara Tahta / Takhtesiah (Blackboards), Ölü Ozanlar Derneği / Dead Poets Society...) izlemesi beklenmektedir (MEB, 2016). Aday öğretmen bu faaliyetlerin yanı sıra, sınıf ve okul içi faaliyetler adı altında 16 hafta boyunca haftada dört gün okulda bulunması, ilk 6 hafta boyunca haftada 3 gün, günde 6 saat derse hazırlık, dersi planlama, materyal hazırlama ve izleme çalışmalarına katılması gerekmektedir. Aday öğretmen, sonraki 10 hafta boyunca haftada 3 gün, günde 6 saat derse hazırlık, dersi planlama, materyal hazırlama ve ders anlatma etkinliklerinde bulunmalıdır.

Aday öğretmenlik sürecindeki okul içi faaliyetler, 16 hafta üzerinden haftada 1 gün olacak şekilde düzenlenmiştir. Okul dışı faaliyetler (şehir kimliğini tanıma, kurumsal işleyiş, yanı başımızdaki okul, tecrübeyle buluşma, gönüllülük ve girişimcilik çalışmaları, mesleki gelişim ve kariyer, kitap okuma ve film izleme) ise toplam 15 hafta, haftada bir gün, günde 6 saatlik bir süreçten oluşmaktadır. Aday öğretmenin bu süreçleri sağlıklı bir şekilde tamamlayıp tamamlamadığını göstermesi için yaptığı çalışmaları raporlaştırması gerekmektedir. Bu raporlar aday öğretmenin kişisel ve mesleki gelişim dosyasında yer alacaktır. Kişisel ve mesleki gelişim dosyasında yer alan bilgiler aday öğretmenin değerlendirme sürecinde ve sözlü sınavında kullanılacaktır (MEB, 2016). Kısaca, öğretmenlik kutsal bir meslektir. Bu mesleği icra eden kimselerin belirli yeterliliklere sahip olması beklenmektedir. Yaşam boyu devam eden bu yeterlilikler kısa sürede kazanılmamaktadır. Öğretmen hizmet öncesi ve hizmet içi bu yeterlilikler konusunda sürekli eğitim almaktadır. Belirtilen eğitimlerden biri, danışman öğretmenlerin rehberliğinde verilen aday öğretmenlik sürecidir. Ülkemizde yeni bir uygulama olan aday öğretmenlik süreci ve danışman öğretmenlerin görevleri konusunda başta öğretmenlerin çok fazla bilgi sahibi olmadığı ve alan yazıda bu konuda çalışmaların olmadığı görülmektedir. Bu araştırmada da aday öğretmenlere rehber olan bilgi ve deneyimlerini onlarla paylaşan danışman öğretmenlerin danışman eğitimi ve aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin görüşleri araştırmanın problemi olarak belirlenmiştir. Araştırmanın problemi çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Danışman öğretmenlerin, danışman eğitimi ve aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Cinsiyetlerine göre, danışman öğretmenlerin danışman eğitimi ve aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin görüşleri anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Branşlarına göre, danışman öğretmenlerin danışman eğitimi ve aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin görüşleri anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Danışman öğretmenler, aday öğretmenlik eğitimini nasıl tanımlamaktadır?
5. Danışman öğretmenlerin, danışman öğretmen eğitim sürecindeki beklentileri nelerdir?

2. Yöntem

Araştırmanın Yöntemi

Danışman öğretmenlerin, danışman eğitimi ve aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik bu çalışmada nicel ve nitel araştırma desenlerinin birlikte ele alındığı “baskın- daha az baskın” karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda 1.,2.ve 3. alt problemine cevap aranırken, genel tarama modeli; 4. ve 5. alt problemlerde ise veri çeşitliliğini sağlamak için nitel araştırma desenlerinden durum çalışması desenine başvurulmuştur. Durum çalışması deseni, anket ve ölçek gibi veri toplama araçlarının var olan olguyu ya da olayı derinlemesine incelemede yetersiz kaldığı koşullarda, araştırmacıya var olan olgu ya da olayı daha ayrıntılı incelemesine olanak sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Batman il merkezinde bulunan ve Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilk ve ortaokullarda görev yapan 40 sınıf ve 94 branş öğretmeni olmak üzere toplamda 134 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırmanın Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları olarak, Koç (2016) tarafından geliştirilen 28 maddelik “Danışman Eğitimi Süreci” anketi ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Danışman eğitimi süreci anketinde ilk olarak araştırmanın problemi belirlenmiştir. Bu problem çerçevesinde 35 maddelik taslak form hazırlanmıştır. Taslak formda yer alan maddeler ile ilgili iki ölçme ve değerlendirme, üç eğitim programları ve öğretim bilim dalında görev yapan, altı sınıf öğretmeni, iki danışman eğitimi alanında çalışmaları bulunan uzmanların görüşlerine başvurulmuştur. Uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Ankette “Hiçbir zaman” (1), “Nadiren “ (2), “Bazen” (3), “Sık sık” (4), “Her zaman” (5) şeklinde derecelendirilmiş 5’li seçenekler yer almaktadır. Araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu için ise, uzmanlarla görüşülmüştür. Uzmanlar, görüşme formunda yer alan soruların, görüşme amacına uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla, “Uygun” “Uygun Değil” “Düzeltilmeli” şeklinde üçlü likert kullanarak görüş belirtmişlerdir. Uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak, görüşme formu uygulamaya hazır duruma getirilmiş ve öğretmenlere farklı günlerde ses kayıt cihazı kullanılarak uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan nicel verilerin analizinde frekans, yüzde, aritmetik ortalamala, ki-kare; nitel verilerde ise betimsel ve içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analiz yönteminde “ elde edilen veriler önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır.” (Yıldırım ve Şimşek, 2006:159). “Betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analizinde daha derin bir işleme tabi tutulur ve betimsel bir yaklaşımla fark edilmeyen kavram ve temalar bu analiz sonucu keşfedilebilir “(Yıldırım ve Şimşek, 2006:227). Araştırmada danışman öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler, ses kayıtları dinlenmek suretiyle deşifre edilmiştir. Elde edilen veriler betimsel analize ve içerik analizine tabi tutulmuştur. Betimsel analiz kapsamında veriler okunmuş, görüşme soruları doğrultusunda oluşturulan çerçeveye göre sistematik ve açık bir biçimde düzenlenerek betimlenmiştir. Bu betimlemeler sonucu ulaşılan ana temalara ait kaynak ve kodlama yoğunluğu bilgileri, frekans ve yüzde hesaplamaları tablolaştırılmıştır. Araştırmada, madde bazında ayrıntılı analiz ve yorumlar yapabilmek amacıyla anket maddeleri birbirinden bağımsız ele alındığı için, elde edilen puanların güvenilirliğiyle ilgili (Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı gibi) bir analize gidilmemiştir.

