

Eğitim Fakülteli Olmak (Kırıkkale Üniversitesi Örneği)*

Serap Nur DUMAN¹  & İlkay Doğan TAŞ² 

¹(Sorumlu yazar) Dr. Öğr. Üyesi, Kırıkkale Üniversitesi, serapnurcanoglu@gmail.com, ORCID ID:0000-0002-4535-2144.

² Dr. Öğr. Üyesi, Kırıkkale Üniversitesi, idtas84@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-1418-1688.

Makale Bilgisi	ÖZET
<p>Geliş Tarihi: 16.03.2021</p> <p>Kabul Tarihi: 08.04.2021</p> <p>© UEAD 2021 Tüm hakları saklıdır.</p>	<p>Araştırmada, Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünde okuyan ve bu bölümden mezun olan bireylerin eğitim fakülteli olmak noktasındaki bakış açılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini sınıf öğretmenliği lisans programının birinci sınıfına devam eden 15 ve dördüncü sınıfına devam eden 14 öğretmen adayı ve bu programdan mezun olmuş 13 mezun/öğretmen oluşturmuştur. Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Veriler betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırma kapsamında katılımcıların öğretmenliği öğrenmeyi, öğretmeyi seven, çocukların hayatına dokunan onlara ilham veren, heyecanlı ve keyifli bir meslek olarak gördükleri ve bu mesleği çocuk sevgisi, kolay iş imkanı, kendine uygun bulma gibi nedenlerle tercih ettikleri belirlenmiştir. Öğretmenlik eğitiminden mesleki bilgi kazanma, etkinliklere dayalı ve uygulamalı eğitim alma vb. beklentileri olan adaylar programa yönelik derslerin uygulama boyutunun azlığı, sınava dayalı değerlendirmenin tercih edilmesi ve meslek derslerinin sayısının yetersiz olması gibi eksiklikler üzerinde durarak uygulamalı ve çocukları anlamalarını sağlayan, onların seviyesine nasıl inebileceğini gösteren derslerin ve meslek bilgisi derslerinin artması gerektiğini belirtmişlerdir. Katılımcılara göre iyi bir öğretmende sabır, hoşgörü, güler yüz gibi kişilik özellikleri, iletişim becerisi, öğrenme merakı ve araştırma becerisi bulunmalıdır. Adaylar mezuniyet sonrası süreçte atanana kadar KPSS'ye hazırlanma, ücretli öğretmenlik yapma ya da özel okulda öğretmenlik yapma gibi tercihlerde bulunmuşlardır.</p> <p>Anahtar Sözcükler: Eğitim fakültesi, sınıf öğretmenliği, öğretmen adayları, öğretmen eğitimi.</p>

Being a Student of Education Faculty (Sample of Kirikkale University)

Article Information	ABSTRACT
<p>Received: 16.03.2021</p> <p>Accepted: 08.04.2021</p> <p>© UEAD 2021 All rights reserved.</p>	<p>In the study, it was aimed to determine the perspectives of individuals who study and graduated from Kırıkkale University, Faculty of Education, Department of Classroom Teaching, regarding being a faculty of education. The sample of the study consisted of 15 prospective teachers attending the first year of the primary school teaching undergraduate program and 14 students attending the fourth grade and 13 graduates / teachers who graduated from this program. Data in the study were collected through semi-structured interviews. The data were analyzed by descriptive analysis method. Within the scope of the study, it was determined that the participants saw teaching as an exciting and enjoyable profession that touches the lives of children, loves learning, teaches them, and they prefer this profession for reasons such as love for children, easy job opportunities, and finding suitable for themselves. Gaining professional knowledge from teacher education, activity-based and practical education, etc. The candidates who have expectations emphasized the deficiencies such as the smallness of the application dimension of the courses for the program, the preference of exam-based evaluation and the insufficient number of vocational courses, and stated that the practical courses and vocational knowledge courses that enable them to understand children and show how to reach their level should increase. According to the participants, a good teacher should have personality traits such as patience, tolerance, smiling face, communication skills, learning curiosity and research skills. The candidates have made choices such as preparing for the KPSS, working as a paid teacher or teaching in a private school until they are appointed after graduation.</p>

* Yapılan bu araştırmanın Kırıkkale Üniversitesi 13.07.2020 tarihli 04 oturum numarası ile etik izni alınmıştır. Etik izinde belirtilen araştırma içeriğine uygun olarak araştırma tamamlanmıştır.

Keywords: Education faculty, classroom teaching, teacher candidates, teacher education.

DOI: 10.32960/uead.898199

Makale Türü (Article Type): Araştırma Makalesi

Kaynakça Gösterimi: Duman, S. N. & Taş, İ. D. (2021). Eğitim fakültesi olmak (Kırıkkale Üniversitesi örneği). *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi (UEAD)*, 5(1), 112-130.

Citation Information: Duman, S. N. & Taş, İ. D. (2021). Being a student of education faculty (Sample of Kırıkkale University). *National Journal of Education Academy*, 5(1), 112-130.

1. GİRİŞ

Eğitim, aile, siyaset, ekonomi ve din gibi temel toplumsal kurumlardan birisi olarak görülmekte ve hem bu kurumları etkilemekte hem de onlardan etkinlenmektedir. Turhan'a (1980:103) göre eğitim; toplumun temel sorunlarının başında gelen ve her çeşit sosyal faaliyetle ilgili, her sahaya ait eleman ihtiyacını karşılamak zorunda olan çok kapsamlı memleket çapında bir davadır. Bu davanın başarılı olabilmesinde ülkenin ihtiyaçları doğrultusunda milli hedefleri benimseyen ve başarmak için çalışacak gençler yetiştirilebilmesi ve gençleri istenilen şekilde yetiştirecek, onlar üzerinde etkili ve onlara örnek olabilecek öğretmenlerin bulunması, karşılanması gereken ön şartlardandır (Korkmaz, 2008:706).

Nurettin Topçu, Mümtaz Turhan, Erol Güngör gibi isimler öğretmenleri eğitim sisteminin temelini yerleştirmişler, öğretmenlik için özel bir yeteneğin, ilginin ve eğitimin gerekli olduğunu belirtmişlerdir (Taş, 2020:106, 121, 125). Öğretmen bilen, öğreten, irşad eden, yol gösteren, terbiye eden özetle koruyucu, eğitici ve güvenilir vasıflarına sahip insandır. Bireyi beşikten alarak mezara kadar götürüp teslim eden, dünyanın en büyük sorumluluğuna sahip insan öğretmendir (Topçu, 2018:75-80). Bu bağlamda öğretmenlik ciddi sorumlulukları olan ve önemli fedakarlıklar gerektiren bir ihtisas mesleğidir. İyi öğretmenlerin yetiştirilebilmesi için öğretmenlerin ekonomik sorunları çözüme ulaştırılarak toplumsal statülerinin yükseltilmesi, böylece toplumun yetişmiş kadrolarının bu mesleğe talip olması ve üniversite düzeyinde nitelikli bir eğitim alması sağlanmalıdır (Ayhan, 2009:6-7; Güngör, 1999:58-61).

Ciddi sorumluluk ve yükümlülüklerinin yanında geniş bir istihdam alanına sahip olması ve memuriyet bazında önemli getirilerinin bulunması nedeniyle öğretmenlik, Türkiye'de sıklıkla tercih edilen bir meslek olarak görülmektedir. Bununla doğru orantılı bir şekilde Türkiye'de öğretmenlik eğitimi veren 95 aktif eğitim fakültesi bulunmaktadır. Bugüne kadar birçok insan öğretmen olmak amacıyla eğitim fakültelerini tercih ederek diplomalarını almış, birçoğu halen eğitim almakta ve bazıları da eğitim fakültesini tercih etmeyi düşünmektedir. Türkiye'de bireyler öğretmenlik mesleğini, *mesleğin saygınlığı, öğretmeye olan ilgi ve sevgi, çocuklara yönelik sevgi* (Çermik, Doğan & Şahin, 2010; Hacıömeroğlu & Şahin Taşkın, 2009), *devlet güvenceli iş olanağı, düzenli bir maaş imkanı, tatil olanaklarının fazlalığı, üniversite sınavında alınan puanın öğretmenliğe yeterli olması, topluma hizmet olanağı, lisans eğitiminin bazı bölümlere göre daha kolay olduğu algısı, bireyin kişiliğine uygun olması* (Çermik, Doğan & Şahin, 2010), *ailenin teşviği, öğretmenlerin model alınması, çevrenin yönlendirmesi* (Çakır & Akkaya, 2017), *özel sektörde iş olanağı* (Hacıömeroğlu & Şahin Taşkın, 2009) gibi farklı nedenlerle seçmektedirler.