3. Bulgular ve Yorumlar

Danışman öğretmenlerin, danışman eğitimi ve aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin görüşlerinin dağılımı ilişkin bulgular

Danışman öğretmenlerin, danışman eğitimi ve aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin görüşlerinin dağılımı ilişkin bulgular Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Danışman Öğretmenlerin, Danışman Eğitimi ve Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı İlişkin Bulgular

Madde No	Hiçbir Zaman		Nadiren		Bazen		Sık Sık		Her Zaman	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1	19	14,2	30	22,4	30	22,4	40	29,9	15	11,2
2	9	6,7	28	20,9	27	20,1	41	30,6	29	21,6
3	6	4,5	10	7,5	27	20,1	64	47,8	27	20,1
4	6	4,5	19	14,2	42	31,3	46	34,3	21	15,7
5	24	17,9	38	28,4	25	18,7	35	26,1	12	9,0
6	13	9,7	35	26,1	35	26,1	35	26,1	16	11,9
7	8	6,0	24	17,9	38	28,4	39	29,1	25	18,7
8	12	9,0	21	15,7	39	29,1	42	31,3	20	14,9
9	8	6,0	17	12,7	39	29,1	50	37,3	20	14,9
10	10	7,5	29	21,6	23	17,2	43	32,1	29	21,6
11	5	3,7	24	17,9	36	26,9	39	29,1	30	22,4
12	6	4,5	16	11,9	38	28,4	43	32,1	31	23,1
13	10	7,5	33	24,6	29	21,6	40	29,9	22	16,4
14	21	15,7	28	20,9	16	11,9	41	30,6	28	20,9
15	20	14,9	23	17,2	23	17,2	35	26,1	33	24,6
16	18	13,4	26	19,4	37	27,6	22	16,4	31	23,1
17	21	15,7	25	18,7	25	18,7	31	23,1	32	23,9
18	8	6,0	25	18,7	33	24,6	38	28,4	30	22,4
19	11	8,2	26	19,4	38	28,4	41	30,6	18	13,4
20	18	13,4	26	19,4	27	20,1	45	33,6	18	13,4
21	19	14,2	18	13,4	19	14,2	34	25,4	44	32,8
22	30	22,4	18	13,4	22	16,4	25	18,7	39	29,1
23	25	18,7	20	14,9	27	20,1	38	28,4	24	17,9
24	33	24,6	36	26,9	28	20,9	31	23,1	6	4,5
25	20	14,9	44	32,8	27	20,1	30	22,4	13	9,7
26	19	14,2	21	15,7	40	29,9	39	29,1	15	11,2
27	24	17,9	30	22,4	39	29,1	21	15,7	20	14,9
28	19	14,2	31	23,1	40	29,9	31	23,1	13	9,7

Tablo 1’de görüldüğü üzere, danışman öğretmenlerin danışman eğitimi ve aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin görüşlerinin dağılımında 3. maddede belirtilen **“Danışman Öğretmen Eğitimi Seminerine katılan öğretmenler, aday öğretmeni yetiştirme sürecindeki görev ve sorumluluklarını bilir.”** %47,8’i, 4. maddede belirtilen **“Danışman Öğretmen Eğitimi Seminerine katılan öğretmenler, aday öğretmenlerin okul içi uygulamalarını etkili bir şekilde analiz etme becerisine sahip olur.”** %34,3’ü, 9. maddede belirtilen **“Eğitim ortamında, ışık ve ses düzeni uygun bir şekilde sağlanmıştır.”** %37,3’ü, 20. maddede belirtilen **“Aday öğretmenlik eğitiminde eğitim kurumunun özellikleri dikkate alınmıştır.”** %33,6’sı *“sık sık”*; 21. maddede belirtilen **“Danışman öğretmenlerde 10 yıllık deneyim dikkate alınmıştır.”** %32,8’i *“her zaman”*; 25. maddede belirtilen **“Aday öğretmenlik eğitiminde öğretmenlerin farklı dilleri öğrenmelerinin öğretmenlik mesleğine katkıları açıklanmıştır.”** %32,8’i *“nadiren”* görüşündedir. Bu bulgudan hareketle danışman öğretmenlerin aday öğretmen yetiştirme sürecindeki sorumluluklarını bildikleri bu sorumluluklarından hareketle okul içindeki uygulamalar arasında ilişki kurduğu, eğitim sürecindeki ortamın öğrenme düzeyine olumlu katkı sağladığı, aday öğretmenlik eğitiminde kurumun özelliklerinin dikkate alındığı görüşüne sık sık; danışman öğretmen seçiminde 10 yıllık deneyim ölçütünün göz önünde bulundurulduğu görüşüne her zaman; aday öğretmenlik eğitiminde öğretmenlerin farklı dilleri öğrenmesinin öğretmenlik mesleğine katkılarının açıklanmasına nadiren katılım gösterdiği şeklinde yorumlanabilir.

Cinsiyetlerine göre, danışman öğretmenlerin danışman eğitimi ve aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular

Cinsiyetlerine göre, danışman öğretmenlerin danışman eğitimi ve aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin görüşler arasında 14, 15, 17, 22, 23 ve 26. maddelerde anlamlı farklılaşma görülmüştür. Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler, Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Cinsiyetlerine Göre, Danışman Öğretmenlerin Danışman Eğitimi ve Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Görüşlerinin Kay-Kare Testi Sonuçları

Maddeler	Cinsiyet	Danışman Öğretmenlerin Görüşleri						χ^2	sd	p	
		Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sık sık	Her zaman	Toplam				
14	Kadın	N	13	17	8	6	8	52	22,545	4	0,00
		%	61,9	60,7	50	14,6	28,6	38,8			
	Erkek	N	8	11	8	35	20	82			
		%	38,1	39,3	50	85,4	71,4	61,2			
	Toplam	N	21	28	16	41	28	134			
		%	100	100	100	100	100	100			
15	Kadın	N	13	14	7	10	8	52	15,664	4	0,00
		%	65	60,9	30,4	28,6	24,2	38,8			
	Erkek	N	7	9	16	25	25	82			
		%	35	39,1	69,6	71,4	75,8	61,2			
	Toplam	N	20	23	23	35	33	134			
		%	100	100	100	100	100	100			
17	Kadın	%	71,4	48	32	29	25	38,8	14,604	4	0,00
	Erkek	N	6	13	17	22	24	82			
		%	28,6	52	68	71	75	61,2			
	Toplam	N	21	25	25	31	32	134			
		%	100	100	100	100	100	100			
22	Kadın	N	20	5	10	7	10	52	15,213	4	0,00
		%	66,7	27,8	45,5	28	25,6	38,8			
	Erkek	N	10	13	12	18	29	82			
		%	33,3	72,2	54,5	72	74,4	61,2			
	Toplam	N	30	18	22	25	39	134			
		%	100	100	100	100	100	100			
23	Kadın	N	15	9	13	7	8	52	12,997	4	0,01
		%	60	45	48,1	18,4	33,3	38,8			
	Erkek	N	10	11	14	31	16	82			
		%	40	55	51,9	81,6	66,7	61,2			
	Toplam	N	25	20	27	38	24	134			
		%	100	100	100	100	100	100			
26	Kadın	N	12	4	19	13	4	52	10,893	4	0,03
		%	63,2	19	47,5	33,3	26,7	38,8			
	Erkek	N	7	17	21	26	11	82			
		%	36,8	81	52,5	66,7	73,3	61,2			
	Toplam	N	19	21	40	39	15	134			
		%	100	100	100	100	100	100			

Tablo 2’de görüldüğü üzere, cinsiyetlerine göre danışman öğretmenlerin danışman eğitimi ve aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılaşma görülmüştür. ($X^2_{(14)}=22,545$; $X^2_{(15)}=15,664$; $X^2_{(17)}=14,604$; $X^2_{(22)}=15,213$; $X^2_{(23)}=12,997$; $X^2_{(26)}=10,893$; $p \leq 0,05$). Buna göre, 14. maddede belirtilen **“Okul içi faaliyetlere ayrılan süre yeterlidir.”** erkek danışman öğretmenlerin %85,4’ü *“sık sık”*, kadın danışman öğretmenlerin %61,9’u *“hiçbir zaman”*, %60,7’si *“nadiren”*; 15. maddede belirtilen **“Okul dışı için yeterli faaliyetler belirlenmiştir.”** erkek danışman öğretmenlerin %71,4’ü *“sık sık”*, %75,8’i *“her zaman”*, kadın danışman öğretmenlerin %65’i *“hiçbir zaman”*; 17. maddede belirtilen **“Okul dışı faaliyetlere ayrılan süre yeterlidir.”** erkek danışman öğretmenlerin, %75’i *“her zaman”*, kadın danışman öğretmenlerin %71,4’ü *“hiçbir zaman”*; 22. maddede belirtilen **“Danışman öğretmenler gönüllük esasına göre belirlenmiştir.”** erkek danışman öğretmenlerin %74,4’ü *“her zaman”*, kadın danışman öğretmenlerin %66,7’si *“hiçbir zaman”*; 23. maddede belirtilen **“İletişim becerisi ve temsil yeteneği güçlü olan öğretmenler danışman öğretmen olarak seçilmiştir.”** erkek danışman öğretmenlerin %81,6’sı *“sık sık”*, kadın danışman öğretmenlerin %60’i *“hiçbir zaman”*; 26. maddede belirtilen **“Aday öğretmenlik eğitiminde öğretmenlerin idari işleri gözlemlerken nelere dikkat edileceği açıklanmıştır.”** erkek danışman öğretmenlerin %81’i *“nadiren”*, kadın

danışman öğretmenlerin %63,2'si "hiçbir zaman" görüşüne katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu bulgulardan hareketle okul içi ve okul dışında yapılan faaliyetler için ayrılan sürenin yeterli olduğu görüşüne erkek danışman öğretmenler sık sık katılım gösterirken, kadın danışman öğretmenler sürenin ve okul dışı faaliyetlerin yeterli olmadığı yönünde katılım göstermişlerdir. Bunun yanı sıra danışman erkek öğretmenler okul dışında yapılacak olan faaliyetlerde zamanın yeterli olduğu, eğitim sürecine gönüllü katılım gösterdiği ve idari işlerde nelere dikkat edeceği görüşüne her zaman; danışman öğretmen olarak seçilen öğretmenlerde iletişim becerisinin yeterli olduğu görüşüne ise sık sık katılım gösterdiği şeklinde yorumlanabilir.

Branşlarına, göre, danışman öğretmenlerin danışman eğitimi ve aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular

Branşlarına göre, danışman öğretmenlerin danışman eğitimi ve aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin görüşleri arasında 15, 21 ve 27. maddelerde anlamlı farklılaşma görülmüştür. Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler, Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Branşlarına Göre, Danışman Öğretmenlerin Danışman Eğitimi ve Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Görüşlerinin Kay-Kare Testi Sonuçları

Madde No	Branş	Danışman Öğretmen Görüşleri						χ^2	sd	p
		Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sık sık	Her Zaman	Toplam			
	Sınıf	N 3	6	9	15	7	40	77,036	52	0,01
		% 7,5	15	22,5	37,5	17,5	100			
Matematik		N 1	2	2	2	4	11			
		% 9,1	18,2	18,2	18,2	36,4	100			
İngilizce		N 4	1	1	3	2	11			
		% 36,4	9,1	9,1	27,3	18,2	100			
Rehberlik		N 0	1	0	1	0	2			
		% 0	50	0	50	0	100			
Türkçe		N 5	4	1	1	5	16			
		% 31,3	25	6,3	6,3	31,3	100			
Coğrafya		N 1	0	1	4	6	12			
		% 8,3	0	8,3	33,3	50	100			
Kimya		N 0	0	0	0	2	2			
		% 0	0	0	0	100	100			
15 Fen Bilim.		N 0	3	2	2	2	9			
		% 0	33,3	22,2	22,2	22,2	100			
Tarih		N 1	1	1	2	1	6			
		% 16,7	16,7	16,7	33,3	16,7	100			
Fizik		N 0	0	1	2	0	3			
		% 0	0	33,3	66,7	0	100			
Beden Eğitimi		N 0	5	2	1	0	8			
		% 0	62,5	25	12,5	0	100			
Görsel Sanat		N 1	0	0	2	3	6			
		% 16,7	0	0	33,3	50	100			
Din Kül ve Ahlak Bil.		N 2	0	3	0	1	6			
		% 33,3	0	50	0	16,7	100			
Müzik		N 2	0	0	0	0	2			
		% 100	0	0	0	0	100			
Toplam		N 20	23	23	35	33	134			
		% 14,9	17,2	17,2	26,1	24,6	100			