Araştırmalarda ortaya konan tercih sebepleri göz önünde bulundurulduğunda mesleki saygınlık, öğretmeye ve çocuklara ilgi, topluma hizmet, kişilik özelliklerinin uygunluğu etkenleri dışında iş güvencesi, maddi kaygı, teşvik, yönlendirme, model alma, eğitimin kolaylığı, üniversite puanı, tatil olanakları gibi aslında öğretmenlik mesleğinin özü ile doğrudan ilgili olmayan birçok nedenin eğitim fakültesinde okuma noktasında ön planda olduğu görülmektedir. Bu bağlamda eğitim fakültesine gelmiş

olan öğretmen adaylarının mevcut tercih sebeplerinin belirlenmesi, öğretmeyi, öğrenmeyi, çocukları sevmek gibi öğretmenlikle doğrudan ilgili olan nedenlerin doğrudan ilgili olmayan nedenlerin önüne nasıl geçirilebileceğinin ortaya konması, farklı nedenlerle eğitim fakültesine gelen adayların benzer ve ortak amaçlarla donatılarak mezun edilmesi gerekmektedir. Ancak bu sayede hem eğitim fakültelerinin hem de öğretmenlerin niteliğinin artırılabilceği düşünülmektedir. Bu doğrultuda araştırmada Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünde okuyan ve bu bölümden mezun olan bireylerin eğitim fakülteli olmak noktasındaki bakış açılarının belirlenmesi amaçlanmıştır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji (olgubilim) araştırma modeline uygun olarak tasarlanmıştır. Fenomenolojik araştırmalar, farkında olduğumuz ancak derinlemesine bilgi sahibi olmadığımız durumlar, deneyimler, kavramlar ve olaylar üzerinde gerçekleştirilir (Patton, 2014:104; Yıldırım & Şimşek, 2013:78-79). Bu araştırmaların asıl amacı; olguya odaklanarak detaylı betimlemesini yapabilmektir. Bu kapsamda yapılan bu araştırma ile eğitim fakültelerinde öğrenim gören ve bu fakültelerden mezun olan öğretmen adaylarının aldıkları eğitime ve öğretmenliğe yönelik deneyimlerini farklı bakış açılarıyla detaylı ortaya koymak amaçlanmıştır. Böylelikle eğitim fakültesinde öğrenim görmenin ve bu fakültelerden mezun olmanın ne anlama geldiği tüm yönleriyle ortaya koyulabilecektir.

2.2. Araştırmanın Örnekleme

Fenomenolojik araştırma modellerinde, araştırmanın odaklandığı olguya (deneyime, kavrama veya duruma) yönelik birincil veri kaynaklarına ulaşmak oldukça önemlidir. Birincil veri kaynaklarından doğrudan elde edilen veriler ile araştırmada ortaya konulmak istenen olguyu en doğru bilgilerle tanımlamak amaçlanır. Bu kapsamda ‘eğitim fakülteli olmak’ olgusuna dayalı veri toplama sürecinde bu olguyu en iyi yansıtan bireylere ulaşmaya çalışılmış ve araştırmanın örnekleme oluşturulurken maksimum çeşitlilik örnekleme modelinden yararlanılmıştır (Creswell, 2017:268; Patton, 2014:243). Maksimum çeşitlilik örnekleme ile ‘eğitim fakülteli olmak’ olgusunu eğitim fakültesinde farklı sınıf düzeylerindeki öğretmen adayları ile açıklamak amaçlanmıştır. Bu nedenle eğitim fakültesinde öğrenim gören birinci sınıf 15 öğretmen adayından, dördüncü sınıf 14 öğretmen adayından ve eğitim fakültesinden mezun olan 13 öğretmen adayından oluşan bir örneklem grubuna yer verilmiştir. Bu sayede araştırmada odaklanılan temel olguya yönelik düşüncelerin, deneyimlerin ve değerlendirmelerin nasıl değişim gösterdiğini belirlemek ve farklı bakış açılarından yararlanmak amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklem grubuna yönelik detaylı bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. *Örnekleme Grubunun Özellikleri*

Sınıf Düzeyi	Cinsiyet		Toplam
	Kadın	Erkek	
1. Sınıf	10	5	15
4. Sınıf	8	6	14
Mezun	8	5	13

Toplam	26	16	42
---------------	----	----	----

2.3. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Aracı

Araştırmanın veri toplama süreci görüşmelerle gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırmalarda görüşmeler, araştırmacının katılımcıyla bir araya gelerek yüz yüze ya da telefonla sorular yönelmesi sürecidir (Christensen, Burke Johnson & Turner, 2015:58). Bu süreçte araştırmacı; gündelik sohbet tarzında görüşme, görüşme kılavuzu yaklaşımı veya standartlaştırılmış açık uçlu görüşme yaklaşımlarından yararlanabilir (Patton, 2014:342). Bu araştırmada ise, ğretmen adaylarıyla yapılan görüşmeler mülakat kılavuzu yaklaşımıyla hazırlanan görüşme formu ile tamamlanmıştır. Araştırmacılar, katılımcılar ile yapacakları görüşme öncesi hazırladıkları görüşme soruları ile görüşmenin sınırlarını belirlemiştir. Hazırlanan görüşme formu; birbirine paralel üç farklı form olarak tasarlanmıştır. Eğitim fakültesinde öğrenim gören birinci sınıf ğretmen adayları için görüşme formu, eğitim fakültesinde öğrenim gören dördüncü sınıf ğretmen adayları için görüşme formu ve eğitim fakültesinden mezun olan ğretmen adayları için hazırlanan görüşme formları veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Her görüşme formu 7-11 soru ve bu soruların altında yer alan sonda sorulardan oluşmaktadır. Görüşme formları araştırmacılar tarafından hazırlandıktan sonra üç eğitim bilimleri alan uzmanının görüşüne sunulmuş ve onayları alındıktan sonra kullanılmıştır. Veri toplama süreci öncesi; 2 birinci sınıf ğretmen adayı, 2 dördüncü sınıf ğretmen adayı ve 2 mezun ğretmen adayı ile pilot görüşmeler gerçekleştirilmiş ve görüşme sorularının kontrolü yapılmıştır. Pilot görüşme sonrası görüşme formları yeniden düzenlenmiş ve veri toplama sürecine başlanmıştır (Creswell, 2017:500).

2.4. Verilerin Toplanması

Veri toplama süreci yaklaşık 3 ayda tamamlanmıştır. Bu süreçte örneklem grubunu oluşturan ğretmen adaylarına e-posta ve telefon ile araştırma hakkında bilgi verilmiş ve görüşme yapmak için izin istenmiştir. Araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden ğretmen adaylarından araştırmacılar tarafından randevu alınmıştır. Bireysel olarak evirim içi ortamda gerçekleştirilen görüşmeler ortalama 40 dakika srmştir. Görüşme boyunca katılımcıların verdikleri cevaplar araştırmacılar tarafından not alınarak kaydedilmiştir. Görüşme sonrası, görüşme notları katılımcılara sunulmuş ve onayları alınmıştır.

2.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın veri analizi gerçekleştirilirken betimsel analiz yaklaşımından faydalanılmıştır. Betimsel analiz; genellikle araştırma sorularına dayalı ilk olarak hazırlanan görüşme formlarında yer alan temel sorulara dayalı olarak araştırmacılar tarafından analiz erevesi ve temalar hazırlanmış, bu çerçeveye göre veriler işlenmiş, verilerin tanımlaması yapılmış ve doğrudan alıntılarla desteklenmiş, son olarak da bulgular yorumlanmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2013:256). Bulguların sunumunda alıntılar belirtilirken ğretmen adayları için "A" kısaltması kullanılmıştır. 1.sınıf ğretmen adaylarına ait bir alıntıya yer verilirken A₁, 4. sınıf ğretmen adaylarına ait bir alıntıya yer verilirken A₄, mezun olan ğretmen adaylarına ait bir alıntıya yer verilirken A_M kısaltmaları kullanılmıştır. Bulguların analizi ve sunumu boyunca araştırmacılar tarafından yapılan işlemlerin doğru ve tarafsız olarak gerçekleşmesi için araştırma dışında 2 alan uzmanının onayı alınmıştır.

2.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın geçerlik ve güvenirliliğini sağlamak amacıyla araştırma sürecinde yapılan tüm işlemlerin ayrıntılı raporlanmasına dikkat edilmiştir. Özellikle araştırmada kullanılan veri toplama aracının hazırlanması ve veri toplama sürecine yönelik işlemler araştırmacılar tarafından kayıt altına alınmıştır. Araştırmanın doğrulanabilirliğine yönelik alınan bu tedbirler yanında, güvenirliliğini sağlamaya yönelik de veri analizi sürecine özen gösterilmiştir. Verilerin analizinde betimsel analiz çerçevesinin hazırlanması ve verilerin işlenmesi süreci boyunca araştırmada yer almayan 2 eğitim bilimleri alan uzmanının görüşüne başvurulmuştur. Verilerin analizi sürecinde kod ve temaların belirlenmesinde araştırmacılar arası kodlayıcı güvenirliliği de hesaplanmış ve bu güvenirlilik düzeyi %84 olarak belirlenmiştir. Verilerin doğru temalar altında yer alması ve yorumlanması uzman görüşlerinin onayı ile tamamlanmıştır (Miles & Huberman, 2015:278).