Madde No	Branş	Danışman Öğretmen Görüşleri						χ^2	sd	p
		Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sık sık	Her Zaman	Toplam			
21	Sınıf	N 5	2	7	6	20	40	80,416	52	0,02
		% 12,5	5	17,5	15	50	100			
	Matematik	N 1	2	1	5	2	11			
		% 9,1	18,2	9,1	45,5	18,2	100			
	İngilizce	N 3	3	3	1	1	11			
		% 27,3	27,3	27,3	9,1	9,1	100			
	Rehberlik	N 0	0	0	2	0	2			
		% 0	0	0	100	0	100			
	Türkçe	N 4	2	3	3	4	16			
		% 25	12,5	18,8	18,8	25	100			
	Coğrafya	N 0	0	1	5	6	12			
		% 0	0	8,3	41,7	50	100			
	Kimya	N 0	2	0	0	0	2			
		% 0	100	0	0	0	100			
	Fen Bilim.	N 1	3	2	1	2	9			
		% 11,1	33,3	22,2	11,1	22,2	100			
	Tarih	N 1	0	0	3	2	6			
		% 16,7	0	0	50	33,3	100			
	Fizik	N 0	0	1	0	2	3			
		% 0	0	33,3	0	66,7	100			
	Beden Eğitimi	N 2	2	1	3	0	8			
	% 25	25	12,5	37,5	0	100				
Görsel Sanat	N 0	0	0	3	3	6				
	% 0	0	0	50	50	100				
Din Kül ve Ahlak Bil.	N 0	2	0	2	2	6				
	% 0	33,3	0	33,3	33,3	100				
Müzik	N 2	0	0	0	0	2				
	% 100	0	0	0	0	100				
Toplam	N 19	18	19	34	44	134				
	% 15	10	40	5	30	100				
27	Matematik	N 2	2	3	3	1	11	79,845	52	00,01
		% 18,2	18,2	27,3	27,3	9,1	100			
	İngilizce	N 1	5	3	0	2	11			
		% 9,1	45,5	27,3	0,0	18,2	100			
	Rehberlik	N 1	0	1	0	0	2			
		% 50	0,0	50	0,0	0,0	100			
	Türkçe	N 6	2	4	2	2	16			
		% 37,5	12,5	25	12,5	12,5	100			
	Coğrafya	N 3	3	4	2	0	12			
		% 25	25	33,3	16,7	0,0	100			
	Kimya	N 0	2	0	0	0	2			
		% 0,0	100	0,0	0,0	0,0	100			
	Fen Bilimleri	N 2	2	1	4	0	9			
		% 22,2	22,2	11,1	44,4	0,0	100			
	Tarih	N 1	0	1	3	1	6			
		% 16,7	0,0	16,7	50,0	16,7	100			
	Fizik	N 0	0	1	2	0	3			
		% 0,0	0,0	33,3	66,7	0,0	100			
	Beden Eğitimi	N 1	4	3	0	0	8			
		% 12,5	50	37,5	0,0	0,0	100			
	Görsel Sanatlar	N 1	4	0	1	0	6			
	% 16,7	66,7	0,0	16,7	0,0	100				
Din Kültürü Ve Ahlak Bil.	N 0	2	0	2	2	6				
	% 0,0	33,3	0,0	33,3	33,3	100				
Müzik	N 0	0	2	0	0	2				
	% 0,0	0,0	100	0,0	0,0	100				
Toplam	N 24	30	39	21	20	134				
	% 17,9	22,4	29,1	15,7	14,9	100				

Tablo 3'te görüldüğü üzere, branşlarına göre danışman öğretmenlerin danışman eğitimi ve aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılaşma görülmüştür. ($X^2_{(15)}=77,036$; $X^2_{(21)}=80,416$; $X^2_{(27)}=79,845$; $p \leq 0,05$). Danışman kimya öğretmenleri, danışman sınıf, matematik, İngilizce, rehberlik, Türkçe, coğrafya, fen bilimleri, tarih, fizik, din kültürü ve ahlak bilgisi, beden eğitimi, görsel sanatlar ve müzik öğretmenlerine göre 15. maddede belirtilen **“Okul dışı için yeterli faaliyetler belirlenmiştir.”** görüşüne %100 *“her zaman”*, danışman müzik öğretmenleri, danışman sınıf, matematik, İngilizce, rehberlik, Türkçe, coğrafya, kimya, fen bilimleri, tarih, din kültürü ve ahlak bilgisi, fizik, beden eğitimi, görsel sanatlar öğretmenlerine göre %100 *“hiçbir zaman”*; danışman rehberlik öğretmenleri, danışman sınıf, matematik, İngilizce, Türkçe, coğrafya, kimya, fen bilimleri, tarih, fizik, beden eğitimi, görsel sanatlar, din kültürü ve ahlak bilgisi ve müzik öğretmenlerine göre 21. maddede belirtilen **“Danışman öğretmenlerde 10 yıllık deneyim dikkate alınmıştır.”** görüşüne %100 *“sık sık”*; danışman kimya öğretmenleri, danışman sınıf, matematik, İngilizce, rehberlik, Türkçe, coğrafya, fen bilimleri, tarih, fizik, beden eğitimi, görsel sanatlar, din kültürü ve ahlak bilgisi ve müzik öğretmenlerine göre %100 *“nadiren”*, danışman müzik öğretmenleri, danışman sınıf, matematik, İngilizce, rehberlik, Türkçe, coğrafya, kimya, fen bilimleri, tarih, fizik, beden eğitimi, görsel sanatlar ve din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerine göre %100 *“hiçbir zaman”*; danışman kimya öğretmenleri, danışman sınıf, matematik, İngilizce, rehberlik, Türkçe, coğrafya, kimya, fen bilimleri, tarih, fizik, beden eğitimi, görsel sanatlar, din kültürü ve ahlak bilgisi ve müzik öğretmenlerine göre 27. maddede belirtilen **“Aday öğretmenlik eğitimi sonunda öğretmenlerin sözlü sınavlarının nasıl yapılacağı açıklanmıştır.”** görüşüne %100 *“nadiren”*; danışman müzik öğretmenleri, danışman sınıf, matematik, İngilizce, rehberlik, Türkçe, coğrafya, kimya, fen bilimleri, tarih, fizik, beden eğitimi, görsel sanatlar ve din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerine göre %100 *“bazen”* şeklinde katılım göstermişlerdir. Bu bulgulara göre, danışman kimya öğretmenleri okul dışında yer alan faaliyetlerin yeterli olduğu görüşüne her zaman, danışman müzik öğretmenlerinin ise bu faaliyetlere yeterli zamanın olmadığı; danışman öğretmen seçiminde on yıllık deneyimin göz önünde bulundurulduğu görüşüne danışman rehber öğretmenleri sık sık katılım gösterdiği, danışman kimya öğretmenlerin nadiren, danışman müzik öğretmenlerin ise hiçbir zaman; aday öğretmenlik eğitimin sonunda yapılacak olan sözlü sınavın nasıl yapılacağına açıklanmış olduğu görüşüne danışman kimya öğretmenleri nadiren, danışman müzik öğretmenlerin ise bazen katılım gösterdiği görülmüştür.

Aday öğretmenlik eğitimi tanımına ilişkin öğretmen görüşleri

45 danışman öğretmen ile yapılan görüşmeler doğrultusunda elde edilen veriler betimsel ve içerik analizine tabi tutulmuş ve Tablo 4’de gösterilmiştir.

Tablo 4. Aday Öğretmenlik Eğitimi Tanımına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Betimsel Analiz Sonuçlar

Kategoriler	İfadeler	f	%
Mesleğe Ön hazırlık	Aday öğretmen sınıf içi faaliyetleri gözlemler.	4	13,3
	Okul ortamını tanır.	3	10
	Yönetim süreçlerinin işleyişi hakkında bilgi edinir.	3	10
	Farklı deneyimlerden bilgi edinir	3	10
	Okul dışı faaliyetleri gözlemler.	3	10
	Bir dersin değerlendirme süreci hakkında bilgi edinir.	3	10
	Öğrenme-öğretme ortamındaki problemleri görür.	3	10
	Sınıf içi-dışı problemlere çözüm üretir.	3	10
	Ders materyalleri hazırlar.	3	10
	Danışman öğretmenle nöbet tutar.	2	6,7
TOPLAM	30	100	
Çıtrak yetiştirme	Aday öğretmene sınıf içerisindeki faaliyetlerde yol göstermez.	2	40
	Aday öğretmene okul dışındaki faaliyetlerde yardımcı olmaktır.	1	20
	Aday öğretmene yaptığı faaliyetler konusunda dönüt verir.	1	20
	Aday öğretmene etkili iletişim kurarak deneyimlerini aktarmadır.	1	20
	TOPLAM	5	100
Farklı Değerleri Keşfetme	Farklı dilleri öğrenir.	2	33,3
	Birçok yaşam koşulunu keşfeder.	1	16,7
	Bireysel farklılıkları keşfeder.	1	16,7
	Yaşadığı çevrenin tarihi yerlerini yakından görür.	1	16,7
	Farklı görüşlerle iletişim kurmaz.	1	16,7
TOPLAM	6	100	
Sorumluluğun Artması	Öğrencinin yanı sıra sınıf içi-dışı çalışmalarda aday öğretmenle ilgilenmektedir.	2	50
	Farklı formları sürekli doldurmaktadır.	1	25
	Aday öğretmene öğrenme-öğretme sürecinde zaman ayırmaktadır.	1	25
TOPLAM	4	100	

Tablo 4’de görüldüğü üzere, danışman öğretmenlere göre, aday öğretmenlik eğitimi, mesleğe ön hazırlık [Aday öğretmen sınıf içi faaliyetleri gözlemler (f=4), Okul ortamını tanır (f=3), Yönetim süreçlerinin işleyişi hakkında bilgi edinir (f=3), Farklı deneyimlerden bilgi edinir (f=3), Okul dışı faaliyetleri gözlemler (f=3), Bir dersin değerlendirme süreci hakkında bilgi edinir (f=3), Öğrenme-öğretme ortamındaki problemleri görür (f=3), Sınıf içi-dışı problemlere çözüm üretir (f=3), Ders materyalleri hazırlar (f=3), Danışman öğretmenle nöbet tutar (f=2)] olarak tanımlandığı görülmüştür. Buradan hareketle, danışman öğretmenler aday öğretmenlik eğitimini, aday öğretmen için mesleğe ön hazırlık aşaması olarak gördüğü, aday öğretmen için herhangi bir dersin giriş, işleyiş ve değerlendirme bölümlerinde dikkat etmesi gereken noktalar (örn:1-2-3-4) konusunda bilgilendirici çalışmalar sunduğu ve gözlemler yapmasına olanak sağladığı bir süreç olarak yorumlanabilir.

[1] “...Aday öğretmen eğitim süreciyle aday öğretmen danışman öğretmenin sınıf içinde kullandığı yöntem-teknikleri gözlemler.” ($I_{ngilizce}$)

[2] “.....danışman öğretmenin öğrencilerle olan iletişimini gözlemler.” (S_1)

[3] “Öğrencilerin tercih ettiği öğrenme yollarını gözlemler.” ($F_{en Bil.1}$)

[4] “...danışman öğretmenin materyalleri nasıl kullandığını gözlemler” (M_{at1})

Tablo 4’de görüldüğü üzere, danışman öğretmenlere göre, aday öğretmenlik eğitimi, çırak yetiştirme [aday öğretmene sınıf içerisindeki faaliyetlerde yol göstermedir (f=2), aday öğretmene okul dışındaki faaliyetlerde yardımcı olmaktadır (f=1), aday öğretmene yaptığı faaliyetler konusunda dönüt verir (f=1), Aday öğretmene etkili iletişim kurarak deneyimlerini aktarmaz (f=1)]; Farklı değerleri keşfetme [Farklı dilleri öğrenir (f=2), Birçok yaşam koşulunu keşfeder (f=1), Bireysel farklılıkları keşfeder (f=1), Yaşadığı çevrenin tarihi yerlerini yakından görür (f=1), Farklı görüşlerle iletişim kurmaz (f=1)]; Sorumluluğun artması [Öğrencinin yanı sıra sınıf içi-dışı çalışmalarda aday öğretmenle ilgilenmektedir (f=2), Farklı formları sürekli doldurmaktadır (f=1), Aday öğretmene öğrenme-öğretme sürecinde zaman ayırmaktadır (f=1)] olarak tanımlandığı görülmüştür. Buradan hareketle, danışman öğretmenlere göre aday öğretmenlik eğitimi, aday öğretmenlere derste bir materyalin nasıl hazırlanacağı, kullanılacağı (örn:5), dersin hazırlık aşamasında neler yapılacağı konusunda ön bilgileri sunduğu (örn:6); görev yaptığı çevrenin konuştuğu farklı dilleri öğrenmesine olanak tanıdığı, öğretmen ile öğrenci - veli arasında etkili iletişimi sağladığı (örn:7-8) ve danışman öğretmenlerin sınıf içi ve dışı çalışmalarına engel olan (örn:9-10) bir süreç olarak gördüğü şeklinde yorumlanabilir.