3. BULGULAR

3.1. Öğretmenliğin Tanımı

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının ortak görüş belirttiği başlıklardan biri öğretmenliğin tanımına yöneliktir. Öğretmenliğin tanımı hakkında ortaya çıkan kodlar Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Öğretmenliğin Tanımına Yönelik Ortaya Çıkan Kodlar

Kodlar	1. Sınıf Öğretmen Adayları (ÖA ₁)	4. Sınıf Öğretmen Adayları (ÖA ₄)	Mezun / Öğretmen (ÖA _M)	N
Çocukların hayatına dokunmak	4	3	4	11
Öğrenmeyi ve öğretmeyi sevmek	4	3	4	11
Heyecanlı ve keyifli bir meslek	5	4	2	11
Öğrencilere ilham vermek	2	4	3	9
Toplam	15	14	13	42

Öğretmenliğin tanımına yönelik elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, öğretmen adaylarının genellikle benzer tanımlamalar yaptığı görülmüştür. Öğretmen adaylarına göre öğretmenlik çocukların hayatına dokunan (n=11), öğrenmeyi ve öğretmeyi sevmeyi gerektiren (n=11), heyecanlı ve keyifli (n=11), öğrencilere ilham veren (n=9) bir meslektir. Öğretmenliğin tanımını yaparken öğretmen adaylarının mesleğin olumlu yönlerini ve güzel taraflarını vurguladığı görülmüştür. Özellikle birinci sınıf öğretmen adayları ile mezun olan öğretmen adaylarının öğretmenliğe yönelik ortak ifadeler kullanmaları, mesleğe başlamadan önce ve mesleğe başladıktan sonra öğretmenliğe yönelik bakış açılarının değişmediğini göstermektedir. Bunun yanında birinci sınıf öğretmen adayları öğretmenliği tanımlarken en çok heyecanlı ve keyifli bir meslek (n=5) olduğunu vurgularken, bu kod altında mezunların en az görüş belirttiği görülmüştür. Bu durumun mezun olduktan sonra öğretmenliğe başlama süreciyle ilişkili olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlik mesleğinin heyecanlı ve keyifli bir süreç olmasının yanında, mezun

olduktan sonra öğretmen olarak göreve başlama süreci, atanma kaygısı, mesleğin ilk yıllarında karşılaşılan zorluklar nedeniyle görüşlerin azaldığı düşünülmektedir.

Diğer taraftan öğretmen adayları tarafından en az vurgulana kod, öğretmenliğin öğrencilere ilham vermesi (n=9) ile ilgili bulunmuştur. Bu kod altında özellikle dördüncü sınıf öğretmen adaylarının en çok görüş belirttiği görülmüştür. Bu durum, öğretmen eğitimine devam ederken öğretmenlik uygulamalarını yapan öğretmen adaylarının bu uygulamalarında öğrencilere yenilikçi, yaratıcı öğrenme ortamları sunması ile ilgilidir. Öğretmenlik uygulaması boyunca sınıflarda öğretmen olma deneyimi yaşamaya başlayan öğretmen adayları, öğrencilerden aldıkları tepkiler ile onlara ilham verdiklerini, yol gösterdiklerini düşünmektedir.

Öğretmenliğin tanımına yönelik öne çıkan görüşlerden bazıları şunlardır:

“Öğretmen olunca her derste her günde çocuklara bir şeyler kazandırılıyorsunuz. Bazen yeni bir bilgi, bazen bir davranış. Öğrettiğiniz şeyleri yaptıklarını görmek, onların hayatına güzel katkılar sağladığını görmek sizi çok mutlu ediyor. Gerçekten onların hayatında önemliyim hissini yaşıyorsunuz. Bence öğretmenlik, işte bu. Hayatlarına dokunmak, katkı sağlamak.” (ÖA_M-3)

“Öğretmen demek aslında öğretmekten keyif almakla ilgili. Yani öğrenmeyi seviyorsanız, bunu paylaşmaktan mutlu oluyorsanız, öğretmek için çabalıyorsanız öğretmen oluyorsunuz. Öğretmen olmak, öğrenmeyi de öğretmeyi de bilmek demek.” (ÖA₄-5)

3.2. Öğretmenliği Tercih Etme Sebepleri

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının ortak görüş belirttiği başlıklardan bir diğeri de öğretmenliği tercih etme sebepleriyle ilgilidir. Öğretmenliği tercih etme sebepleri hakkında ortaya çıkan kodlar Tablo 3’te sunulmaktadır.

Tablo 3. Öğretmenliği Tercih Etme Sebeplerine Yönelik Ortaya Çıkan Kodlar

Kodlar	1. Sınıf Öğretmen Adayları (ÖA ₁)	4. Sınıf Öğretmen Adayları (ÖA ₄)	Mezun / Öğretmen (ÖA _M)	N
Çocukları sevmek	3	4	5	12
İş bulmanın kolay olması	5	3	3	11
Kendime uygun bulduğum meslek	4	3	3	10
Hayal ettiğim meslek	3	4	2	9
Toplam	15	14	13	42

Öğretmenliği tercih etme sebeplerine yönelik elde edilen bulgular, öğretmenliğin tanımında olduğu gibi öğretmen adaylarının ortak görüş belirttiği başlıklardan biri olmuştur. Öğretmen adaylarının mesleği neden seçtikleri ya da nasıl öğretmen olmaya karar verdiklerine yönelik görüşleri değerlendirildiğinde genellikle çocukları sevmenin (n=12), iş bulma kolaylığının (n=11), kendilerine uygun bulmalarının (n=10) ve hayal ettikleri meslek olmasının (n=9) etkili olduğu anlaşılmıştır. Özellikle çocukları sevmenin, öğretmen olmanın temel nedenlerinden olduğunu belirten öğretmen adayları içinde en çok mezunların görüş belirttiği belirlenmiştir. Özellikle öğretmen olarak görev yapan katılımcılar, çocukları sevmeyen ve çocuklarla vakit geçirmekten hoşlanmayan kişilerin öğretmen olmaya uygun olmadığını vurgulamıştır.

Bunun yanında birinci sınıf öğretmen adaylarının en çok görüş belirttiği kod, iş bulmanın kolaylığı ile ilgilidir. Öğretmen adaylarına göre son yıllarda atama oranları düşse bile hala iş bulma ihtimali en iyi meslek gruplarından biri öğretmenliktir ve bu nedenle öğretmen olmak isteyen adayların sayısı önemli sayıdadır.

Öğretmen adaylarının ortak olarak en az sayıda görüş belirttiği kod ise, öğretmenliği hayal ettiği meslek olduğu için seçmeleriyle ilgilidir. Öğretmen adaylarının çoğunluğunun ilk tercihinin hukuk olduğu ve avukat olmak istedikleri ancak öğretmenlik tercihleri yaptıkları belirlenmiştir. Bu durum, öğretmenliğin hayalini kuran ve bu nedenle öğretmen olmak isteyen katılımcıların az olduğunu göstermektedir.

Öğretmenliği tercih etme sebeplerine yönelik öne çıkan görüşlerden bazıları şunlardır:

“İlk tercihlerim aslında hukuktu. Öğretmen olmak çok hayalini kurduğum bir meslek değildi ama üniversite sürecinde puanlar, kontenjanlar, ailemin isteği ile tercihlerime yazdım. Başarılı bir sınav geçirmedığım için hukuk kazanamadım ve öğretmenlik oldu. Bu şekilde tercih etmiş oldum aslında.” (ÖA₁-9)

“Çocukları sevmek çok önemli bence. Yani öğretmenlik uygulaması boyunca onlar için heyecanla etkinlikler hazırladım, materyal hazırladım ve bunu onları sevdiğim için yapıyorum. Çocuklarla akit geçirmekten hoşlanmasam, onlarla bir arada olmaktan keyif almasam öğretmen olmak istemezdim. Çocukları sevmek önemli diye düşünüyorum.” (ÖA₄-10)

3.3. Öğretmen Eğitiminden Beklentiler

Araştırmaya katılan birinci sınıf öğretmen adaylarının görüşleri ile ortaya çıkan başlıklardan biri öğretmen eğitiminden beklentiler ile ilgilidir. Öğretmen eğitiminden beklentiler hakkında ortaya çıkan kodlar Tablo 4’te sunulmaktadır.

Tablo 4. Öğretmen Eğitiminden Beklentilere Yönelik Ortaya Çıkan Kodlar

Kodlar	1. Sınıf Öğretmen Adayları (ÖA ₁)	N
Mesleki bilgiler kazanma	5	5
Öğrencilerle birlikte olma	4	4
Etkinlik ve uygulamalı eğitim	3	3
Eğlenceli ve keyifli olması	3	3
Toplam	15	15

Araştırmaya katılan birinci sınıf öğretmen adaylarının, öğretmen eğitiminden neler beklediklerine yönelik görüşlerine dayalı olarak ortaya çıkan kodlar sırasıyla mesleki bilgiler kazanma (n=5), öğrencilerle birlikte olma (n=4), etkinlik ve uygulamalı eğitim (n=3), eğlenceli ve keyifli olması (n=3) şeklindedir. Öğretmen adaylarının genellikle öğretmenliğe yönelik mesleki bilgi, beceri ve deneyim kazanacakları bir eğitim süreci bekledikleri ve öğretmen eğitimini tamamladıklarında alanında uzman iyi bir öğretmen olacaklarını düşündükleri belirlenmiştir. Bu yönüyle öğretmen adaylarının öğretmen eğitiminden beklentileri yüksek ve olumlu bulunmuştur.