[5] “...bu eğitimde aday öğretmen öğrenme ortamında neler yapacağını danışman öğretmenden öğrenmektedir.” (F_{iziki})

[6] “danışman öğretmen aday öğretmene dersin hazırlık, işleyişi konusunda bilgiler vermektedir” (M_{at2})

[7] “...aday öğretmen çalıştığı çevrenin konuştuğu dili öğrenmektedir” (D_1)

[8] “...aday öğretmen öğrenciler ve velilerle etkileşim kurmak için yöresel dilleri öğrenmektedir.” (G_1)

[9] “.....aday öğretmene öğrenme sürecinde neyin nasıl yapılacağı konusunda bilgi veriyoruz. Bir yandan öğrenci bir yandan aday öğretmen.....” (S_2)

[10] “...aday öğretmenin olmasıyla sınıf içi-dışı işlerime zaman ayıramıyorum.” ($T_{ürkeçel}$)

Danışman öğretmenlerin “danışman eğitimine ilişkin beklentileri

45 danışman öğretmen ile yapılan görüşmeler doğrultusunda elde edilen veriler betimsel ve içerik analizine tabi tutulmuş ve Tablo 5’de gösterilmiştir.

Tablo 5. Danışman Öğretmenlerin “Danışman Eğitimine İlişkin Beklentilerinin Betimsel Analiz Sonuçları

Kategoriler	İfadeler	f	%
Öğrenme Ortamı	Danışman eğitimi verilirken uygun öğrenme ortamı sağlanmalıdır.	5	41,7
	Eğitim verilirken farklı teknolojik araçlardan yararlanmalıdır.	4	33,3
	Danışman öğretmenlik eğitimini kimlerin vereceği açıklanmalıdır.	3	25
	TOPLAM	12	100
Etkili İletişim	Öğretmenler arasında etkili iletişim kurulmalıdır	4	33,3
	Yöneticilerle etkili bir iletişim kurulmalıdır.	3	25
	Danışman ve aday öğretmen arasında etkili iletişim nasıl kurulacağı açıklanmalıdır.	3	25
	Okul dışı kurumlardan danışman öğretmenlerin nasıl iletişim kuracağı açıklanmalıdır.	2	16,7
	TOPLAM	12	100

Kategoriler	İfadeler	f	%
Zamanı Etkili Kullanma	Danışman öğretmen eğitimi süreci arttırılmalıdır	4	57,1
	Danışman öğretmenin sınıf içi-dışı faaliyetleri açık bir şekilde belirlenmelidir.	3	42,9
	TOPLAM	7	100
Gönüllük ilkesi	Danışman öğretmenler eğitim sürecine istekli katılmalıdır	4	40
	Danışman öğretmen belirli kriterlerle belirlenmemelidir.	3	30
	Danışman öğretmen kriterleri belirlenirken öğretmenlerinde görüşü alınmalıdır.	3	30
TOPLAM	10	100	
Öğretmenlik Mesleğine Katkıları	Danışman Eğitiminin öğretmenlerde hangi beceriler geliştirdiği açıklanmalıdır.	3	75
	Danışman eğitimi alan öğretmenlerin gelecekteki öğretmenlik mesleğine katkıları açıklanmalıdır.	1	25
	TOPLAM	4	100

Tablo 5’de görüldüğü üzere, danışman öğretmenlerin “danışman eğitiminden” beklentileri Öğrenme ortamı [Danışman eğitimi verilirken uygun öğrenme ortamı sağlanmalıdır (f=5), Eğitim verilirken farklı teknolojik araçlardan yararlanmalıdır (f=4), Danışman öğretmenlik eğitimini kimlerin vereceği açıklanmalıdır (f=3)]; Etkili iletişim [Öğretmenler arasında etkili iletişim kurulmalıdır (f=4), Yöneticilerle etkili bir iletişim kurulmalıdır (f=3), Danışman ve aday öğretmen arasında etkili iletişim nasıl kurulacağı açıklanmalıdır (f=3), Okul dışı kurumlardan danışman öğretmenlerin nasıl iletişim kuracağı açıklanmalıdır (f=2)] Zamanı etkili kullanma [Danışman öğretmen eğitimi süreci arttırılmalıdır (f=4), Danışman öğretmenin sınıf içi-dışı faaliyetleri açık bir şekilde belirlenmelidir (f=3)]; Gönüllük ilkesi [Danışman öğretmenler eğitim sürecine istekli katılmalıdır (f=4), Danışman öğretmen belirli kriterlerle belirlenmemelidir (f=3), Danışman öğretmen kriterleri belirlenirken öğretmenlerinde görüşü alınmalıdır (f=3)]; Öğretmenlik mesleğine katkıları [Danışman Eğitiminin öğretmenlerde hangi beceriler geliştirdiği açıklanmalıdır (f=3), Danışman eğitimi alan öğretmenlerin gelecekteki öğretmenlik mesleğine katkıları açıklanmalıdır (f=1)] şeklinde olduğu görülmüştür. Buradan hareketle, danışman öğretmenlerinin danışman eğitiminden beklentileri, verilen eğitim için uygun öğrenme koşullarının belirlenmesine (örn:11-12-13-14-15), meslektaşları ile bilgilerini, deneyimlerini paylaşacağı bir iletişim sürecinin olmasına (örn:16-17-18-19), ve yeterli bir zaman diliminin ayrılmasına (örn:20-21-22-23), eğitim öncesinde öğretmenlere bu sürece katılıp katılmayacakları konusunda düşüncelerinin sorulmasına (örn:24-25-26-27), ve eğitime katıldıklarında kendilerine sağlayacağı olumlu yönleri açıklamalar (örn:20-29-30-31), yapılmasına yönelik olduğu söylenebilir.

[11]”...ses, ışık uygun olmalıdır.” (G₂)

[12]”...uzmanlar açıklama yaparken ses düzeneği herkesin anlayacağı şekilde uygun olmalıdır.”(M_{üzik1})

[13]”.....eğitim ortamı katılımcı sayısına uygun belirlenmelidir” (M_{at3})

[14]” Eğitim ortamı öğretmenlerin etkin iletişim kurabileceği biçimde düzenlenmelidir” (T_{ürkçe2})

[15]”.....açıklamalar yapılırken herkes duymalı, söylenenler anlaşılır olmalıdır” (İ_{ngilizce2})

[16]”....başarılı olmak için sürekli iletişim kurmalıyız.” (B_{eden1})

[17]”.....meslektaşlarımızla etkili iletişim kurmalı ve deneyimlerimizi sürekli paylaşmalıyız.” (K₁)

[18]”....özellikle öğretmenler arasında etkili bir iletişim dili kullanılmalıdır”

[19]”.....farklı branşlardaki öğretmenler arasında sürekli iletişim paylaşımı beraberinde getirir.”

[20]”.....bu eğitim için yeterli zaman ayrılmalıdır” (S₃)

[21]”...birisine rehber olacaksam başta iyi bir eğitim almalyım.” (F_{en Bil.2})

[22]”.....kısa sürede yapılan iş başarısızlıkları beraberinde getirir.”

[23]”.....eğitim haftalık değil yıllık olmalıdır” (D₂)

[24]”... ..zorla bir iş yaptırılmamalıdır” (M_{at4})

[25]”istekli bir iş başarılı sonuçlar doğurmaz...”(S₄)

[26]”bir işi başarmak için başta istekli olmak gerekir” (C_{ğrafya1})

[27]” ”benim yapacağım bir işte başta gönüllü katılmam gerekiyor.”

[29]eğitimi bizde hangi beceriler geliştirmekte? açıklanmalıdır” (T_{arih1})

[30]”bu eğitimin bana katkılarını bilmem gerekiyor.....”

[31]” .bana olumlu katkılar sağlıyorsa gelecekte de bu eğitimi almak isterim” (S₃).

4. Tartışma

Danışman öğretmenlere göre, danışman eğitimi ve aday öğretmen yetiştirme süreci eğitiminde danışman öğretmenler, kendi görev ve sorumluluklarını yeterince bilmemektedir. Bunun sebepleri arasında eğitimi veren uzmanların bu konuda danışman öğretmenleri yeterince bilgilendirmemesi, bir problemle karşılaştıklarında çözümünü nerede arayacaklarını bilmemesi gösterilmektedir (Koç ve Akran, 2016). Oysaki bu eğitimde danışman öğretmen, aday öğretmene rehber olmakta, bilgi ve becerilerini gelecek nesilleri yetiştiren aday öğretmenlerle paylaşmakta ve danışman öğretmenin farklı kurumlarla işbirliği içerisinde çalışmasını sağlamaktadır (MEB, 02.03.2016 tarihli ve 2456947). Danışman öğretmenler danışman eğitimi ve aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin bu görüşlerinin yanı sıra, eğitimi alan danışman öğretmenlerin seçilmesinde belirli kriterlerin dikkate alındığını vurgulamışlardır. MEB'e (2016) göre her öğretmen danışman öğretmen olamamaktadır. Danışman öğretmen olabilmek için 10 yıllık bir hizmet süresi, "ulusal veya uluslararası projelerde koordinatör, danışman veya katılımcı öğretmen olarak görev almış olan, sosyal ve kültürel faaliyetlere (tiyatro gösterisi, şiir dinletisi, okul gazetesi, okul dergisi, okul gezileri, spor müsabakaları vb. etkinlikler) katılım sağlayan, iletişim becerisi ve temsil yeteneği güçlü ve mesleğinde temayüz etmiş öğretmenler" olması gerekmektedir (MEB, 2016).

Araştırmada, erkek ve bayan danışman öğretmenler, okul içi ve okul dışında yapılan faaliyetlere daha fazla zaman verilmesi gerektiğini, ayrılan sürede yeterli olmamasından dolayı problemler yaşandığı; erkek danışman öğretmenlerin özellikle kendi aralarında etkili iletişimi kuramadığı görülmüştür. Başka bir deyişle, kadın ve erkek danışman öğretmenler, danışman eğitimi ve aday öğretmen yetiştirme sürecinin "zaman", "iletişim" ve gönüllük" yönüne vurgu yapmışlardır. Koç ve Akran'a (2016) göre danışman öğretmenler "zaman" kavramına birçok anlam yüklemektedirler. Danışman öğretmenlere göre aday öğretmenlik eğitiminde yer alan formlar onların zamanını çok almakta, eğitim-öğretim sürecinde aday öğretmene rehber olunduğu için bu süreçte öğrencilere yeterli zaman ayrılmamaktadır. Zamanın yeterli olmaması yapılacak çalışmaların aksamasına (Başar, 2001) ve verimin düşmesine neden olacaktır (Çelik, 2002). Benzer şekilde iletişimin kurulmadığı ve yardımlaşmanın olmadığı bir eğitim sürecinde bireyler arasında işbirliği olmayacak ve bireyler arasında bilgi alış-verişi sağlanmayacaktır. Oysaki aday eğitiminde bireylerin sorumluluk alması, bulunduğu koşullara etkili bir uyum sağlaması, danışman öğretmen rehberliğinde bir takım bilgi ve becerilerin kazanılması, empati kurulması vs. amaçlanmaktadır (Ataklı, 1992; Buluç, 1998; Fındıkçı, 2001).

Branşlarına göre, danışman öğretmenlerin danışman eğitimi ve aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin görüşleri arasında genelde anlamlı bir farklılaşma görülmemiş; ancak bir maddede danışman kimya öğretmenleri her zaman, danışman müzik öğretmenleri hiçbir zaman, bir maddede danışman rehber öğretmenleri genellikle, danışman kimya öğretmenleri nadiren, danışman müzik öğretmenleri hiçbir zaman, bir maddede ise danışman kimya öğretmenleri nadiren ve danışman müzik öğretmenleri sık sık görüşüne katılım gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir deyişle danışman kimya öğretmenleri atandığı "il ile ilgili maddî, manevî ve sözel-kültürel değerler, demografik özelliklere ilişkin dosya/sunum" hazırlama, tarihi yerleri gezme ve farklı kurum-kuruluşlar ile işbirliği yapma konusunda okul dışı faaliyetlere yeterli zamanı ayrıldığı, buna karşın danışman müzik öğretmenlerinin bu zamanın yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Aynı zamanda danışman öğretmen belirleme kriterleri konusunda danışman rehber ve kimya öğretmenleri çok büyük bir katılım, danışman müzik öğretmenlerinin ise hiç katılım göstermediği görülmüştür. Kimya, Müzik ve rehber öğretmenlerinin görüşleri arasındaki farklılık onların okul içerisindeki ders yükü, okulun bulunduğu çevre koşulları (Bakır, 2005), öğretmenin-öğrencinin gelenek-görenekleri, öğrenci-öğretmen-veli-yönetici ilişkisine vs. göre değişiklik gösterebilir. Çünkü her okulun bulunduğu çevre, velilerin öğretmenlerle iletişimine, öğretmenin okul içi-dışı performansına yansımaktadır (Ünal ve Ada, 2000). Koç ve Akran'ın (2016) yapmış olduğu araştırmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Araştırmada, danışman öğretmenlere göre aday öğretmenlik eğitimi, hem bir yük hem de danışman öğretmenin zamanı etkili kullanamamasına neden olan bir süreç olarak tanımlanmıştır. Oysaki zamanın yeterli olmadığı bir eğitim süreci, başta öğretmenin stresli olmasına (Eren, 2004), bu stres sonucunda iletişim becerilerine ve yapacağı etkinliklere yansımaktadır (Akpınar, 2008; Braham, 2004; Yalçınkaya, 2002).