Diğer taraftan öğretmen eğitiminin eğlenceli ve keyifli olmasına yönelik görüşler az sayıdadır. Öğretmen adayları aldıkları bir ya da iki dönemli eğitime dayalı olarak öğretmen eğitimini biraz sıkıcı ve teorik bulmuştur.

Öğretmen eğitiminden beklentilere yönelik öne çıkan görüşlerden bazıları şunlardır:

“Yani bu dönemim çok sıradan geçti. Biraz sıkıcı ve teorik derslerimiz vardı ama diğer sınıflarda daha uygulamalı ve eğlenceli derslerimizin olacağını düşünüyorum. Daha çok öğrencilere yönelik ve keyifli derslerimiz olabilir.” (ÖA₁-2)

“İyi bir öğretmen olmak için kendimizi nasıl yetiştirmemiz gerektiğini öğreneceğiz diye düşünüyorum. Mesleki olarak sahip olmamız gereken bilgileri ve becerileri bu süreçte ediniyoruz.” (ÖA₁-1)

3.4. Öğretmen Eğitimini Değerlendirme

Araştırmaya katılan dördüncü sınıf öğretmen adayları ve mezunların görüşleri ile ortaya çıkan başlık ise öğretmen eğitimini değerlendirmeleri ile ilgilidir. Öğretmen eğitimini değerlendirmeleri hakkında ortaya çıkan kodlar Tablo 5’te sunulmaktadır.

Tablo 5. Öğretmen Eğitimini Değerlendirmeye Yönelik Ortaya Çıkan Kodlar

Kodlar	4. Sınıf Öğretmen Adayları (ÖA ₄)	Mezun / Öğretmen (ÖA _M)	N
Dersler daha çok uygulamalı olmalı	4	5	9
Ödevler mesleğe yönelik olmalı	4	4	8
Meslek derslerinin sayısı artmalı	3	2	5
Dersler sınav değil öğrenme odaklı olmalı	3	2	5
Toplam	14	13	27

Araştırmada yer alan dördüncü sınıf öğretmen adayları ve mezunlara tamamladıkları öğretmen eğitimine yönelik görüşlerini sorduğumuzda öne çıkan bulgulara dayalı olarak dört kod belirlenmiştir. Bunlar; alan dersleri daha çok uygulamalı olmalı (n=9), ödevler mesleğe yönelik olmalı (n=8), meslek derslerinin sayısı artmalı (n=5), dersler sınav değil öğrenme odaklı olmalı (n=5) şeklinde ortaya çıkmıştır. Bu kodlar içinde öğretmen adaylarının ve mezunların ortak şekilde en çok görüş belirttiği konu, alan derslerinin daha çok uygulamalı olması (n=9) ile ilgilidir. Katılımcılara göre, öğretmen eğitimi boyunca derslerin çoğunlukla öğretim elemanı merkezinde ve teorik olarak yapılmış olması, öğretmen adaylarına yeterince katkı sağlamamaktadır. Bu nedenle alan dersleri ve meslek derslerinde öğretmen adaylarının daha çok aktif olmasını sağlayan çalışmalara yer vermek, derslerin uygulama boyutunu öne çıkarmak gereklidir.

Bunun yanında öğretmen eğitimi boyunca kendilerine verilen ödevlerin kuramsal ve araştırma odaklı olduğunu ancak uygulamaya dayanan, gözleme dayanan ödevlerin daha çok verilmesi gerektiği de öne çıkan görüşlerdendir. Ödevler mesleğe yönelik olmalı (n=8) kodu altında görüş belirten öğretmen adaylarına göre, gerçek sınıf ve okul ortamlarında öğretmenlik becerisini geliştirmeye odaklı ödevler ve projeler vermek, öğretmen eğitiminin niteliğini artıracaktır.

Öğretmen eğitimini değerlendirmeye yönelik öne çıkan görüşlerden bazıları şunlardır:

“Araştırma ödevleri, okuma ödevleri, rapor yazma ödevleri kadar uygulamalı ödevler verilse mezun olduktan sonra daha çok bize katkı sağlar. Öğretmenlik uygulaması dışında uygulamalar yapmamızı sağlayan, bizi sınıf ortamına sokan ödevler verilirse bence öğretmen adayları daha çok

mesleki beceri ile mezun olacak. Çünkü öğretmen olup sınıfa girdiğinde teorik çalışmalarınız çok işinize yaramıyor, deneyimleriniz daha çok akılda kalıyor.” (ÖA_M-12)

“Bu yıl öğretmenlik uygulaması dersini alınca uygulamanın değerini çok iyi anladım. Yani geçen üç yıl içinde biz keşke daha çok okula gitseydik, sınıflara girseydik, öğrencilerle iletişim kursaydık. Çünkü aldığımız derslerin anlamı onları gerçekleştirebildiğimizde ortaya çıkıyor. Özellikle ilkokuma yazma gibi, matematik öğretimi, öğretim ilke dersi gibi derslerde uygulama daha çok olmalı bence.” (ÖA₄-7)

3.5. Öğretmen Eğitime Yönelik Öneriler

Araştırmaya katılan dördüncü sınıf öğretmen adayları ve mezunların görüşleri ile ortaya çıkan başlıklardan biri de öğretmen eğitime yönelik önerilerdir. Öğretmen eğitime yönelik öneriler hakkında ortaya çıkan kodlar Tablo 6’da sunulmaktadır.

Tablo 6. Öğretmen Eğitime Yönelik Öneriler Hakkında Ortaya Çıkan Kodlar

Kodlar	4. Sınıf Öğretmen Adayları (ÖA ₄)	Mezun / Öğretmen (ÖA _M)	N
Uygulamalı dersler artmalı	5	4	9
Çocukları anlamamızı sağlayan dersler artmalı	3	4	7
Meslek dersleri daha çok olmalı	4	3	7
İletişim ve sanat dersleri olmalı	2	2	4
Toplam	14	13	27

Araştırmada yer alan dördüncü sınıf öğretmen adayları ve mezunlar, aldıkları öğretmen eğitime yönelik bazı önerilerde bulunmuşlardır. Bu önerilere dayalı olarak ortaya çıkan kodlar; uygulamalı dersler artmalı (n=9), çocukları anlamamızı sağlayan dersler artmalı (n=7), meslek dersleri daha çok olmalı (n=7), iletişim ve sanat dersleri olmalı (n=4) şeklindedir.

Öğretmen adaylarına ve mezunlarına göre, öğretmen eğitiminde olması gereken temel değişiklik, uygulamalı dersler ile ilgilidir. Katılımcılara göre, öğretmen eğitimi boyunca öğretmenlik uygulaması dersi dışında uygulama ağırlıklı dersin az olması ve gerçek sınıf ortamlarında eğitim yapmamaları öğretmen adaylarını mesleğe hazırlamada olumsuz etkilemektedir. Meslek bilgisi dersleri ve alan dersleri başta olmak üzere öğretmen eğitiminin tamamında uygulamanın ağırlığının artırılması ve derslerde teori-uygulama dengesinin kurulması önerilmektedir. Bu sayede mesleki deneyim kazanacaklarını düşünen katılımcılar, öğretmenlik mesleğinde deneyim sahibi olmanın önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Diğer taraftan öğretmen adayları eğitim psikolojisi gibi öğrencileri niteliklerini tanımaya yönelik derslerin öğretmen eğitiminde az olduğunu düşünmektedir. Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor gelişim alanlarını bilmeye yönelik daha fazla ders içeriğinin öğretmen eğitiminde yer alması ile daha iyi öğretmen olacaklarını düşünmektedirler. Benzer şekilde meslek bilgisi derslerinin artması ile öğrencilere daha iyi öğrenme ortamı hazırlama, doğru yöntem ve tekniği seçme, ölçme ve değerlendirme becerilerini geliştirme fırsatı yakalayacaklarını belirten katılımcılar öğretmen eğitiminin bu düzenlemelerle daha verimli olacağını ifade etmiştir.

Öğretmen eğitime yönelik öneriler hakkında öne çıkan görüşlerden bazıları şunlardır:

“Öğretmenlik uygulaması boyunca en zorlandığım konular hep eğitim bilimleri dersleriyle ilgili. Mesela ders planı yazarken, yöntemi uygularken zorlanıyorum. Ölçme değerlendirme boyutunda

mutlaka danışman öğretmene ne yapabilirim diye soruyorum. Bu mesleği iyi yapmak için iyi öğretmen olmam için gerçekten bu noktalara yönelik teorik ve uygulamalı daha fazla ders almak isterdim. Yani dört yıl içinde mesleğe yönelik eğitim bilimleri dersleri artırılırsa bence daha başarılı öğretmenler oluruz.” (ÖA₄-2)

“Derslerin genelde teorik olması ve derse giren hocanın bize hep konuyu anlatması açıkçası öğretmen eğitimindeki en önemli sorundu. Çünkü anlatılanların nasıl yapılacağını nasıl gerçeğe dönüştürüleceğini ben göreve başlayınca anladım. Aldığım o kadar eğitim dersinin bana faydası çok olmadı. Tabii ki çok şey öğrendim ama koşullar çok farklı olunca uygulamada her şey değişiyor. Benim en büyük önerim uygulamalı derslerin daha fazla olmasıyla ilgili olacak, çünkü ben bunun zorluğunu yaşadım.” (ÖA_M-8)

3.6. Öğretmen Olmak İçin Gereken Yeterlilikler

Araştırmaya katılan birinci sınıf öğretmen adayları, dördüncü sınıf öğretmen adayları ve mezunların ortak görüşleri ile ortaya çıkan başlıklardan biri de öğretmen olmak için gereken yeterlilikler ile ilgilidir. Öğretmen olmak için gereken yeterlilikler hakkında ortaya çıkan kodlar Tablo 7’de sunulmaktadır.

Tablo 7. Öğretmen Olmak İçin Gereken Yeterliliklere Yönelik Ortaya Çıkan Kodlar

Kodlar	1. Sınıf Öğretmen Adayları (ÖA ₁)	4. Sınıf Öğretmen Adayları (ÖA ₄)	Mezun / Öğretmen (ÖA _M)	N
Kişisel özellikler	5	4	4	13
İletişim becerisi	5	3	3	11
Öğrenmeye meraklı olma	3	4	4	11
Araştırma becerisi	2	3	2	7
Toplam	15	14	13	42

Araştırmada yer alan tüm katılımcıların ortak görüşlerine dayalı olarak öğretmen olmak için gereken yeterlilik dört kod altında ortaya çıkmıştır. Bu kodlar sırasıyla; kişisel özellikler (n=13), iletişim becerisi (n=11), öğrenmeye meraklı olma (n=11) ve araştırma becerisi (n=7) olarak belirlenmiştir. Öğretmen adaylarına ve mezunlara göre öğretmen olmak için sahip olunması gereken en önemli yeterlilik kişisel özelliklerle ilgilidir. Kişisel özellikler ile öğretmenlerin genellikle sabırlı olmaları, hoş görülmesi, güler yüzlü olmaları, sempatik olmaları kastedilmektedir. Öğretmen adaylarına göre bu kişisel niteliklere sahip olmayan kişilerin öğretmenlik mesleğini seçmeleri doğru değildir. Öğretmenlerin öğrencilerine karşı sevgi dolu, anlayışlı ve sabırlı olmaları gerektiğini ifade eden katılımcılar, kişisel özellikleri öğretmen yeterliliklerinde en önde görmektedir.

Bunun yanında iletişim becerisi ve öğrenmeye meraklı olma yeterlilikleri de öğretmenlerde olması gereken yeterlilikler olarak öne çıkan kodlardan olmuştur. Öğrencileriyle iyi bir iletişim kurabilen, okumayı ve öğrenmeyi seven, meraklı öğretmenlerin iyi bir öğretmen olmak için gerekli olduğu belirtilmiştir. Öğretmen adaylarına göre araştırma becerisi de öğretmenlerin öğrencilerine aktaracakları bilgi ve beceriler için gereklidir. Öğrencilerine ihtiyaç duyacakları alanlarda bilgi veren, rehberlik eden öğretmenlerin sürekli kendini geliştirmesi, araştırma yapması, güncel bilgileri takip etmesi beklenmektedir.

Öğretmen olmak için gereken yeterlilikler hakkında öne çıkan görüşlerden bazıları şunlardır:

“Sabırlı ve güler yüzlü olmak çok önemli bir özellik bence. Kendi öğretmenlerimde, üniversite de dâhil hep böyle davrananları daha çok öğretmenliğe yakıştırdım. Çünkü mesleğini sevdiğini, mutlu olduğunu ve severek bana bir şeyler öğrettiğini düşündüm. Bu yüzden ben de böyle bir öğretmen olmak istiyorum. Öğretmen olmak isteyenlerin de açıkçası bu gibi kişisel özelliklere sahip olması gerektiğini düşünüyorum.” (ÖA₁-4)

“Sınıf yönetimi dersi bizim için çok önemli bir ders bence. Öğretmenliği en iyi yansıtan şeylerden biri. Bunun temelinde de öğrenci-öğretmen iletişimi var. Öğretmenin iletişim becerisi yoksa, öğrenciyle bağ kuramıyorsa o sınıfta öğrenme ortamı sağlaması çok zor. Bence iletişim öğretmenin en önemli boyutu.” (ÖA_M-9)

3.7. Öğretmen Olarak Göreve Başlama Süreci

Araştırmaya katılan mezunların görüşleri ile ortaya çıkan başlık da öğretmen olarak göreve başlama süresi ile ilgilidir. Öğretmen olarak göreve başlama süreci hakkında ortaya çıkan kodlar Tablo 8’de sunulmaktadır.

Tablo 8. Öğretmen Olarak Göreve Başlama Sürecine Yönelik Ortaya Çıkan Kodlar

Kodlar	Mezun / Öğretmen (ÖA _M)	N
KPSS’ye hazırlanma	5	5
Ücretli öğretmen olma	4	4
Özel okulda öğretmenlik	4	4
Toplam	13	13

Öğretmen eğitimini tamamlayarak mezun olan öğretmen adaylarından göreve başlama sürecine yönelik görüşlerine dayalı olarak elde edilen bulgular üç kod halinde ortaya çıkmıştır. Bu kodlar sırasıyla; KPSS’ye hazırlanma (n=5), ücretli öğretmen olma (n=4) ve özel okulda öğretmenlik (n=4) şeklindedir. Öğretmen eğitimini tamamladıktan sonra öğretmen olarak göreve başlama sürecinin kendileri için stresli ve zor bir süreç olduğunu ifade eden mezunlardan bazıları bu süreci Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS)’ye hazırlık süreci olarak değerlendirirken, bazıları ücretli öğretmen olarak mesleğe başlama şeklinde sürdürmektedir. Bazı mezunlar ise özel okulda öğretmen olarak mesleğe başladıklarını ifade etmiştir. Farklı tercihlerde bulunmalarına rağmen mezunlar çoğunlukla, öğretmen olmak için mezun olmanın yetmediğini belirtmiştir. Genellikle atanmak ve devlete bağlı okullarda öğretmenlik yapmak istediğini belirten mezunlardan bazıları bu süreçte maddi sebeplere dayalı olarak ücretli öğretmen olarak ve özel okullarda çalışmak zorunda olduklarını vurgulamıştır.

Öğretmen olarak göreve başlama sürecine yönelik öne çıkan görüşlerden bazıları şunlardır:

“Mezun olduktan sonra aileniz de çevreniz de hemen atanmanızı bekliyor. Ama son yıl sınava hazırlanamadım, okulla beraber çok sürdüremedim ve atanamadım. Bu yıl tekrar deneyeceğim. Bu süreçte de ücretli öğretmenliğe başvurduğum, onu da yapmaya devam edeceğim. Yani atanmak önemli, ücretli öğretmenlik de sürekli olmuyor. İnşallah atanırım ve göreve başlarım. Bu dönem bence mezunlar için oldukça sıkıntılı.” (ÖA_M-6)

3.8. Öğretmen Olarak Zorlandığınız Konular

Araştırmaya katılan mezunların görüşleri ile ortaya çıkan başlıklardan biri ise öğretmen olarak zorlandığınız konulardır. Öğretmen olarak zorlandığınız konular hakkında mezunların görüşleri ile ortaya çıkan kodlar Tablo 9’da sunulmaktadır.

Tablo 9. Öğretmen Olarak Zorlandığınız Konular Hakkında Ortaya Çıkan Kodlar

Kodlar	Mezun / Öğretmen (Ö _M)	N
Sınıf yönetimi	5	5
Özel öğrencilere rehberlik etme	5	5
Aile ile iletişim kurma	3	3
Toplam	13	13

Araştırmada yer alan mezunların öğretmen olarak göreve başladıklarında en çok zorlandıkları konular ve durumlar hakkında belirttikleri görüşlerle ortaya çıkan kodlar; sınıf yönetimi (n=5), öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilere rehberlik etme (n=5) ve aile iletişim kurma (n=3) şeklindedir. Mezunlara göre, öğretmen olmak yalnızca sınıfta öğrencilere yeni şeyler öğretmek değildir. Özellikle sınıfı yönetmek, sınıfta etkili iletişim kurmak, sınıf kurallarını belirlemek gibi noktalar deneyim gerektirmektedir. Bunun yanında öğrenme güçlüğü yaşayan, özel programa ya da özel ilgiye ihtiyaç duyan öğrencilere karşı nasıl davranmaları gerektiğini, öğrencinin ihtiyacına göre öğrenme ortamı ve materyal hazırlamada zorlandıklarını belirten öğretmenlerin görüşlerine ulaşılmıştır. Kaynaştırma öğrencisi ile sınıf arasında denge kurmanın zor olduğundan bahseden bazı öğretmenler ise, böyle özel durumlara yönelik öğretmen adaylarının daha bilgili ve deneyim sahibi yetiştirilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Diğer taraftan bazı öğretmenler de öğrenci velileriyle ve ailelerle iletişim kurmakta zorlandıklarını belirtmiştir. Aile-öğretmen iletişiminin öğrenci için çok önemli olduğunu vurgulayan öğretmenlere göre, özellikle öğrencisi ile ilgilenmeyen ya da veli toplantılarına katılmayan ailelerle bağ kurmak zordur.

Öğretmen olarak zorlandığınız konular hakkında öne çıkan görüşlerden bazıları şunlardır:

“Sınıfımda kaynaştırma öğrencim var ve açıkçası ilk başta ne yapmam gerektiğini bilemedim. Yani hem ona katkıda bulunmalıyım hem sınıftaki diğer öğrencilere ama dengeyi kurmam zaman aldı. Daha fazla emek vermem gerekti, araştırma yapmam gerekti, teneffüste ilgilenmem gerekti. Bu yönüyle özel öğrencilere özel rehberlik etme konusunda açıkçası zorlandım.” (Ö_M-1)

“Sınıf yönetimi derim herhalde önce. Çünkü sınıfta öğretmen olarak kontrolü elinizde tutmanız gerçekten kolay olmuyor. Hem soğukkanlı olmanız lazım hem de öğrencilere yönelik anlayışlı olmanız lazım. Bu süreçte oldukça zorlandım. Deneyimli öğretmenlerden yardım aldım, fikir danıştım. Şimdi daha iyi olduğumu düşünüyorum bu konuda ama sınıf yönetimi öğretmen için sabır gerektiren bir süreç.” (Ö_M-4)

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Resmi Gazetede yayımlanan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda (1973) öğretmenlik, Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği olarak tanımlanmaktadır. Bunun yanında Alkan’a (1998) göre, öğretmenlik mesleğinin eğitim sektörü ile ilgili sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlara sahip, alanda özel uzmanlık bilgi ve becerisini temel alan, akademik ve meslekî formasyonu gerektiren bir meslek olduğunu belirtmektedir.

Topçu ise (2018:77) öğretmeni bireyin ruh dünyasının hem duygu, hem bilgi, hem de irade bölgeleri ile ilgilenen insan olarak ele almaktadır. Senemoğlu'na (2007) göre, öğretmenlik sanat yönü de olan, eğitim bilimlerinin bulgularına dayalı olarak gelişen bir davranış değiştirme mühendisliğidir. Araştırma kapsamında katılımcıların öğretmenliğin akademik ve profesyonel boyutundan çok öğrenmeyi, öğretmeyi seven, çocukların hayatına dokunan, onlara ilham veren, heyecanlı ve keyifli bir meslek olduğunu düşündükleri söylenebilir. Bu durum katılımcıların öğretmenliği geçimlerini sağlayacak bir meslek olmanın yanında insanlara faydalı olabilecekleri bir meslek olarak seçtiklerini göstermektedir. Benzer şekilde Ergen (2014) sınıf öğretmeni adaylarına yönelik çalışmasında öğrencilerin öğretmenliği öğretme hazzı, insan yetiştirmek ve model olmak gibi kavramlarla ilişkilendirdiklerini belirlemiştir.

Bunun yanında araştırmaya katılan 1. ve 4. sınıf öğrencileri öğretmenliği çocukların hayatına dokunmak ve öğrenmeyi ve öğretmeyi sevmek gibi benzer görüşlere sahiptirler. Ancak 1. sınıf öğrencilerinin öğrencilere ilham vermek noktasında diğer gruplarla aynı noktada değildir. Bu durum öğretmenlik eğitiminin henüz başında olan bu grubun öğretmenlik uygulamasına gitmemiş olmaları dolayısıyla da sınıf tecrübesinin olmamasına bağlanabilir. Benzer bir şekilde mezunlar/öğretmenler de heyecanlı ve keyifli bir meslek noktasında diğer gruplarla aynı konumda bulunmamaktadır. Bu durum ise hem mezun olanların atanamama nedeniyle isteklerinin azalmasına hem de atanmış öğretmenlerin meslekte karşılaştıkları zorluklara bağlanabilir.

Katılımcıların öğretmenliği tercih etme sebepleri incelendiğinde çocuk sevgisi, kolay iş imkanı, kendine uygun bulma gibi nedenlerin ön plana çıktığı belirlenmiştir. Çermik, Doğan ve Şahin (2010) sınıf öğretmenliği eğitiminin başındaki ve sonundaki öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini, iş ve düzenli maaş imkânı, ideallerindeki meslek olma, çocukları sevme, öğretmeye olan ilgi, kişiliğine uygun olma, üniversite puanının yetmesi, ailenin teşviği gibi benzer nedenlerle tercih ettiklerini belirlemişlerdir. Elçiçek ve Barut (2016) da benzer bir şekilde öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih sebepleri arasında öğretmenliğe ilgi duymanın ve öğrencilerle vakit geçirmenin ön plana çıktığını ortaya koymuşlardır. Araştırma kapsamında ulaşılan önemli bir bulgu da 1. ve 4. sınıf öğrencileri öğretmenliği hayallerindeki meslek olduğu için tercih ettiklerini belirtirken mezunlar/öğretmenlerde aynı durumun söz konusu olmamasıdır.

Sınıf öğretmenliği 1. sınıf öğrencilerinin öğretmen eğitimine başlarken mesleki bilgi kazanma, etkinliklere dayalı ve uygulamalı eğitim alma, eğlenceli ve keyifli bir eğitim süreci geçirme ve öğretmenlik eğitimi kapsamında öğretmen olduğunda karşılaşacağı hedef kitle ile vakit geçirebilme gibi beklentilere sahip olduğu söylenebilir. Burada öğrencilerin üzerinde durduğu en önemli nokta eğitim sürecinde ilkokullardaki öğrencilerle vakit geçirebilme ve uygulamalı dersler alabilme beklentileridir. İncikabı, Biber ve Mercimek'in (2016) çalışmalarına göre ilköğretim matematik öğretmen adayları da benzer bir şekilde öğretmenlik eğitiminden matematik öğretme yeterliği kazanma ve matematik bilgisini kazanma gibi mesleki açıdan kendilerini geliştirmesini, öğretmenlik deneyimi fırsatı sunmasını ve bunların yanında sosyal ve kültürel faaliyetler aracılığıyla da sosyal açıdan gelişimlerine katkıda bulunmasını beklemekteydiler.

Sınıf öğretmenliği bölümü 4. sınıf öğrencileri ve mezunlarına göre Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümüne yönelik derslerde daha çok uygulamaya yer verilmesi, sınava değil öğrenmeye odaklanılması, bu bağlamda ödevlerin ve uygulamaların tercih edilmesi ve bunların mesleğe yönelik olması ve meslek derslerinin sayısının artırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu durum

Öğrencilerin mevcut derslerdeki uygulamaları yeterli bulmadığı, değerlendirmenin ağırlıklı olarak sınava dayalı olduğu, ödevlerin de bilgi ağırlık olduğunu ve meslek derslerinin yeterli olmadığını düşündüklerini göstermektedir. Araştırmaya katılan 4. sınıf öğrencileri ve mezunlar 2006 yılında uygulamaya başlanan sınıf ğretmenliği lisans programı kapsamında eğitim görmüşlerdir. 2006 programı incelendiğinde, öğretmenlerin dersler kapsamındaki münferit uygulamaya dönük eğitimlerinin dışında, toplamda 175 saat olan programın 42 saati uygulamaya ayrılmıştır (YK, 2006). Öğrenciler mevcut programdaki bu durumu yetersiz bulurken 2018 yılında düzenlenen yeni sınıf ğretmenliği lisans programı toplamda 150 saat olan programda 16 saatlik bir uygulama süresi sunmaktadır (YK, 2018). Bu durum yeni programa göre eğitime devam eden öğrencilerin uygulama konusunda daha fazla sıkıntı çekmesine neden olabilir. Yurdakal (2018) değişen sınıf ğretmenliği programına yönelik çalışmasında uygulama ders saatinin azaltılmasının uygun olmadığını, uygulamalı bir meslek dalı olan öğretmenliğin hizmet öncesindeki eğitimi kapsamında ğretmen adaylarının daha fazla uygulamalı ğretim dersleri alması gerektiğini belirtmiştir. Benzer bir şekilde Kılıç zmen'in (2019) 2018 sınıf ğretmenliği lisans programına yönelik çalışmasında ğretmen ve ğretmen adayları uygulamalı derslerin az olduğu, Müzik, ğretim İlke ve Yöntemleri, Birleştirilmiş Sınıflar vb. derslerde uygulamaya yer verilmesi ve uygulamaya dönük daha fazla ders olması gerektiği üzerinde durmuşlardır. Taş, Kunduroğlu Akar ve Kırıoğlu'nun (2017) alışmasına katılan ğretim yeleri ve ğretmen adayları bir sınıf öğretmeninin teorik bilginin yanında uygulamaya da ihtiyacı olduğunu ve sınıf ğretmenliği lisans programının teori-uygulama dengesinin bu doğrultuda düzenlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Öğretmen eğitimindeki temel noktalardan birisi teori ve uygulama arasındaki dengeyi iyi kurmaktır (ETUCE, 2008). ABD Ulusal ğretmen Eğitimi Komitesi'nin raporuna göre kuramsal derslerle alan uygulamaları arasında bağlantı kurulmasını sağlayabilen ğretmen eğitimi programlarının, bunu amalamayanlara göre daha etkili olmaktadır (Darling Hammond & Baratz Snowden, 2005). Öğretmen eğitiminin etkililiğinin ve mesleki başarının artması için deneyimsel öğrenme ve derslerle i ie geçmiş okul deneyimleri oldukça önemlidir (Darling Hammond, 2007). Türkiye'de ğretmen eğitimi programlarının kuram ve uygulama dengesi üzerine yapılan araştırmalar uygulamanın önemi üzerinde durmaktadır. Eret'e (2013) göre ğretmen eğitimi programlarında teoriye dayalı derslerin baskın olmasının yanında yeterli uygulama fırsatları bulunmamaktadır. Bu bağlamda araştırmaya katılan 4. sınıf öğrencileri ve mezunların programa ilişkin nerileri de önemli görülmektedir. Katılımcılar programa yönelik görüşleriyle doğru orantılı olarak programın daha nitelikli hale gelebilmesinde uygulamalı derslerin ve çocukları anlamalarını sağlayan, onların seviyesine nasıl inilebileceğini gösteren derslerin ve meslek bilgisi derslerinin artması ve iletişim ve sanat ile ilgili derslerin programa dahil edilmesi gerektiğini önermişlerdir.

1. ve 4. sınıf öğrencileri ve mezun/öğretmenler kişisel özellikler (sabır, hoşgörü, güler yüz, sempatiklik vb.), iletişim becerisi, öğrenme merakı ve araştırma becerisinin ğretmen olmak için gerekli olan yeterlikler olduğunu düşünmektedirler. Ulusoy'un (2013) ideal öğretmenlik ve mesleki yeterlikler konusundaki araştırmasında sınıf ğretmeni adaylarının ideal öğretmenin ocuk sevgisine sahip, sabırlı, idealist, özgüveni yüksek, şefkatli ve fedakr olma gibi kişilik özelliklerine sahip olması gerektiğini belirtmişlerdir. Yıldırım ve ner'in (2016) alışmasına göre öğretmenler, etkili/başarılı bir sınıf öğretmeninin özellikle öğrencileri sevmeye, araştırarak kendini geliştirme, sabırlı olma ve mesleğini sevmeye gibi özelliklere sahip olması gerektiğini belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan mezunların öğretmen eğitimini tamamladıktan sonraki mesleki yönelimleri incelendiğinde öğretmen olarak atanmadan önce üç farklı durumun ortaya çıktığı belirlenmiştir. Adaylar KPSS sınavına hazırlanmakta, ücretli öğretmenlik yapmakta ya da özel bir okulda öğretmenliğe başlamaktadır. Bazı adaylar ücretli öğretmenlik ve özel okulda öğretmenlik tercihlerinin devlete atanma sürecinde deneyim ve para kazanma amacı taşıdığını belirtmişlerdir. Bu doğrultuda mezunların temel eğiliminin KPSS sınavında başarılı olarak öğretmen olarak devlete atanmak olduğu söylenebilir. 2019 yılında 376 bin 706 kişi ise KPSS'ye başvurmuş (ÖSYM, 2019), aynı yıl 126.863 aday öğretmenlik için MEB'e müracaat etmiş ve bunlardan 41.379'u öğretmen olarak atanırken 85.637'si atanamamıştır (MEB, 2020a). 2020 yılı ocak ayı itibari ile de öğretmen adayları için 19.921 kontenjan açılmıştır (MEB, 2020b). Bu bağlamda 2020 yılında birçok öğretmen adayının açıkta kaldığı, bu kişilerin de muhtemel olarak tekrar KPSS'ye çalıştığı, ücretli öğretmenlik yaptığı, özel okullarda çalıştığı ya da farklı sektörlerde görev yaptığı düşünülebilir.

Araştırmaya katılan mezun/öğretmenler, öğretmenlik sürecinde özellikle sınıf yönetimi, veli ile iletişim ve özel öğrencilere rehberlik etme konularında sıkıntı yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Kırbaş ve Atay (2017) sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde derste izin almadan konuşma, öğretmeni derste dinlememe, ödev yapmama, sık tuvalete gitme, ders esnasında başka işlerle meşgul olma gibi problemlerle karşılaştıklarını belirlemiştir. Öztürk (2008) aday öğretmenlerin genellikle iş yükü, sosyal statü ve kimlik karmaşası, müdür ve müfettişlerle ilişkiler ve sınıf yönetimi konularında güçlük yaşadıklarını ortaya koymuştur. Benzer şekilde Gökçe (2010) de öğretmenlerin genelinin adaylık döneminde, öğrenci düzeyine uygun ders işleme; sınıf yönetimi ve plan yapma gibi konularda sorun yaşadıklarını ortaya koymuştur.

Thwala'ya (2015) göre Güney Afrika Esvati'nideki sınıf öğretmenleri özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda zorluklarla karşılaşmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenler bunun temel sebeplerinden birinin öğretmen eğitimi sürecinde bu konuya ilişkin yeterli düzeyde eğitim almamalarını göstermiştir. Hasanoğlu ve Girmen (2014) sınıf öğretmenlerinin özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilere yönelik eğitim sürecinde öğretim materyali hazırlama, uygun öğretim yöntem ve tekniklerini uygulama gibi konularda çeşitli sorunlar yaşadıklarını, bu bağlamda sorunların aşılmasında özel eğitime yönelik öğretim ortamının düzenlenmesi, işbirliği ve eğitim destek hizmetleri ve sınıf yönetimi konularında öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmetiçi eğitim almaları gerektiğini belirlemiştir.

Araştırma kapsamında ulaşılan sonuçlar Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi sınıf öğretmenliği bölümünde okumakta olan 1. ve 4. sınıf öğrencileri ve aynı bölümden mezun olmuş öğretmen ve öğretmen adaylarının neden öğretmenliği tercih ettikleri, öğretmenlik eğitiminden ne bekledikleri, aldıkları eğitimi nasıl gördükleri, bu eğitimin nasıl geliştirilebileceği, nitelikli bir öğretmenin hangi özelliklere sahip olması gerektiği, mezun olduktan sonra nasıl bir sürecin yaşandığı gibi konulardaki görüşlerini ortaya koymuştur. Araştırmada elde edilen sonuçlar ve alanyazındaki benzer çalışmalar göstermektedir ki sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin görüşleri farklı ülkeler, üniversiteler ve bölümlerdeki öğrencilerin görüşleri ve yaşadıkları ile benzerlik göstermektedir. Bu durum öğretmenlik mesleğini tercih etme sebeplerinin, lisans eğitimi sürecinde, mezun olduktan ve öğretmenliğe atandıktan sonra yaşananların, öğretmenlik sürecindeki sorunların öğretmenlik eğitimi ve öğretmenlik mesleği genelinde bir bakıma ortak olduğunu göstermektedir.

Araştırma sonuçlarının ortaya koyduğu bir başka durum ise eğitim fakültelerinde öğrenim gören ğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin çocukları sevmeye, öğretme ve öğrenmeyi sevmeye, insanlara faydalı olma gibi duyuşsal boyutunun farkında olarak eğitim almaları ve mezun olmalarıdır.

Araştırma sonuçları göz önünde bulunduğuğunda hem lisans eğitimi hem atanma hem de mesleğin icra edilmesi aşamalarında ğretmen adayları ve öğretmenler çeşitli sorunlar yaşamaktadırlar. Bu bağlamda nitelikli bir öğretmenlik eğitimi ve öğretmenlik süreci için hem Yüksek ğretim Kurumu ve eğitim fakülteleri hem de Milli Eğitim Bakanlığı çeşitli düzenlemelere gitmek zorundadır.

Öğretmenlik eğitimi bağlamında özelde Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi genelde ise öğretmenlik eğitimi veren bütün üniversitelerin eğitim sürecinde ödevler, etkinlikler, okul deneyimi, ğretim dersleri kapsamında uygulamaya önem vermeleri, sınıf yönetimi ve özel eğitim noktalarında öğrencileri daha donanımlı hale getirmek ve veli, yönetici ve akran iletişimi konusunda adayları bilinçlendirecek uygulamalar gerçekleştirmeleri gereklidir. Öğretmen adayları eğitim sürecinin başından itibaren mesleğin keyif veren ve tatmin eden noktaları ile zor yanları ve sıkıntılıları açısından bilinçlendirilmelidirler.

Hali hazırda eğitimine devam eden ğretmen adayları ile mezun olmuş ğretmen adayları ve mesleğini yapmakta olan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine bakış açılarında kolay iş bulma, hayallerindeki meslek olma, keyifli bir iş yapma, insanlara ilham verme gibi noktalarda 1. sınıf öğrencilerinden atanmış öğretmenlere doğru fikirler olumsuz yönde değişmektedir. Bu bağlamda ğretmen adaylarının atanma sürecinde, öğretmenlerin ise meslekte yaşadıkları sorunların ortadan kaldırılmasına yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Bu alışmalar öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini artırmaya yönelik seminer, konferans, alıştay gibi etkinlikler olabileceği gibi, ğretmen adaylarının teorik bilgilerini uygulamaya dönüştürebilecekleri proje, atölye çalışması gibi uygulamalar da olabilir. Bu bağlamda öğretmenin rol model ve ilham veren kişi olma özellikleri ortaya çıkaracak, meslekten keyif almalarını sağlayacak ortam ve imkanlar oluşturulmuş olacaktır.

Yazar Katkı Beyanı:

1.Serap Nur Duman: Makalenin tamamında araştırma sürecinin gerçekleştirilmesi ve raporlaştırılmasında katkıda bulunmuştur.

2.İlkay Doğan Taş: Makalenin tamamında araştırma sürecinin gerçekleştirilmesi ve raporlaştırılmasında katkıda bulunmuştur.

5. KAYNAKÇA

Alkan, C. (1998). Öğretmenlik mesleğinde istihdam. *ağdaş Eğitim*. 241, 12-18.

Ayhan, R. (2009). *Aramızdan ayrılışının 40. yılında Prof. Dr. Mümtaz Turhan sempozyumu kitabı*. Ankara: Gazi Üniversitesi Rektörlüğü.

Christensen, L. B., Burke Johnson, R. & Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri desen ve analiz*. (A. Aypay, ev. Ed.). Ankara: Anı.

Creswell, J. W. (2017). *Eğitim araştırmaları nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi* (H. Ekşi, ev. Ed.). İstanbul: EDAM.

- Çakır, S. & Akkaya, R. (2017). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etme nedenleri ve öğretmenlik eğitimi ile ilgili beklentileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 78-98. doi:10.17240/aibuefd.2017.17.28551-304622
- Çermik, H. Doğan, B. & Şahin, A. (2010). Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih sebepleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28 (Temmuz II), 201-212. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pauefd/issue/11115/132919>, adresinden alınmıştır.
- Darling Hammond, L. (2007). Building a system for powerful teaching and learning. R. Whehling R. (Ed.) *Building a 21st Century U.S. education system* içinde (s. 65-74). Washington, DC: National Commission on Teaching and America's Future.
- Darling Hammond, L. & Baratz Snowden, J. (2005). *A good teacher in every classroom: Preparing the highly qualified teachers our children deserve*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Elçiçek, Z. & Barut, Y. (2016). Aday öğretmenlerin öğretmen olmadan önce öğretmenlik mesleğinden beklentileri ve bu beklentilerin karşılanma durumunun incelenmesi. *TURAN-SAM Uluslararası Bilimsel Hakemli Dergisi*, 8(32), 434-443. https://www.turansam.org/TURAN-SAM_32.pdf, adresinden alınmıştır.
- Eret, E. (2013). *An assessment of pre-service teacher education in terms of preparing teacher candidates for teaching*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ergen, Y. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının nedenlerinin incelenmesi (Bayburt Eğitim Fakültesi örneği). *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 62-74. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/befdergi/issue/23139/247171>, adresinden alınmıştır.
- ETUCE. (2008). *Teacher education in Europe An ETUCE policy paper*. https://www.csee-etcuce.org/images/attachments/ETUCE_PolicyPaper_en.pdf, adresinden alınmıştır.
- Gökçe, A.T. (2010). Alternatively certified elementary school teachers in Turkey. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 1064–1074. doi:10.1016/j.sbspro.2010.03.150
- Güngör, E. (1999). *Dünden bugünden tarih, kültür ve milliyetçilik*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Hacıömeroğlu G. & Şahin Taşkın Ç. (2009, 1-3 Mayıs). *Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih sebepleri*. 1. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi, Çanakkale, Türkiye.
- Hasanoğlu, G. & Girmen, P. (2014). The problems faced by primary school teachers about inclusive education in the teaching-learning process in multigrade classes. *The International Journal of Pedagogy and Curriculum*, 20(4), 25-34. doi:10.18848/2327-7963/CGP/v20i04/48976
- İncikabı, L., Biber, A. Ç. & Mercimek, O. (2016). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının programı tercih nedenleri ve beklentileri üzerine bir araştırma. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(22), 165-188. doi: 10.14520/adyusbd.67923
- Kılıç Özmen, Z. (2019). 2018 Sınıf öğretmenliği lisans programının değerlendirilmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 9(2), 521-548. doi: 10.18039/ajesi.577387

- Kırbaç, Ş. & Atay, A. (2017). Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde yaşadığı sorunlar ve çözüm önerileri. *Turkish Studies*, 12(28). 517-538. doi: [10.7827/TurkishStudies.12451](https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.12451)
- Korkmaz, A. (2008). Mümtaz Turhan, M. Ç. Özdemir (Ed.). *Türkiye’de sosyoloji isimler-eserler* (ss. 703-738). Ankara: Phoenix.
- MEB. (2020a). *T.C. Milli Eğitim Bakanlığı 2019 Yılı İdari Faaliyet Raporu*. http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_03/12144540_28191618_Milli_EYitim_BakanlYYY_2019_YYIY_Ydare_Faaliyet_Raporu_28.02.2020.pdf, adresinden alınmıştır.
- MEB. (2020b). *2020 Ocak Sözleşmeli Öğretmen Atama Kontenjanları*. personel.meb.gov.tr/www/2020-ocak-sozlesmeli-ogretmen-atama-kontenjanlari/icerik/1023, adresinden alınmıştır.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (2015). *Nitel veri analizi* (S. Akbaba Altun & A. Ersoy, Çev. Ed.). Ankara: Pegem.
- Milli Eğitim Temel Kanunu. (1973, 24.06.). *Resmî Gazete* (Sayı 14574) <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/14574.pdf>, adresinden alınmıştır.
- ÖSYM. (2019). 2019 KPSS Lisans Oturumlara Göre Aday Sayısı. <https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2019/KPSS/sayisalbilgiler29082019.pdf>, adresinden alınmıştır.
- Öztürk, M. (2008). *Induction into teaching: adaptation challenges of novice teachers*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (M. Bütün & S. Beşir Demir, Çev. Ed.). Ankara: Pegem.
- Senemoğlu, N. (2007). *Öğrenci görüşlerine göre öğretmen yeterlikleri*. http://yunus.hacettepe.edu.tr/~n.senem/makaleler/ogretmen_yeterli.htm, adresinden alınmıştır.
- Taş, İ. D., Kunduroğlu Akar, T. & Kiroğlu, E. (2017). Sınıf öğretmenliği lisans programının öğretim üyeleri ve öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*. 7(3), 578-592. doi: [10.5961/jhes.2017.234](https://doi.org/10.5961/jhes.2017.234)
- Taş, İ. D. (2020). Türkiye’de eğitim sosyolojisinin gelişimi. Müjdat Avcı ve Ahmet Özalp (Ed.) *Eğitim Sosyolojisi* içinde (s. 99-130). İstanbul: Lisans.
- Thwala, S. (2015). Challenges encountered by teachers in managing inclusive classrooms in Swaziland. *Mediterranean Journal Of Social Sciences*, 6(1), 495. <https://www.mcses.org/journal/index.php/mjss/article/view/5489>, adresinden alınmıştır.
- Topçu, N. (2018). *Türkiye’nin Maarif Davası*. İstanbul: Dergah.
- Ulusoy, M. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının ideal öğretmen ve mesleki yeterliklerle ilgili değerlendirmeleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(4). 324-341. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usaksosbil/issue/21640/232606>, adresinden alınmıştır.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9.Baskı). Ankara: Seçkin.

- Yıldırım, N. & Öner, S. (2016). Etkili / başarılı sınıf öğretmenleri üzerine nitel bir analiz. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 17(3). 135-155. kefad.ahievran.edu.tr/Kefad/ArchiveIssues/PDF/96b34d85-a251-e711-80ef-00224d68272d, adresinden alınmıştır.
- YÖK (2006). Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı. <https://www.memurlar.net/haber/749268/25-ogretmenlik-lisans-programi-guncellendi.html>, adresinden alınmıştır.
- YÖK (2018). Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı, Yeni Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları. <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari>, adresinden alınmıştır.
- Yurdakal, İ. H. (2018). Değişen sınıf öğretmenliği lisans program içeriğinin incelenmesi. *Ulakbilge*, 6(29), 1483-1499. doi: 10.7816/ulakbilge-06-29-10