Danışman öğretmenler, aday öğretmenlik eğitimini, öğrenme- öğretim faaliyetlerini gözlemleyerek mesleğe ön hazırlık, aday öğretmene sınıf içi-dışı etkinliklerde nelere dikkat etmesi gerektiği konusunda yol göstererek çıraklık-yetiştirme, farklı değerleri, dilleri, yaşam koşullarını keşfetme, aday öğretmene her konuda yardımcı sorumluluğun artması olarak tanımladıkları görülmüştür. Koç ve Akran'a (2016) göre aday öğretmenlik eğitimi çıraklık eğitimi, tecrübeden yararlanma, usta-çırak ilişkisi, farklılıkları keşfetmedir. Başka bir deyişle aday öğretmen, aday öğretmenlik süreciyle mesleğine ön hazırlık yapmakta bu süreçte belirli bir bilgi birikimi olan bir uzmandan yardım almaktadır (Başaran, 1994). MEB (2016) aday öğretmen yetiştirme süreci programı için yayınlamış olduğu yönergede, danışman öğretmenin rehberliği, danışman öğretmenden beklentilere yer vermiştir. Yönergede özellikle okul içi-dışı faaliyetlerde aday öğretmenin danışman öğretmenin sorumluluğu altında neler yapacağı, danışman öğretmenin aday öğretmene hangi konularda rehber olacağı belirtilmiştir. Burada amaç yeni göreve başlayan ve yeteri tecrübeye sahip olmayan aday öğ-

retmenlere yol göstermektir (Başar, 1995).

Danışman öğretmenlerin, danışman öğretmen eğitim sürecindeki beklentileri arasında öğrenme ortamlarının uygun olması (ses, ışık vb.), farklı ve kendi branşlarındaki öğretmenlerle duygu ve düşüncelerini paylaşabileceği bir iletişim sürecine girmesi, danışman öğretmen eğitiminin kısa süreli bir eğitim olarak planlanmaması, gönüllük ilkesinin göz ardı edilmemesi, bu eğitimin öğretmenlerde geliştireceği bilgi ve beceriler konusunda açıklamalar içermesine yönelik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler danışman eğitiminde özellikle eğitim verilen ortamın önemli olduğunu vurgulamışlardır. Çünkü eğitimi veren uzmanın vermek istediği mesajı danışman öğretmen anlamadığında ya da sunulan bir bilgiyi göremediğinde bu gelecekte bir takım problemleri beraberinde getirecektir. Danışman öğretmen bu tür problemlerin ortaya çıkmaması için eğitim verilen ortam koşullarının düzenlenmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Aydın'a (1998) göre, çevre koşulları insanların öğrenmesine etki etmektedir (Altunoğlu ve Atav, 2005). Etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesinde çevre kadar insanların bu sürece sevecek yani gönüllü katılım göstermesi de önemlidir (Keskin, 2001). Eğitim sürecine gönüllü katılım gösteren aday öğretmene bilgi ve becerilerini aktarmada olumlu tutum gösterecektir. Kısacası öğretmen mesleği ile ilgili herhangi bir işi icra ederken bunu sevecek yapmalı ve yapılan işe karşı olumlu tutum sergilemelidir (Çeliköz ve Çetin, 2004; Çetin, 2006).

Öneriler;

- Danışman eğitiminin öğretmenlik mesleğine katkılarına ilişkin nitel ve nicel araştırmalar ve danışman öğretmen seçim kriterlerinin neler olması gerektiği konusunda araştırmalar yapılabilir.
- Danışman öğretmenlerin aday öğretmen yetiştirme sürecinde karşılaştıkları olumlu-olumsuz durumlar araştırılabilir.

5. Kaynakça

- Altunoğlu, B. D. ve Atav, E. (2005). Daha Etkili Biyoloji Öğretimi İçin Öğretmen Beklentileri. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (28). Ss.19-28.
- Ataklı, A. (1992). Verimlilik İçin İşe Alıştırma Eğitimi Ver Önemi. Verimlilik Dergisi. 21(3), Ss. 7-22.
- Aydın, A. (1998). Sınıf Yönetimi. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bakır, L. (2005). Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmenlerin Karşılaştıkları Problemler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Niğde.
- Başar, H. (1995). Eğitim Müfettişlerinin Yetiştirilmesi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Başar, H., (2001). Sınıf Yönetimi. Ankara: Pegem Yayıncılık
- Başaran, İ.E. (1994). Eğitime Giriş (4. Basım). Ankara:Kadıoğlu Matbaası
- Braham, B.J. (2004). Stres Yönetimi. (Çev.Vedat G. Diker). İstanbul:Hayat Yayınları.
- Buluç, B. (1998). Bilgi Çağında İnsan Kaynakları Yönetiminin Temel Bileşenleri. Yeni Türkiye Dergisi '21. Yüzyıl Özel Sayısı I'. Ocak Şubat. (19), ss.. 781-788.
- Burhan, A. (2008). Eğitim Sürecinde Öğretmenlerde Strese Yol Açan Nedenlere Yönelik Öğretmen Görüşleri. Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi, 16(2), Ss:359-366
- Çelik, V. (2002). Sınıf Yönetimi. Ankara: Nobel Yayınları.
- Çeliköz, N. Ve Çetin F. (2004). AÖL Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarını Etkileyen Etmenler. Milli Eğitim Dergisi, Cilt: 32, Sayı: 162: 136-145.
- Çetin, Ş. (2003). Anadolu Öğretmen Lisesi Ve Düz (Genel) Lise Çıkışlı Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi. Ankara
- Eren, E. (2004). Örgütsel Davranış Ve Yönetim Psikolojisi. İstanbul:Beta Basım Yayın.
- Fındıkçı, İ. (2001). İnsan Kaynakları Yönetimi. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Keskin, İ., (2001). Öğretmenlik Mesleği, Öğretmenlerin Beklenti Ve Sorunları Üzerine Bir İnceleme (Sivas İli Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Koç, S. Ve Akran, K.(2016). Aday Öğretmenlik Eğitimine İlişkin Danışman Öğretmen Algıları: Fenomenografik Bir Araştırma. 14th International JTEFS/BBCC Conference Sustainable Development, Culture, Educational.Innovations And Challenges Of Teacher Education For Sustainable Development. May, 12 – 14, 2016 Konya, TURKEY
- MEB (2016). Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Yönerge (Tebliğler Dergisi, 02.03.2016 Tarihli Ve Sayı: 2456947).
- Ünal, S. Ve Ada, S. (2000). Sınıf Yönetimi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Döner Sermaye İşletmesi Matbaa Birimi.

- Yalçinkaya, M. (2002). Yeni Öğretmen Ve Teftiş. Milli Eğitim Dergisi (153) [Http://:Www.Yayim.Meb.Gov.Tr/Dergiler/İndex-Arsiv2.Htm](http://www.Yayim.Meb.Gov.Tr/Dergiler/İndex-Arsiv2.Htm)(Erişim Tarihi: 24.10. 2016).
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınları.