



## Okul Müdürlerinin Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecindeki Rollerine İlişkin Görüşleri

Günbey, Melike<sup>1</sup>  <https://orcid.org/0000-0003-0402-5611>

Yılmaz, Emel<sup>2</sup>  <https://orcid.org/0000-0002-3832-8760>

### Öz

Bu araştırmada, hizmet içinde adaylık sürecinde olan öğretmenlerin yetiştirilmesine ilişkin okul yöneticisi rolleri ve yaşanan sorunlar ve sürecin iyileştirilmesine ilişkin çözüm önerileri okul yöneticilerinin görüşlerine dayanarak incelenmiştir. Nitel araştırma yöntemine dayalı olarak gerçekleştirilen bu araştırmada durum çalışması deseni kullanılmıştır. Katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ve kolay ulaşılabilir durum örnekleme teknikleri kullanılmıştır. Çalışma grubuna 10 okul müdürü dâhil edilmiştir. Veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde nitel veri çözümlene tekniği olarak içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre okul müdürlerinin aday öğretmenlerin yetiştirilmeleri sürecinde daha çok mevzuatta yer alan iş ve işlemleri uyguladıkları, sınırlı biçimde farklı stratejilere başvurdukları görülmüştür. Okul müdürlerinin aday öğretmenlerle iletişim kurarken daha çok yüz yüze iletişimi tercih ettikleri, ancak diğer iletişim kanallarını bu süreçte etkin biçimde kullanmadıkları ortaya çıkmıştır. Okul müdürlerinin aday öğretmenlere yeterince geribildirim sağlamadıkları ve geribildirim kavramına ilişkin olumsuz bir algıya sahip oldukları görülmüştür. Aday öğretmen yetiştirme sürecinin daha verimli olmasına ilişkin okul müdürlerinin görüşleri ise bu sürecin öğretmenlik mesleğine giriş öncesi yetiştirme döneminde tamamlanması, adaylık sürecinde aday öğretmene ders verilmemesi, mevzuatın sıklıkla değiştirilmek yerine gözden geçirilerek bir standardın sağlanması, somut veriye dayalı bir ölçme değerlendirmenin yapılması ve bu süreçte deneyimlerin paylaşılması yönünde olmuştur.

**Key Words:** Aday öğretmen, Okul müdürü, Öğretmen yetiştirme, Sosyalleşme.

## School Principals' Opinions On Their Roles In The Induction Process of Teachers

### Abstract

This study aims to determine the problems experienced by the school principals about their roles during the induction process of teachers and their suggestions for the improvement of the process. Based on the qualitative research method, one nested case pattern, which is one of the case study patterns, is used in the study. Criterion sampling and easily accessible sampling techniques were used to determine the participants. The study group consists 10 school principals. The data were collected using a semi-structured interview form developed by the researchers. Content analysis was used for the analysis of the data. The results revealed that school principals applied the works and processes included in the legislation mostly in the induction process of teachers and they applied limited strategies. The results also showed that school principals prefer face-to-face communication while communicating with teachers, but they do not use other communication channels effectively in the process. It is observed that school principals do not provide sufficient feedback to the teachers and have a negative perception of the concept of feedback. According to opinions of the principals the following suggestions can be given about the process; the training should be completed before the profession, the teachers shouldn't be responsible of any courses during the induction process, the legislation should be reviewed rather than changed frequently, some standards should be set, and an assessment based on concrete data should be applied and sharing experiences would be another option.

**Keywords:** Teacher candidate, School principal, Teacher training, Socialization

<sup>1</sup> Günbey Melike, Öğr. Gör., Giresun Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu, m\_gunbey@hotmail.com

<sup>2</sup> Yılmaz Emel, Uzm. Öğr., Başkent Halk Eğitim Merkezi, emlyilmaz@outlook.com

## GİRİŞ

Öğretmenlerin eğitimleri, seçilmeleri, yetiştirilmeleri ve mesleki gelişimlerinin sürekli iyileştirilmesi, bir toplumun geleceğini inşa etme ve her anlamda gelişmişlik göstergelerine sahip olma beklentisi içinde olan tüm ülkeler açısından öncelikli konular içerisinde yer almaktadır. Bu nedenle mesleğe yeni başlayan aday öğretmenlerin uyumunu sağlamak ve mesleki yeterliliklerini iyileştirmek pek çok açıdan önem kazanmaktadır. Öğretmenlerin meslek öncesi yetiştirme sürecinden kaynaklanan çeşitli nedenlerle bilgi, beceri ve deneyim düzeylerinin farklı olması ve mesleğe girişlerinde kullanılan farklı yöntemler gibi çeşitli etmenler mesleğin ilk yıllarında daha iyi bir performans ortaya koymaları açısından mesleki ve örgütsel uyumlarının sağlanmasını gerektirmektedir. Toplumların gelecekte ihtiyaç duyacakları nitelikli insan gücünü sağlanabilmesi öğretmenlerin mesleğe iyi bir şekilde yetiştirilmeleri ile mümkündür.

Bir örgüte yeni katılan bir birey, önceki yaşantıları yoluyla edindiği birikimlerle örgüte katılmaktadır. Örgütün formal ve informal boyutlarına ilişkin tüm yönleri, işiyle ilgili tüm ayrıntıları kavramak sorumluluğuyla karşı karşıyadır (Fisher, 1986). Bu öğrenme süreci sosyalleşme kavramına işaret etmektedir (Çalık, 2003). Çalışan ve örgüt uyumunda bu sürecin önemi göz ardı edilemez. Bu yönüyle ele alındığında, çalışanın yaptığı işten doyum sağlaması ve örgütün etkili bir örgüt olması yani örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi sosyalleşme sürecinin işlevsel olarak değerlendirilebilmesiyle doğru orantılıdır (Kartal, 2007). Sosyalleşme, pek çok bilim dalını ilgilendiren çok yönlü bir kavramdır. Dolayısıyla ele alındığı alan itibarıyla çok farklı tanımları bulunmaktadır (Balcı, 2003). Örneğin sosyoloji bilimi bakımından düşünüldüğünde, kültürlenme vasıtasıyla bireyi doğduğu ve içinde yaşadığı topluma uyumlayan, yerleşik davranış kalıplarının gelecek kuşaklara aktarılmasını sağlayarak toplumsal düzen kurallarını anlama, kavrama ve benimseme yeterliği sağlayan sürece sosyalleşme adı verilmektedir (Dönmezer, 1982).

Van Maanen ve Schein'a (1979) göre örgütsel sosyalleşme çalışanların örgütte buldukları tüm zamanlarda sistematik olarak gerçekleşmekte, örgüt kültürünün öğrenilmesi ve çalışanların bu kültüre uyumunu içermektedir. Birey ve örgüt uyumunu içeren bu dönem, çalışanların örgütsel performansını etkileyen yeni bilgileri kazanmasını, örgütün hedefleri ile kendisinden neler beklenildiğini anlamasını ve böylece etkin kararlar verebilmesini sağlamaktadır. Crow'a (2007) göre örgütsel sosyalleşme örgütsel role ilişkin detayların öğrenildiği bir süreçtir. Örgütsel sosyalleşmenin hedefi örgütün tüm boyutlarına ilişkin bilgilenme ve örgüt kültürünü de öğrenmeyi kapsayan bu süreci kolaylaştırmak olarak ifade edilebilir (Güçlü, 2004).

Eğitim ve okullar bakımından sosyalleşme kavramı eğitim çalışanlarının özellikle öğretmen ve eğitim yöneticilerinin okuldaki görevlerine ilişkin rollerini öğrenmeleri ve örgüt kültürünü benimsemeleri olarak ifade edilebilir. Diğer bir deyişle, örgütün etkin bir üyesi olmaları sürecidir (Kartal, 2007). Le Maistre ve Paré (2010) mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin; artan toplumsal beklenti, daha düşük toplumsal kabul ve takdir, daha fazla hesap verebilirlik beklentisi, sık müfredat değişiklikleri, teknolojik yetkinlik ihtiyacının artması, pedagojik görevler dışında taleplerin artması, öğrenciler arasında artan çeşitlilik ve daha fazla idari iş yükü gibi nedenlerle meslekten ayrılma oranlarının yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlere mesleğin ilk yıllarında yeterli desteğin verilememesinin ise ayrılma nedenleri arasında listenin en başında yer aldığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin mesleklerinin ilk yılında bazı sorunlar yaşamaları doğal kabul edilebilir. Ancak, eğitim sistemimizin yapısı ve ülke koşulları gereği bu sorunlar katlanmaktadır. Öğretmenlerin mesleğe yeni başladıkları dönemde pek çok sorun yaşadıkları düşünüldüğünde ise örgütsel

sosyalleşmenin önemi, bu muhtemel sorunların azaltılması bakımından öne çıkmaktadır (Duran vd., 2011).

Dünyada öğretmenler mesleğe başladıklarında onların uyum süreçlerinin güçlendirilmesi için önemli programlar uygulanmaktadır. Bu nedenle eğitimde başarılı ülke örneklerinde, özellikle yeni başlayan öğretmenlerin sosyalleşme süreci odak noktası olarak görülmektedir (SETA, 2017). Türkiye’de, aday öğretmenlerin yetiştirilmesinde “Millî Eğitim Bakanlığı Aday Memurların Yetiştirilmesine İlişkin Yönetmelik” çerçevesinde temel eğitim, hazırlayıcı eğitim ve uygulama eğitimi olmak üzere üç aşamadan oluşan bir eğitim programı uygulanmaktaydı (MEB,1995). 2014 yılında 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda yapılan değişiklikle bu yönetmelik iptal edilmiştir. Yaklaşık bir yıl sonra, 17 Nisan 2015 tarih ve 29329 sayılı Resmî Gazete’de “Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmenlerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği” yayımlanmış ve aday öğretmenlik sürecine ilişkin iş ve işlemlere bu yönetmelikte yer verilmiştir. Bu yönetmelikle Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) ve Öğretmen Alan Bilgisi Testi (ÖABT) puanlarına göre atanan öğretmenlerin bir yıl boyunca aday öğretmen olarak görev yapması ve bu süre boyunca üç performans değerlendirmesi ve ardından yazılı/sözlü sınava tabi tutulması kararlaştırılmıştır.

Bu süreçte 2016 yılında Bakanlık tarafından “Aday Öğretmen Yetiştirme Süreci Danışman Öğretmen Eğitimi Seminerleri” düzenlenmiştir. 2 Mart 2016 tarihindeyse Bakanlık tarafından “Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Yönerge” yayımlanmıştır (MEB, 2016). İlgili yönergede aday öğretmen yetiştirme sürecinin nasıl düzenlenmesi gerektiği ve kimler tarafından koordine edilip yürütüleceği açıklanmıştır. Buna göre, aday öğretmenler, adaylıklarının ilk altı ayında yetiştirme sürecine tabi tutularak Bakanlıkça belirlenen yetiştirme programı doğrultusunda aday öğretmenlerin görevlendirildiği eğitim kurumunda, eğitim kurumu yöneticileri ve danışman öğretmenlerin sorumluluğunda bu sürecin gerçekleştirileceği belirtilmiştir.

Genel olarak aday öğretmenlere ilişkin son düzenlemeler mesleki gelişimin desteklenmesi ve mesleğe uyumun artırılması açısından olumlu olarak nitelendirilebilir. Ancak çoğunluğu doğu bölgelerine atanan aday öğretmenlerin atandıkları bu bölgelerde tecrübeli danışman öğretmen yetersizliği önemli bir sorun olarak görülmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği ile teorik temelli aday öğretmenlik süreci uygulama ağırlıklı bir uyum sürecine dönüştürüldüğü belirtilebilir. Yeni düzenlemede atanılan bölgeye uyumu kolaylaştıracak, yaşayan dil ve lehçeler, beslenme alışkanlıkları, selamlaşma gibi faaliyetlerin eğitim programlarına dahil edilmesi dikkat çekicidir. Böylece aday öğretmenin yeni görevine, kurumuna ve görev bölgesine uyumunun kolaylaştırılması hedeflenmiştir.

Okul yöneticisi, okulun karakteri üzerinde büyük bir etkiye sahip, okulda yapılması gereken işleri planlayan, öğretiminin gerçekleşmesinden, okulun akademik ve sosyal ikliminin geliştirilmesinden sorumlu birincil önemde olan kişidir (Balcı, 2003). Yeni iş görenlerin örgütsel sosyalleşmelerinde, işin özellikleri, ortam, çevre ve meslektaşlar önemli rol oynarlar. Bunların yanında örgütün işleyişinden birinci derecede sorumlu olan yöneticinin etkisinin önemi de yadsınamaz (Kartal, 2007). Yeni gelenlerin örgütte meydana gelen sorunlara yönelik çözüm odaklı davranışları yöneticilerin destekleyici yöneticilik davranışları ile ilişkilidir (Ellis vd., 2017).

Türkiye’de mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin sosyalleşme sürecinde okul müdürlerinin rollerine ilişkin yapılan çalışmaların oldukça az olduğu söylenebilir. Etkili sosyalleşme sürecinin nasıl gerçekleşmesi gerektiği sorusuna cevap aranan bir çalışmada sosyalleşme sürecinde çeşitli etkileşimsel etkinlikleri içeren programların yer alması gerektiği sonucuna

ulaşmıştır (Çalık, 2004). Kartal (2007) okullarda öğretmen ve diğer çalışanların örgütsel sosyalleşmelerinde yöneticilerin sorumluluklarını yerine getirme durumunu belirlemeyi amaçladığı çalışmada yönetici tarafından yeterli desteğin sağlanmadığı, ilk yılın sonunda belirtilen iş görenlerin kendi çabaları ile örgütsel sosyalleşmelerinin gerçekleştiği sonucuna ulaşmıştır.

Memduhoğlu (2008), Türk Eğitim Sisteminde örgütsel sosyalleşme sürecini incelediği çalışmada, örgüte yeni katılan tüm bireylere yönelik standartlaşmış, belli sürelerle kısıtlı ve çok işlevsel olmayan eğitim programları ile yetinildiğini vurgulamıştır. Ekinci (2010), aday öğretmen görüşlerine göre aday öğretmenlerin iş başında yetiştirilmesinde okul müdürlerinin rolünü belirleme amacını taşıyan çalışmada, adaylık sürecinde etkin ve amaca hizmet edecek bir mesleki rehberlik için okul müdürlerinin kapsamlı bir eğitim programına alınmaları gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Duran ve diğerleri (2011), aday sınıf öğretmenlerinin uyum ve sosyalleşme sürecini inceledikleri çalışmalarında bu süreçte adayların karşılaştıkları sorunlarda yöneticilerin onlara yardımcı olamadıklarını belirtmişlerdir.

Brock ve Grady (1998) mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin giriş ve yetiştirme programlarında okul müdürlerinin rolünü inceledikleri çalışmalarında bu süreçte müdürlerin anahtar faktör olduğunu belirtmişlerdir. Müdürlerin ve yeni başlayan öğretmenlerin birbirlerinden beklentilerini tespit ettikleri çalışmalarında yeni başlayan öğretmenlerin desteklenmesi ve yönlendirilmelerinin nitelikli bir öğretim için önemine işaret etmişlerdir. Bu süreçte programlı toplantılar, yeni başlayan öğretmenlerin diğer öğretmenler ve personelle iletişimi, beklentilerin karşılıklı olarak açık bir dille ifade edilmesi, oryantasyonun sağlanması vb. konularda liderlik; işleyiş, öğretim kriterleri, ders planları, performans değerlendirme, veli ve öğrencilerin yapısı vb. konularda bilgilendirme, sınıf yönetimi ve disiplin, stresle başa çıkma, öğretim yöntem ve teknikleri, ölçme-değerlendirme vb. konularda kendini geliştirme fırsatlarının sağlanmasının öğretmenin kendisini yetersiz hissetmemesi açısından önemli olduğunu belirtmişlerdir.

Roberson ve Roberson (2008), öğretmenliğin ilk yılında aday öğretmenlerin gelişiminde okul müdürlerinin rol ve uygulamaları başlıklı çalışmalarında aday öğretmenlerin mesleğin ilk yılında cesaretlendirilmeleri ve okula başarılı bir şekilde uyumlarının gerçekleştirilmelerinin önemine işaret etmişlerdir. Bu süreçte aday öğretmenlerin okul müdürlerinden ve meslektaşlarından beklentilerini okul müdürlerinin anlamasının aday öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu gelişim stratejilerini belirlemenin ve yapıcı geribildirimler vermenin müdürlerin dikkate alması gereken bir husus olduğunu belirterek, okul müdürlerinin aday öğretmenlerin başarısında kritik bir faktör olduğunu ortaya koymuşlardır.

Bu çalışmada, mesleğe yeni başlayan aday öğretmenlerin yetiştirilme sürecinde okul müdürlerinin rolleri ve sürecin iyileştirilmesine dair çözüm önerilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu ana amaç doğrultusunda okul müdürlerinin aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin görüşleri, okul müdürlerinin aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin rolleri ve okul müdürlerinin aday öğretmen yetiştirme sürecinin iyileştirilmesine ilişkin önerilerinin neler olduğu araştırılmıştır.

## YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin analizi ile geçerlik ve güvenilirliğe ilişkin bilgiler açıklanmıştır.

## **Araştırmanın Deseni**

Okul müdürlerinin aday öğretmen yetiştirme sürecindeki rollerine ilişkin görüşlerini ve sürecin iyileştirilmesi için çözüm önerilerinin ortaya konulmasının amaçlandığı bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Yorumlayıcı paradigma kapsamında yer alan durum çalışmasında sosyal olguların derinlemesine incelenmesi ve anlaşılması amaçlanır. Durum çalışması güncel bir olguyu gerçek bağlamı içerisinde ele alarak incelenmek amacıyla yapılan bir sorgulamadır (Yin, 2017). Bu araştırmada olgu, aday öğretmenlerin yetiştirilmesine ilişkin olarak okul müdürlerinin sergiledikleri rollerdir. Durum çalışmalarında bir duruma ilişkin etkenler bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve elde edilen sonuçların benzer durumların anlaşılmasına yönelik olarak örnekler ve deneyimler oluşturması beklenir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

## **Çalışma Grubu**

Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ve kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Okul müdürlerinin belirlenmesinde kullanılan ölçüt, 2017-2018 eğitim öğretim yılı itibariyle okullarında aday öğretmen bulunması ve aday öğretmenlerin yetiştirme sürecinde gerekli iş ve işlemleri takip etmiş olmalarıdır. Araştırmanın çalışma grubunu Giresun il merkezi ve ilçelerinde görev yapan 10 okul müdürü oluşturmaktadır. Çalışma grubunda yer alan okul müdürlerinin biri kadın dokuzu erkek, beşi lisans, beşi yüksek lisans mezunudur. Yaş ortalaması 44, ortalama hizmet süresi 26, buldukları okuldaki müdürlük süreleri ise ortalama beş yıldır.

## **Veri Toplama Aracı**

Bu çalışmada verilerin toplanması amacıyla nitel veri toplama araçlarından araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Nitel çalışmalarda yaygın olarak kullanılan veri toplama aracı olan görüşmeler aracılığıyla katılımcıların tecrübeleri, davranış ve düşünceleri, yorum, niyet, algı ve tepkileri gibi doğrudan gözlenemeyen unsurlar anlamaya çalışılır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Veri toplama aracının geliştirilmesinde öncelikle ilgili alanyazın taranmış ve araştırmanın amaçları doğrultusunda bir taslak geliştirilmiştir. Veri toplama aracının kapsam geçerliğinin sağlanması için uzman görüşü alınmıştır. Geliştirilen taslak form eğitim yönetimi alanında profesör olan iki öğretim üyesinin görüşlerine sunulmuştur. Uzmanlardan gelen görüşler, katılımcıların konuya ilişkin düşünce ve önerilerinin derinlemesine ortaya konulmasını sağlayacak düzenlemeler yönünde olmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda görüşme formunda biçim ve içerik açısından gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Dokuz sorudan oluşan veri toplama aracı çalışma grubu dışında yer alan iki okul müdürüne uygulanmıştır. Ön uygulama sonucunda görüşme formuna ilişkin herhangi bir sorun yaşanmadığı ve soruların anlaşılabilir ve cevaplanabilir nitelikte olduğu tespit edilmiştir. Görüşme formunda yer alan ana soruların yanında, ihtiyaç duyulduğunda kullanılmak üzere sonda sorular da hazırlanmıştır.

## **Verilerin Toplanması**

Araştırma verileri çalışma grubunda yer alan katılımcılarla yüz yüze yapılan görüşmelerden elde edilmiştir. Okul müdürlerinden randevu alınarak çalıştıkları kurumlarda görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler esnasında katılımcıların kendilerini rahat hissetmelerini sağlayacak kadar birlikte zaman geçirilmiş, katılımcılara araştırmanın amacı açıklanmış, araştırmanın konusu ile ilgili genel bir bilgi verilmiştir. Çalışma grubunda yer alan katılımcılara araştırma sonuçlarının yazılırken isimlerinin rapora yansıtılmayacağı belirtilmiş, görüşmede elde edilen bilgileri kaydetmek için izin alınarak görüşmeye başlanmıştır.

Araştırmaya katılan okul müdürlerinin 6'sı görüşmeler sırasında ses kaydının alınmasına izin vermiş, 4'ü ses kaydına izin vermemiştir. Ses kaydının olmadığı görüşmelerde veriler araştırmacı tarafından not alınmıştır. Verilerin çözümlenmesi esnasında süreci izleyebilmek ve daha zengin bir veri elde edebilmek amacıyla ses kaydının yanı sıra eşzamanlı olarak yazılı notlar da alınmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Ses kayıt cihazıyla kaydedilen görüşmeler araştırmacılar tarafından yazıya dökülmüştür. Deşifrelerin doğru ve eksiksiz olması için ses kayıtları dinlenirken yazılı belge üzerinden görüşme süreci izlenmiş ve eksikliklerin önüne geçilmeye çalışılmıştır. Okul müdürleri Y1, Y2, Y3... şeklinde kodlanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde, okul müdürlerinin aday öğretmen yetiştirme sürecindeki rollerine ilişkin var olan durumu açıklamak için betimsel, daha ayrıntılı bulguları elde etmek ve değerlendirmek için de içerik çözümlenmesi yapılmıştır.

### **Geçerlik ve Güvenirlik**

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlilik araştırmanın gerçeklikle ilişkisini yansıtır ve inandırıcılığını belirler. Bu araştırmada geçerlik stratejileri açısından örneklemin çeşitlendirilmesi için katılımcılar, amaçlı örnekleme tekniğine göre seçilmiş, örneklem ve süreç detaylandırılmıştır. Geçerlik ve güvenirlilik açısından araştırmanın yöntemi, çalışma grubu, veri toplama süreci detaylı biçimde betimlenmiştir. Görüşme öncesinde katılımcılara araştırmaya dair gerekli bilgi verilmiş, gönüllülük esasına göre katılımcılarla yapılacak görüşmelerin tarihi, yeri ve saati belirlenmiş, ses kaydı için izin alınmış, katılımcıların görüşlerine müdahale edilmemiştir. Ayrıca katılımcı teyidi sağlanmıştır. Güvenirlilik ise araştırmada elde edilen bulguların yeniden üretilip üretilmemesi ile ilgilidir. Bu çalışmada güvenirlilik Miles ve Huberman'ın (1994) formülü (Güvenirlilik = görüş birliği / görüş birliği + görüş ayrılığı X 100) kullanılarak hesaplanmıştır. Kategoriler iki alan uzmanı tarafından da yeniden kodlanmış ve elde edilen sonuçlar ilgili formülle karşılaştırılmıştır. Nitel çalışmalarda, uzman ve araştırmacı değerlendirmeleri arasındaki uyumun %80 ve üzeri olduğu durumlarda arzu edilen düzeyde bir güvenirlilik sağlanmış olacaktır. Bu araştırmada kodlamaların güvenirlilik derecesi birinci uzman tarafından %92, ikinci uzman tarafından %86 olarak tespit edilmiştir. Bu araştırmada da yapılan hesaplamalar sonucunda %89 oranında bir uzlaşma olduğu bulunmuştur. Güvenirlilik derecesinin araştırma için %70 ve üzeri olması yeterlidir. İki uzmanın kodlamaları sonucunda araştırmanın veri toplama, kodlamada ve çözümlenme sürecinin güvenirlilik düzeyinin uygun, kabul edilebilir olduğuna karar verilmiştir.

## **BULGULAR**

Bu bölümde araştırma kapsamında okul müdürlerinin aday öğretmen yetiştirme sürecindeki rollerine ilişkin görüşleri ve sürece ilişkin çözüm önerilerine yer verilmiştir. Okul müdürlerinin rolleri, başarılı öğretmen yetiştirme, iletişim becerileri, danışman öğretmen belirleme, planlama yapma, paydaşları sürece katma, bilgilendirme ve geribildirim verme rolleri çerçevesinde analiz edilmiş ve bulgularda sunulmuştur.

### **Okul Müdürlerinin Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecindeki Rollerine İlgili Yaklaşımlarına İlişkin Bulgular**

Araştırmada öncelikle okul müdürlerinin aday öğretmen yetiştirme sürecindeki rollerine ilişkin yaklaşımlarının belirlenmesi amacıyla "Okulunuza yeni atanan aday öğretmenin yetiştirme sürecine ilişkin uygulamalarınızdan bahseder misiniz?" sorusu yöneltilmiştir. Alınan yanıtlar doğrultusunda okul müdürlerinden dördünün formal süreci takip etmenin yanı

sıra, sürece kendi yaklaşımlarını da dahil ettikleri ortaya çıkarılmıştır. Okul müdürlerinin aday öğretmen yetiştirme sürecindeki rolleriyle ilgili yaklaşımlarına ilişkin bulgular Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1**

*Okul Müdürlerinin Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecindeki Rollerine İlgili Yaklaşımlarına İlişkin Bulgular*

Tema	Kategoriler	f
Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecindeki Yaklaşımlar	Formal (Y1,Y2,Y3,Y4,Y5,Y6,Y7,Y8,Y9,Y10)	10
	İnformal (Y1, Y2, Y3, Y6)	3

Tablo 1’de yer alan okul müdürlerinin aday öğretmen yetiştirme sürecindeki rolleriyle ilgili yaklaşımlarına ilişkin bulgular incelendiğinde formal süreç dışında informal bazı yaklaşımları da uygulayan okul müdürlerinin sayısı dördtür (Y1, Y2, Y3, Y6). Okul müdürlerinin aday öğretmen yetiştirme sürecindeki formal uygulamaların yanı sıra informal uygulamaları *sorumluluk verme, okul kültürüne ve geleneğine uygun yetiştirme* stratejilerini kapsamaktadır. Okul müdürlerinin informal stratejilerine ilişkin ifadelerinden bazıları şu şekildedir;

“Okulumda gelen aday öğretmenin iyi özelliklerini ona çeşitli faaliyetlerde görev vererek ortaya çıkarmaya çalışırım (Y1)”.

“Aday öğretmenimizi de konuşturmaya çalışarak onun beklentilerini de anlamış oluyorum. Öğretmenden nelere çok dikkat etmesi gerektiğini, resmi prosedürleri nasıl takip etmesi gerektiğini de anlatarak okulun beklentilerini de aktarmış oluyorum (Y2).”

Okul müdürlerinin kullandıkları yaklaşıma ilişkin bulgular incelendiğinde okul müdürlerinin çoğunun yasal sürecin onlardan beklentilerini karşılamaya çalıştıkları, diğer bir deyişle formal sürecin onlardan istenen yasal sorumluluklarını yerine getirmekle yetindikleri belirtilebilir.

### **Okul Müdürlerinin Başarılı Öğretmen Tanımına ve Aday Öğretmenin Başarısı İçin Yaptıkları Uygulamalara İlişkin Bulgular**

Araştırma kapsamında görüşmeler gerçekleştirilen okul müdürlerinin başarılı öğretmen tanımlarını ve aday öğretmenin başarısı için yaptıkları uygulamaları belirlemek amacıyla okul müdürlerine “Başarılı öğretmeni nasıl tanımlarsınız?” ve “Aday öğretmenin başarılı olması için ne gibi uygulamalar yaparsınız?” soruları yöneltilmiştir. Alınan yanıtlar analiz edildiğinde okul müdürlerinin başarılı öğretmen tanımına ilişkin görüşleri *sosyal yönü güçlü (Y1), iletişim becerisi (Y2, Y9), yönlendirme (Y3, Y1, Y8), mevzuat bilgisi (Y4), alan bilgisi (Y5, Y6, Y2, Y10), pedagojik formasyon (Y5), mesleğe karşı olumlu tutum (Y5), sınıf yönetimi becerisi (Y6), sorumluluk sahibi (Y7), paylaşımcı (Y7), kendini geliştiren (Y7, Y8, Y10), çözüm odaklı (Y7, Y9), rol model (Y8)* olarak sınıflandırılmıştır.

Okul müdürlerinin aday öğretmenin başarılı olması için yaptıkları uygulamalara ilişkin görüşleri *mentorlük (Y6, Y7, Y8, Y9), cesaretlendirme (Y1, Y3), sorumluluk verme (Y1, Y2), iletişim (Y3, Y6), güven (Y10), bilgilendirme (Y4)* olarak sınıflandırılmıştır. Okul müdürlerinin başarılı öğretmen tanımları ve aday öğretmenlerin başarılı olması için yaptıkları uygulamalara ilişkin sınıflandırmaya Tablo 2’de yer verilmiştir.

**Tablo 2**

*Okul Müdürlerinin Başarılı Öğretmen Tanımları ve Aday Öğretmenin Başarılı Olması İçin Yaptıkları Uygulamalara İlişkin Bulgular*

<b>Tema</b>	<b>Kategoriler</b>	<b>f</b>
Başarılı Öğretmen Tanımı	Sosyal Yönü Güçlü (Y1)	1
	İletişim Becerisi (Y2, Y9)	2
	Yönlendirme (Y3, Y1, Y8)	3
	Mevzuat Bilgisi (Y4)	1
	Alan Bilgisi (Y5, Y6, Y2, Y10)	4
	Pedagojik Formasyon (Y5)	1
	Mesleğe Karşı Olumlu Tutum (Y5)	1
	Sınıf Yönetimi Becerisi (Y6)	1
	Sorumluluk Sahibi (Y7)	1
	Paylaşımçı (Y7)	1
	Kendini Geliştiren (Y7, Y8, Y10)	3
	Çözüm Odaklı (Y7, Y9)	2
	Rol Model (Y8)	1
Aday Öğretmenlerin Başarılı Olması İçin Yapılan Uygulamalar	Mentörlük (Y6, Y7, Y8, Y9)	3
	Cesaretlendirme (Y1, Y3)	2
	Sorumluluk Verme (Y1, Y2)	2
	İletişim (Y3, Y6)	2
	Güven(Y10)	1
	Bilgilendirme (Y4)	1

Tablo 2’de okul müdürlerinin aday öğretmenlerin başarılı olması için yaptıkları uygulamalara ilişkin sınıflandırmalar incelendiğinde okul müdürlerinin sırasıyla mentörlük, cesaretlendirme, sorumluluk verme, iletişim, güven ve bilgilendirme uygulamalarını gerçekleştirdikleri görülmektedir. Okul müdürlerinin başarılı öğretmen tanımları ve aday öğretmenlerin yetiştirilme sürecinde başarılı olması adına yaptıkları uygulamalara ilişkin bazı ifadeleri şu şekildedir;

*“Başarılı öğretmen öğrenciler ve çalışma arkadaşları ile iyi iletişim kurabilen, öğrencilerin derse ilişkin seviyelerini tespit edebilen, veli ve çevre ile iyi ilişkiler kurabilen, duyarlı öğretmendir. Aday öğretmenlere okul faaliyetlerinde deneyimli ve branşında iyi öğretmenlerin çalışmalarına ortak ederek başarılı olmalarına çalışıyoruz (Y1)”.*

*“Aday öğretmenlerin başarılı olabilmesi adına okul idaresinin üzerine düşeni fazlasıyla yapar, öğretmenime güven verir, rehberlik yapmaya çalışırım (Y6).”*

*“Danışman öğretmen iyi bir rol model olduğu sürece işler doğru yürür (Y9)”.*

*“Birçok programda aktif olarak görev vererek onun çabalamasını sağlıyorum. Öğretmenimizi hep cesaretlendirmeye çalışıyorum (Y1).”*

Okul müdürlerinin başarılı öğretmene ilişkin tanımları ile aday öğretmenlerin başarılı olmalarına ilişkin yaptıkları uygulamalar arasında bir ilişki olduğu belirtilebilir. Alan bilgisini başarılı öğretmende olması gereken bir özellik olarak belirtmeleri ile aday öğretmenlerin yetiştirilmeleri sürecinde görevlendirilecek mentör seçimlerinde en çok alan bilgisi niteliğine vurgu yapmaları buna bir örnek olarak sunulabilir.



## Okul Müdürlerinin Öğretmenlerle İletişim Kurarken Kullandıkları İletişim Kanallarına İlişkin Bulgular

Okul müdürlerinin aday öğretmenlerle iletişim kurarken kullandıkları iletişim kanallarını belirlemek amacıyla “*Öğretmenlerinize iletişim kanalınız nedir?*” sorusu yöneltilmiştir. Okul müdürlerinin aday öğretmenlerle iletişim kurmak için tercih ettiği iletişim kanalları yüz yüze görüşme (Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y6, Y8, Y9, Y10), internet (Y4, Y10), sözsüz iletişim (Y7) şeklinde sınıflandırılmıştır. Okul müdürlerinin aday öğretmenlerle iletişim kurarken kullandıkları iletişim kanallarına ilişkin sınıflandırmaya Tablo 3’te yer verilmiştir.

**Tablo 3**

*Okul Müdürlerinin Aday Öğretmenlerle İletişim Kurarken Kullandıkları İletişim Kanallarına İlişkin Bulgular*

Tema	Kategoriler	f
İletişim Kanalı	Yüz Yüze Görüşme (Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y6, Y8, Y9, Y10)	9
	İnternet (Y4, Y10)	2
	Sözsüz İletişim (Y7)	1

Tablo 3’te yer alan yüz yüze görüşme, internet ve sözsüz iletişim kanallarına ilişkin okul müdürlerinin bazı ifadeleri şu şekildedir;

*“Genellikle yüz yüze görüşmeyi tercih ederim. Kısmen de whatsapp. Öğretmenler odasına sık giderim, sohbet ederim, çalışmalarında onları cesaretlendiririm, överim. Aday öğretmenler için ayrı bir kanala ihtiyaç duymadım, çünkü onları da diğer öğretmenler gibi görüyoruz, aynı ortam içindeler (Y10).”*

*“Mesleğimiz gereği bize verilen görev tanımları çerçevesinde resmi prosedürler için teknolojiyi kullanıyoruz. Ancak gün içinde her zaman öğretmenlerimiz bu kapıdan girebilir ve benimle rahatlıkla iletişim kurabilir. Aday öğretmenlerin resmi olarak takip edilmesi gereken birçok prosedürü var bu yüzden onunla yüz yüze konuşmayı tercih ediyorum (Y3).”*

*“Tabii ki iletişim kurmanın amacına göre değişmektedir. Ancak ben sözsüz iletişim başarıma inanıyorum. Bakışım la duruşum la kendini sorgulamayı öğreniyor (Y7).”*

Okul müdürlerinin kullandıkları iletişim kanallarına ilişkin bulgular incelendiğinde aday öğretmenlerle daha nitelikli bir etkileşim sağlamak için yüz yüze görüşmeyi tercih ettikleri belirtilebilir.

## Okul Müdürlerinin Danışman Öğretmenlerin Nitelikleri Konusundaki Görüşlerine İlişkin Bulgular

Okul müdürlerinin aday öğretmenlere atanacak danışmanları belirlemede tercih ettiği danışman özelliklerini belirlemek amacıyla “*Aday öğretmene çalışmalarında yardımcı olmak, izlemek ve süreci değerlendirmek üzere görevlendireceğiniz danışman öğretmeni hangi niteliklere göre belirliyorsunuz?*” sorusu yöneltilmiştir. Okul müdürlerinin aday öğretmene rehberlik etmek üzere görevlendirilecek olan danışman öğretmeni belirlerken tercih ettikleri kriterler; *iletişim becerisi* (Y1, Y2, Y4, Y9), *mesleğini seven* (Y1) *okul kültürünü aktaran* (Y1), *alan bilgisi* (Y2, Y3, Y7, Y8, Y9, Y10), *rol model* (Y3, Y8, Y9), *paylaşımçı* (Y4), *adaylık süreci eğitimi* (Y5, Y8), *mentor* (Y6), *kıdem* (Y7, Y9, Y10), *istekli olan* (Y10) şeklinde belirlenmiştir. Okul müdürleri aynı zamanda görüşmeler esnasında kıdem in çok fazla önemli olmadığını belirtmişlerdir. Okul müdürlerinin danışman öğretmenlerin nitelikleri konusundaki görüşlerine ilişkin bulgulara Tablo 4’te yer verilmiştir.

**Tablo 4**

*Okul Müdürlerinin Danışman Öğretmenlerin Nitelikleri Konusundaki Görüşlerine İlişkin Bulgular*

<b>Tema</b>	<b>Kategoriler</b>	<b>f</b>
Danışman Öğretmenlerin Nitelikleri	İletişim Becerisi (Y1, Y2, Y4, Y9)	4
	Mesleğini Seven(Y1)	1
	Okul Kültürünü Aktaran(Y1)	1
	Alan Bilgisi (Y2, Y3, Y7, Y8, Y9, Y10)	6
	Rol Model (Y3, Y8, Y9)	3
	Paylaşımçı (Y4)	1
	Adaylık Süreci Eğitimi (Y5, Y8)	2
	Mentor (Y6)	1
	Kıdem (Y7, Y9, Y10)	3
	İstekli Olan(Y10)	1

Tablo 4’te yer alan okul müdürlerinin danışman öğretmenlerin belirlenmesi konusundaki görüşlerine ilişkin sınıflandırmalar incelendiğinde okul müdürlerinin sırasıyla iletişim becerisi, mesleğini seven, okul kültürünü aktaran, alan bilgisi, rol model olan ve istekli olma özelliklerini belirttikleri görülmektedir. Okul müdürlerinin danışman öğretmenlerin belirlenmesine ilişkin bazı ifadeleri şu şekildedir;

*“Önceliğim kıdem değil. Branşında iyi olan ve sürekli iletişim kurabileceği kendini rahat ifade edebileceğini düşündüğüm öğretmeni seçerim (Y2).”*

*“Onun branşında bir öğretmen olduğu için onu verdim. Kıdem çok önemli değil. İletişimi iyi, paylaşımçı ve gönül rahatlığı ile her şeyini paylaşabileceği bir kişi olmalı (Y4).”*

*“Alan bilgisi ve tecrübe noktasında model olabilecek, danışman öğretmen sertifikası bulunan, öğretmenlerden seçilmesine dikkat ederim (Y8).”*

*“Deneyimli ama mesleki anlamda yeterli bilgi düzeyine sahip, iyi bir alan bilgisine sahip, öğrencisiyle düzgün iletişim kurabilen, güler yüzlü öğretmenleri tercih ediyorum. Rol model olmalı. Deneyim her zaman işlevsel olmayabiliyor. Bence en önemli unsur alanında uzman ve yeterli mesleki bilgiye pedagojik formasyona sahip olmasıdır (Y9).”*

Okul müdürlerinin aday öğretmenlerin yetiştirilme sürecinde belirledikleri danışman öğretmenlerin niteliklerine ilişkin bulgular incelendiğinde danışmanlarda aradıkları en önemli özelliğin alan bilgisi olması yetiştirmek istedikleri başarılı öğretmen tanımları ile ilişkili olduğu belirtilebilir.

### **Okul Müdürlerinin Planlama Süreçlerine Aday Öğretmenleri Dahil Etmesine İlişkin Bulgular**

Okul müdürlerinin planlama süreçlerine aday öğretmenleri dahil etme yöntemlerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla okul müdürlerine “*Aday öğretmenleri planlama süreçlerine dahil ediyor musunuz?*” ve “*Bunu nasıl sağlıyorsunuz?*” soruları yöneltilmiştir. Okul müdürlerinin yanıtlarından elde edilen bulgulara göre beş okul müdürü aday öğretmenleri aday yetiştirme programındaki süreçlere dahil ettiklerini belirtirken beş okul müdürü dahil etmediklerini belirtmişlerdir. Aday öğretmenleri aday yetiştirme programındaki süreçlere dahil eden okul müdürlerinin bunu nasıl sağladığı ile ilgili elde edilen bulgulara göre ortaya çıkan sonuçlar Tablo 5’ de belirtilmiştir.

**Tablo 5**

*Okul Müdürlerinin Aday Öğretmenleri Planlama Süreçlerine Dahil Etme Yöntemlerine İlişkin Bulgular*

<b>Tema</b>	<b>Kategoriler</b>	<b>f</b>
Aday Öğretmenlerin	Kurum Ziyaretlerinin Planlanması (Y1, Y6, Y10)	3
Planlama Sürecine Katılımı	Ders Gözlem Sürecinin Planlanması (Y1, Y2, Y9)	3
	Sosyal Etkinliklerin Planlanması (Y9)	1

Tablo 5 incelendiğinde, okul müdürlerinin en çok kurum ziyaretlerinin ve ders gözlem sürecinin planlanmasında aday öğretmenleri sürece dahil ettikleri görülmektedir. Bir okul müdürü ise sosyal etkinliklerin planlanmasında da aday öğretmenleri sürece dahil ettiklerini belirtmiştir. Okul müdürlerinin aday öğretmenleri planlama süreçlerine dahil etme yöntemlerine ilişkin bazı ifadeleri şu şekildedir;

*“Sürece dahil ediyorum. Ziyaret etmesi gereken bazı kurumları yakından uzağa şeklinde planlama yaptık. Önceliğine göre hangisini daha önce ziyaret etmesi gerektiğine karar veriyoruz. İki üç kurumda ona eşlik ettim. Ders denetimlerimiz kişiye özel değil her öğretmen için aynıdır. Öğretmenimize hangi gün hangi saatte dersini gözlemleyeceğimizi bilir. Bazen habersiz gözlem yaptığımız durumlarda oluyor. Bu da öğrenci ya da veliden gelen dönütlerden sonucu tercih ettiğim bir uygulama oluyor. Ancak aday öğretmenin ders planını nasıl uyguladığı konusunda takibi danışmanı gerçekleştiriyor (Y1).”*

*“Aday öğretmenlerin derslerini gözlemeden önce onlara haber veriyorum. Gözlem sonrası birlikte eksikliklerini değerlendiriyoruz. Bu arada aday öğretmenin beklentilerini de öğrenmiş oluyorum. Açıkçası ders planlarını danışman öğretmeni ile yürütüyor. Bu süreçte ben destek olmuyorum. Özellikle meslek öğretmenlerinin civardaki işletmeleri ziyaret etmelerini istiyoruz. Kendilerinden raporlar hazırlamasını istiyorum. Aday öğretmenlerin fikirlerini önemsiyorum. Örneğin geçen “Hocam kütüphanede kitap okumak her zaman keyifli olmuyor, sınıfları da okuma salonu haline getirebiliriz” dedi. Hemen gerçekleştirdim. Aynı şeyleri yapanlar farklı şeyleri oluşturamaz (Y2).”*

*“Tabii ki ... Mesela filme, sergilere giderken zaman planlaması yaparken özellikle karşılıklı fikir alışverişi görüş alışverişi içerisinde oluyoruz. Aday öğretmen haliyle hep sürecin içerisinde yer alıyor. Ders izleme değerlendirme aşamasında danışman ya da ben gözlem yapacaksam birlikte planlayabiliyoruz, yardımcı oluyoruz. Ama müfettiş aşamasında böyle bir planlama yapılamıyor. Çat kapı gelebilir (Y9).”*

Okul müdürlerinin aday öğretmenlerin yetiştirilmesi sürecinde planlama rollerine ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, daha çok süreci birlikte planlama davranışlarının öne çıktığı belirtilebilir.

**Okul Müdürlerinin Aday Öğretmenlerin Paydaşlarla İlişkilerini Nasıl Yürüttüklerine İlişkin Bulgular**

Okul müdürlerinin aday öğretmenlerin paydaşlarla ilişkilerini nasıl yürüttüklerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla okul müdürlerine *“Aday öğretmenler ile, İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, okul yönetimi, diğer öğretmenler, hizmetli ve diğer personel arasındaki ilişkileri nasıl yürütüyorsunuz?”* sorusu yöneltilmiştir. Okul müdürlerinden elde edilen yanıtlar analiz edildiğinde okul müdürlerinin iletişimi yürütme yöntemleri *formal* ve *informal* olarak sınıflandırılmıştır. Okul müdürleri *formal* iletişimi *danışman (Y1, Y7, Y9), kurum içi etkinlik (Y5), mevzuata dayalı işlemler (Y8, Y9, Y10)* çerçevesinde gerçekleştirdiklerini ve *informal* olarak *organizasyon/yemek/kutlama (Y2, Y8), deneyimlerin paylaşılması (Y3, Y6)* yöntemlerini kullandıkları ortaya çıkmıştır. İlgili bulgulara Tablo 6’da yer verilmiştir.

**Tablo 6**

*Okul Müdürlerinin Aday Öğretmenlerin Paydaşlarla İletişimi Nasıl Yürüttüklerine İlişkin Bulgular*

<b>Tema</b>	<b>Kategoriler</b>	<b>f</b>
Aday Öğretmenlerin Paydaşlarla İletişimi	Danışman (Y1, Y7, Y9)	3
	Kurum İçi Etkinlik (Y5)	1
	Mevzuata Dayalı İşlemler (Y8, Y9, Y10)	3
	Organizasyon, Yemek, Kutlama (Y2, Y8)	2
	Deneyimlerin Paylaşılması (Y3, Y6)	2

Tablo 6 incelendiğinde, okul müdürlerinin aday öğretmenler ile İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, okul yönetimi, diğer öğretmenler, hizmetli ve diğer personel arasındaki ilişkileri yürütmek için ağırlıklı olarak formal, bazen de informal çeşitli yöntemler kullandıkları görülmektedir. Okul müdürlerinin kullandıkları yöntemlere ilişkin bazı ifadeleri şu şekildedir;

*“Aslında bu süreçte onun iyi ilişkiler kurmasını sağlayan ona atadığımız danışman öğretmendir. Danışma öğretmenimizle sürekli iletişim halindeyiz (Y1)”.*

*“Uyum sağlaması adına ders dışı zamanlarda öğretmenler odasında olmasını istiyorum. Çevreyi tanıma etkinlikleri var. Birlikte gidiyoruz. Veli toplantılarına katılımını istiyorum (Y5).”*

*“Aday öğretmenle kurumun diğer tüm personeli önce tanıştırılır. Daha sonra da süreç insani ilişkiler boyutunda kendi mecrasında devam eder. Hediyeleşme, ikram vb. yollarla ilişkiler geliştirilir. Mevzuat çerçevesinde ilişkilerimizi devam ettiririz. Bu konuda bir sıkıntı yaşamadık (Y8)”.*

*“Aslında bu tür ilişkiler süreç içinde kendiliğinden gelişir. Aday öğretmenler bu tür ilişkileri öğretmenler günü, yemek organizasyonları, doğum günü kutlamaları gibi etkinliklerde kendileri kurarlar. Yönetmelikte bir sorun yok (Y2)”.*

*“Yönetim ve eğitim liderliği özelliklerimiz ve tecrübelerimizden mümkün olduğunca istifade ederim (Y6)”.*

Okul müdürlerinin aday öğretmen yetiştirme sürecinde paydaşlar ile ilişkilerine ilişkin bulgular incelendiğinde paydaş ilişkilerini danışmanlar ve yasal belgelere dayalı uygulamalar ile gerçekleştirdikleri belirtilebilir.

### **Okul Müdürlerinin Aday Öğretmenleri Bilgilendirme Yöntemine İlişkin Bulgular**

Okul müdürlerinin okul, çevre, veli, öğrenci profili, okulun vizyonu gibi konularda aday öğretmenleri bilgilendirme yöntemlerini belirlemek amacıyla okul müdürlerine “Aday öğretmenlere okul kültürü, vizyonu, değerleri, çalışma ilkeleri, okul çevresi, öğrenci ve veli durumlarına ilişkin bilgilendirmeyi nasıl yapıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Okul müdürlerinin görüşleri; *kendiliğinden (Y1, Y6, Y7), müdür yardımcısı (Y2), danışman (Y2, Y9, Y4), toplantı (Y4, Y8, Y10), haftalık görüşme (Y5, Y8, Y10), okul dışından gelen dönütlere göre (Y3)* şeklindedir. Okul müdürlerinin aday öğretmenleri bilgilendirme yöntemine ilişkin bulgular ilgili bulgulara Tablo 7’de yer verilmiştir.

**Tablo 7**

*Okul Müdürlerinin Aday Öğretmenleri Bilgilendirme Yöntemine İlişkin Bulgular*

<b>Tema</b>	<b>Kategoriler</b>	<b>f</b>
Bilgilendirme Yöntemleri	Kendiliğinden (Y1, Y6, Y7)	3
	Müdür Yardımcısı (Y2)	1
	Danışman (Y2, Y9, Y4)	3
	Toplantı (Y4, Y8)	2
	Haftalık Görüşmeler (Y5, Y8, Y10)	3
	Okul Dışından Gelen Dönütlere Göre (Y3)	1

Tablo 7 incelendiğinde, okul müdürlerinin aday öğretmenleri bilgilendirmek için toplantılar ve haftalık görüşmeler yaptıkları, bazı okul müdürlerinin bu bilgilendirmeleri müdür yardımcıları ya da danışman öğretmen aracılığıyla sağladığı görülmüştür. Okul müdürlerinden bazıları ise bilgilendirmenin informal süreçte kendiliğinden gerçekleştiğini belirtirken, bir okul müdürü de okul dışından gelen dönütlere göre bilgilendirme yaptığını ifade etmiştir. Okul müdürlerinin kullandıkları yöntemlere ilişkin bazı ifadeleri şu şekildedir;

*“Okul müdürü olarak ben fazla bilgilendirme yapmıyorum. Müdür yardımcıları ve danışman öğretmenler ile gerekli bilgiyi elde ediyorlar. Bazı girişken öğretmenler kendine alan açarak zaten kendisi bilgiye ulaşıyor (Y2).”*

*“Aday öğretmen, danışman öğretmen ve okul idaresi olarak görüşme yapıyoruz. Bu görüşmelerde önemli gördüğümüz hususları kısaca aday öğretmene aktarıyoruz. Daha sonra toplantılarda aday öğretmenlere bilgilendirme yapılıyor. Süreç içerisinde aday öğretmenin gözlemleri neticesinde sorduğu sorulara danışman öğretmen, okul idaresi olarak bilgilendirme yapıyoruz (Y8).”*

Okul müdürlerinin aday öğretmenleri bilgilendirme yollarına ilişkin bulgulara bakıldığında kendilerinin sürece ilişkin bilgilendirme konusunda çok etkin olmadıkları, bilgilendirme ile ilgili sorumluluğu paylaştıkları söylenebilir.

**Okul Müdürlerinin Aday Öğretmenlere Geribildirim Verme ile İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular**

Okul müdürlerinin aday öğretmenlere geribildirim verme ile ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla okul müdürlerine *“Aday öğretmenlere geribildirim nasıl sağlıyorsunuz?”* sorusu yöneltilmiştir. Okul müdürlerinin aday öğretmenlere geribildirim vermelerine ilişkin görüşleri sözlü (Y1, Y4, Y5, Y7, Y9, Y10) ve yazılı (Y2, Y5) olarak sınıflandırılmıştır. İki okul müdürü aday öğretmenlere geribildirim sağlamadıklarını (Y3, Y6) belirtmişlerdir. Okul müdürlerinin aday öğretmenlere geribildirim verme ile ilgili görüşlerine ilişkin sınıflandırma Tablo 8’de gösterilmiştir.

**Tablo 8**

*Okul Müdürlerinin Aday Öğretmenlere Geribildirim Verme ile İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular*

<b>Tema</b>	<b>Kategoriler</b>	<b>f</b>
Geribildirim Verme	Sözlü (Y1, Y4, Y5, Y7, Y9, Y10)	6
	Yazılı (Y2, Y5)	2

Tablo 8 incelendiğinde, okul müdürlerinin aday öğretmenlere sözlü ve yazılı olarak geribildirim verdikleri, daha çok da sözlü geribildirim tercih ettikleri görülmektedir. Okul müdürlerinin aday öğretmenlere geribildirim vermelerine ilişkin bazı ifadeleri şu şekildedir.

*“Yasal boyutta ona herhangi bir geri bildirimde bulunmadım. Sözlü olarak her ders denetiminden sonra sözlü olarak şunu nasıl yapsan şeklinde bir geribildirimimiz var. Şöyle olsaydı sence nasıl olurdu diye konuşmalarımız var. Daha çok yapması gerektiği ile ilgili değil yapılırsa nasıl olur şeklinde geribildirimimiz var. Hazırladığı programlarda seçtiği müziğe şarkıya dair düşüncelerimi paylaşıyorum. Aslında olumsuz bir şeyler söylemek daha zor şeyler söylemek daha kolay. Olumsuz bir değerlendirmede genellikle danışman öğretmenin de bulunduğu bir ortamda tartışmayı tercih ediyorum (Y1).”*

*“Geri bildirim alınan mesafenin bilinmesi, yanlış olanla doğru olanın ayırt edilmesi için önemli olduğunu düşünüyorum. Açıkladığım nedenlerden dolayı aday öğretmenin mesleki gelişiminde de geri bildirim çok önemlidir. Süreç içerisinde aday öğretmene danışman öğretmeniyle de görüşerek zaman zaman geri bildirimde bulunmaktayız. Ayrıca belli dönemlerde mevzuat gereği değerlendirme puanları da verilmektedir (Y8).”*

*“Geri bildirim, karşı taraf eleştiriye açık olduğu sürece çok faydalı olduğunu düşünüyorum. Aday öğretmenlerin mesleki gelişimine önemli katkı sağladığını düşünüyorum. Ancak mesleğinde biraz yol almış öğretmenin geribildirim kapalı olduğunu da belirtmek gerekir. Ben her ders denetimi sonunda öğretmen ile yapmış olduğum özel görüşmede geribildirimde bulunmaktayım. Ama sadece bununla sınırlı kalmıyor. Özellikle iyi bir uygulama gördüğümde bu uygulamaların daha da artması için gerekli takdiri gerçekleştiriyorum (Y9).”*

*“Toplumumuzda geribildirim oldukça zor. Keşke tartışma ortamı oluşturabilesek. Aday öğretmenlerin olumsuz bir durumla ilgili geribildirim danışman ya da müdür yardımcısı yapıyor. Kimse müdüründen olumsuz bir şey duymak istemez. Ancak başarısını her zaman bizzat kendim onore ederim. Ödül verilmesi konusunda da mücadele ederim (Y6).”*

Okul müdürlerinin aday öğretmenlere geribildirim sağlama konusuna ilişkin bulgulara bakıldığında çoğunlukla sözlü bildirim sağlandığı, yazılı geribildirim konusunda sadece mevzuat usullerinin tercih edildiği ve yazılı geribildirim verme konusunda da eksik oldukları şeklinde yorumlanabilir.

### **Okul Müdürlerinin Aday Öğretmenlerin Yetiştirme Sürecinin Daha Verimli Olmasına Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular**

Okul müdürlerine aday öğretmenlerin yetiştirme sürecinin daha verimli olmasına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla “Sürecin daha verimli yürütülmesine dair sizce neler yapılabilir?” sorusu yöneltilmiş ve elde edilen bulgular aşağıda sıralanmıştır. Buna göre;

- Aday öğretmenin bu sürecinin giriş öncesi yetiştirme döneminde tamamlanması gerektiği (Y4, Y8)
- Adaylık sürecinde aday öğretmene ders verilmemesi (Y5, Y8),
- Mevzuatın sürekli değiştirilmemesi (Y2, Y10),
- Adaylık sürecinde verilen eğitimleri uygulayan eğitimcilerin daha dikkatli seçilmesi (Y6),
- Yetiştirme sürecini uygulamada bir standardın sağlanması (Y5, Y6),
- Faaliyetlerin gözden geçirilmesi (Y2, Y3),
- Somut verilere dayalı bir değerlendirme yapılması (Y10),
- Değerlendirme sorularının ölçülebilirliğinin gözden geçirilmesi (Y8, Y10),
- Aday öğretmenlerin alanında isim yapmış meslektaşları ile tanıştırılması (Y6),

- Deneyimlerin paylaşılması (Y7, Y5),
- Aday öğretmenin yetiştirilme sürecinin, aday öğretmenin görev yapabileceği her türden okulda geçirilmesinin sağlanması (Y2, Y6),
- Aday öğretmenle iletişimin daha sık sağlanması görüşleri belirtilmiştir (Y3, Y5, Y9).
- Bir okul müdürü ise sürecin verimli olduğunu belirtmiştir (Y1)

## SONUÇ VE TARTIŞMA

Başarılı ve verimli olmak her öğretmenin sahip olması gereken bir nitelik olarak belirtilebilir. Belirtilen niteliklerin geliştirilmesi ve mesleğe yeni başlayan nitelikli aday öğretmenlerin meslekten ayrılmamaları mesleğin ilk yıllarında desteklenmeleri ile mümkün olabilir. Bu nedenle sosyalleşme sürecini bütüncül bir yaklaşımla ele almak gereklidir. Sosyalleşmenin içerdiği yol göstericilik, bilginin paylaşılması, deneyimlerin aktarılması ve birlikte çalışma olgularının okulların nihai hedefi olan etkili bir öğretimin gerçekleştirilmesinde oldukça önemli olduğu belirtilebilir. Bu bağlamda sürecin tarafı olan kurumlarca işbirliği içinde ele alınması ve aday öğretmenlerin yetiştirilmelerine ilişkin üretilen politikaların sürdürülebilir olması gerekliliği ifade edilebilir.

Genel olarak aday öğretmenlerin adaylık sürecine ilişkin son düzenlemeler, mesleki gelişimin desteklenmesi ve mesleğe uyumun artırılması açısından olumlu olarak nitelendirilebilir. Ancak çoğunluğu doğu bölgelerine atanan aday öğretmenlerin, atandıkları bu bölgelerde yeterli sayıda öğretmen olmaması nedeniyle derse girme zorunluluğunun ortaya çıkması, tecrübeli danışman öğretmen yetersizliği ve okul müdürlerinin bu süreçte gereken desteği sağlayamamaları önemli sorunlar olarak görülmektedir (Duran vd., 2011). Bu süreçte yaşanan sorunların çözüme kavuşturulabilmesi için mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin adaylık süreci Mili Eğitim Bakanlığının sağlayacağı verilerle sürekli izlenmeli, değerlendirilmeli ve geliştirilmelidir. Ayrıca yerel şartlardan kaynaklanan olumsuzluklar gözden kaçırılmamalıdır.

Okul müdürlerinin, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin adaylık sürecindeki yaklaşımlarının kritik bir önem taşıdığı ifade edilebilir. Bu süreçte adaylarla kurdukları iletişimin niteliği, adayların mesleki gelişimlerini sağlayacak ve onları motive edecek girişimlerde bulunmaları, onları cesaretlendirmeleri ve destekleyici tavır göstermeleri, aday öğretmenlerin yeni rollerine ilişkin ihtiyaç duydukları tüm alanlarda bilgilendirmeyi sağlamaları, onlara faaliyetlerine ilişkin geribildirimde bulunmaları gibi davranışların sosyalleşme sürecinin niteliğini doğrudan etkilediği belirtilebilir.

Yapılan araştırmalarda okul müdürlerinin aday öğretmenlerin üzerinde önemli rollerinin olduğu, aynı zamanda da kişisel etkileşimler, programlanmış desteğin olmaması ve okulun ikliminin olumsuz motivasyon kaynağı olduğu ortaya konulmuştur (Scherff, 2008; Bickmore ve Bickmore, 2010). Bu noktada eğitim yöneticileri liderlik vasıflarını kullanarak kurum kültürünün aktarılması ve kurum içi dinamiklere uygun stratejiler geliştirilmesi yoluyla aday öğretmenlerin kuruma uyum sürecine katkı sunabilirler.

Bu çalışmada yer alan katılımcılar, aday öğretmenlerin yetiştirilmesi sürecinde mevzuatta yer alan iş ve işlemleri uygulamaktadırlar. Okul müdürlerinin aday öğretmen yetiştirme sürecinde sergiledikleri rollerin ve bu rollere bağlı uyguladıkları etkinliklerin aday öğretmenlerin gelişiminde işlevsel olmadığı ifade edilebilir. Görüşülen okul müdürlerinden çoğunluğunun inisiyatif kullanarak sürecin bireyselleştirilmesi, böylece “etkin ve etkili” bir gelişimsel destek verilmesi hususunda aday öğretmen ile bir etkileşimde bulunmadıkları belirtilebilir. Okul müdürlerinin aday öğretmen yetiştirme sürecindeki rolleriyle ilgili yaklaşımlarına ilişkin bulgularda okul müdürlerinin formal süreci uygulamanın yanında sınırlı biçimde farklı

stratejilere başvurdukları görülmüştür. Okul yöneticileri çalışanlar üzerindeki informal etki ve güçlerini kullanmamak eğilimindedirler. Oysa yöneticiler, çalışma yaşamına yeni başlayan iş görenlerin, örgüte uyum sürecinin vazgeçilmez unsurlardır. Ellis ve diğerlerine (2017) göre de mesleğe yeni başlayan bireylerin mesleklerine ilişkin beklenen davranışları gerçekleştirmeleri yöneticilerin destekleyici yöneticilik davranışları ile ilişkilidir.

Okul müdürlerinin aday öğretmenlerin başarılı olması için yaptıkları uygulamalara ilişkin cesaretlendirme, sorumluluk verme, iletişim, mentorlük, güven ve bilgilendirme başlıkları ortaya çıkmakla birlikte frekanslarının oldukça düşük olduğu görülmüştür. Kartal'a (2007) göre de çalışanların örgütsel sosyalleşmelerinde okul yöneticileri tarafından yeterli destek sağlanmamaktadır. Sosyalleşme sürecinin başarılı olması için, okul müdürlerinin başarı üzerinde önemli ölçüde etkiye sahip olduklarının bilincinde olarak iş ve işlemleri gerçekleştirmelerinin önemli olduğu söylenebilir. Bu nedenle okul yöneticilerine yönelik değişen bağlama uygun, nitelikli yetiştirme programları tasarlanmalıdır. Bu programların teorik bilginin yanı sıra, alan deneyimine dayanan pratik unsurları içermesinin etkili bir sosyalleşme sağlayacağı ifade edilebilir.

Okul müdürlerinin öğretmenlerle iletişim kurarken kullandıkları iletişim kanallarına ilişkin bulgularda, okul müdürlerinin aday öğretmenlerle iletişim kurarken genellikle yüz yüze görüşmeyi tercih ettikleri görülmüştür. Ancak okul müdürleri aday öğretmenler ile yüz yüze görüşmeyi tercih etmelerinin yanı sıra herhangi bir gelişim programı dahilinde görüşmeler yapmadıklarını belirtmektedir. Oysa Brock ve Grady'ye (1998) göre okul müdürlerinin bu süreçte gerçekleştirecekleri programlı toplantılar aday öğretmene kendini geliştirme fırsatı sağlayacaktır. Okul müdürlerinin aday öğretmenlerin yetiştirilmeleri konusunda geliştirilmeye açık olduğu bu araştırmada öne çıkan bir sorundur. Bir araştırmada okul müdürlerinin aday öğretmenleri işbaşında yetiştirmeye ilişkin sağladığı rehberlik desteğinin oldukça yetersiz olduğunu özellikle eğitim-öğretim boyutunun daha düşük düzeyde bir iş başında yetiştirme alanı olarak bulunması bu sonucu destekler niteliktedir (Ekinci, 2010).

Adaylık sürecinde mesleğe yeni başlayan aday öğretmene rehberlik etmesi amacıyla seçilen danışman öğretmenlerin özelliklerine ilişkin okul yöneticileri mesleğinde başarılı, mesleğini seven, istekli, paylaşımcı, adaylık süreci eğitimi almış, deneyimli, rol model olabilecek bir mentor olması gibi özellikleri ortaya koymuşlardır. Le Maistre ve Paré (2010), mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin iş yükü ve karmaşıklığından kaynaklanan problemlerle başa çıkma stratejileri geliştirmek için yardıma ihtiyaç duyduklarını belirtmektedirler. Bu nedenle mesleğe yeni başlayan aday öğretmenlere verilecek mentorlük hizmetinin öğretim sürecinin iyileştirilmesini sağlayacağı gibi, uyum sürecini kolaylaştırarak iş gücü devrini de azaltacağı söylenebilir. Köse (2016) tarafından yapılan bir araştırmada da adaylık sürecinde aday öğretmenlerin tecrübeli öğretmen rehberliğinde yetiştirilmelerinin, rehber öğretmen nezaretinde derslere girmelerinin, okulun işleyişi ile ilgili gözlemlerde bulunma fırsatı bulmalarının, öğrenciyi, okulu ve çevreyi tanımalarının, planlama ve öğretim materyali hazırlamada tecrübeli danışman öğretmenden faydalanmalarının önemli olduğu sonucu araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Okul müdürlerinin aday öğretmen yetiştirilme sürecindeki en önemli rollerinden birisi aday öğretmene geribildirim sağlamalarıdır. Geribildirim aday öğretmenlere hangi konularda kendilerini geliştirmeleri gerektiğine ilişkin bir fırsat yaratır. Roberson ve Roberson (2008), okul müdürlerinin yapıcı geribildirimlerinin aday öğretmenlerin başarısında önemli faktörlerden biri olduğunu ortaya koymuşlardır. Ancak bu araştırmada okul müdürlerinin geribildirim rollerini etkili bir şekilde gerçekleştirmedikleri, bu durumun da aday öğretmenlerin kendilerini hangi konularda geliştirmeleri gerektiğine ilişkin bilgi sahibi olmaları konusunda eksikliğe yol açtığı ifade edilebilir.



Okul müdürlerinin planlama süreçlerine aday öğretmenleri dahil etme yöntemlerine ilişkin görüşlerini incelediğinde beş okul müdürü aday öğretmenleri aday yetiştirme programındaki süreçlere dahil ettiklerini belirtirken beş okul müdürü dahil etmediklerini belirtmişlerdir. Oysa karar verme ve planlama süreçlerine öğretmenlerin dahil edilmesi ve iş birliğinin okul politikası ve uygulamaları üzerinde olumlu etki yaratacağı ifade edilebilir. Karaman ve Akıl (2005) okulun başarısı için çalışanların karara katılımı, becerilerini ortaya koymaları ve bunun sonucunda oluşan olumlu atmosferin büyük önem taşıdığını belirtmektedirler.

Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin adaylık süreci etkileşimsel, örgütsel taktiklerle desteklenerek şansa bırakılmaması ve sürekli geliştirilmesi gereken bir süreçtir. Bu süreçte okul müdürlerinin rollerinin oldukça önemli olduğu ifade edilebilir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin adaylık sürecinde yetiştirilmelerinde okul müdürlerinin rollerine ilişkin araştırma bulguları incelendiğinde araştırmacılara şu önerilerde bulunulabilir;

1. Okul müdürlerinin başarıyı sağlamada destekleyici bir okul kültürünü, olumlu iklimi ve bu boyutları örgütsel amaçlar için kullanma becerilerini geliştirmeleri konusunda çalışmalar yapılabilir.
2. Okul müdürlerinin olumlu/olumsuz geribildirim vermelerinin aday öğretmenlerin mesleki gelişimi ve adaylık sürecinin niteliği üzerindeki etkisi konularını çeşitli boyutlardan ele alan çalışmalar yapılabilir.

### **Destek ve Teşekkür**

Bu makale, 10-13 Ekim 2018 tarihlerinde Giresun'da düzenlenen "3. Uluslararası Felsefe, Eğitim, Sanat ve Bilim Tarihi Sempozyumu'nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

### **Çatışma Beyanı**

Araştırmanın yazarları olarak herhangi bir çıkar ya da çatışma beyanımız olmadığını ifade ederiz.

### **Yayın Etiği Beyanı**

Bu araştırmanın planlanmasından uygulanmasına, verilerin toplanmasından verinin analizine kadar olan tüm süreçte "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Çalışmanın yazım sürecinde bilimsel etik ve alıntı kurallarına uyulmuş, toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

### **KAYNAKÇA**

- Balcı, A. (2003). *Örgütsel sosyalleşme*. Pegem Akademi.
- Bickmore, S. T & Bickmore, D.L. (2010). Revealing the principal's role in the induction process: novice teachers telling their stories. *Journal of School Leadership*, 20(4), 445-469. DOI: [10.1177/105268461002000404](https://doi.org/10.1177/105268461002000404).
- Brock, L. B. & Grady, L. M. (1998). Beginning teacher induction programs: the role of the principal, *the Clearing House*, 71:3, 179-183. DOI: 10.1080/00098659809599355
- Crow, G. M. (2007). The professional and organizational socialization of new English headteachers in school reform contexts. *Educational Management Administration & Leadership*, 35(1), 51-71.
- Çalık, T. (2003). İşgörenlerin örgüte uyumu (Örgütsel sosyalizasyon). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 163-158.
- Dönmezer, S. (1982). Türk toplumunda sosyal kontrol aracı olarak ceza ve ödüllendirme. 30 Mart 1982 tarihinde Ceza Hukuku ve Kriminoloji Araştırma ve Uygulama Merkezinde verilen Konferans. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/95940> adresinden erişildi.

- Duran, E., Sezgin, F. ve Çoban, O. (2011). Aday sınıf öğretmenlerinin uyum ve sosyalleşme sürecinin incelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 465-478.
- Ekinci, A. (2010). Aday öğretmenlerin iş başında yetiştirilmesinde okul müdürlerinin rolü. *Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, Dicle Üniversitesi, 15, 63-77.
- Ellis, A. M., Nifadkar, S., Bauer, T. & Erdogan, B. (2017). Newcomer adjustment: examining the role of managers' perception of newcomer proactive behavior during organizational socialization. *Journal of Applied Psychology*, 102(6), 993-1001.
- Fisher, C.D. (1986). Organizational socialization: An integrative review. In Rowland, K.M. & Ferris, G.R. (Eds.), *Research in Personnel and Human Resources Management* (1st ed., pp. 101 – 145). JAI Press.
- Güçlü, N. (2004). Öğretmenlik mesleğine başlarken yeni öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeleri. Şule Erçetin (Ed.). *İlk günden başöğretmenliğe içinde s. (17 – 39)*. Asil Dağıtım.
- Karaman, M.K ve Akıl, Ü. G. (2005). Bürokrasi ve ilköğretimde örgütsel sağlık. *A. Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 15-38.
- Kartal, S. (2007). *Eğitimde örgütsel sosyalleşme*. Maya Akademi.
- Köse, A. (2016). Okul yöneticilerinin görüşlerine göre aday öğretmen yetiştirme sürecinin değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3), 924-944.
- Le Maistre C. & Paré, A. (2010). Whatever it takes: How beginning teachers learn to survive. *Teaching and Teacher Education*. 26(3):559-564.
- Memduhoğlu, H.B. (2008). Sosyalleşme ve türk eğitim sisteminde örgütsel sosyalleşme süreci. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, 5(2), 137-153.
- Milli Eğitim Bakanlığı Aday Memurların Yetiştirilmesine İlişkin Yönetmelik. (1995). <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/42.html> adresinden erişildi.
- MEB. (2016). Milli Eğitim Bakanlığı Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Yönerge. <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1769.pdf> adresinden erişildi.
- Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği. (2015). Resmi Gazete. Sayı: 29329, 17 Nisan 2015. <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2015/04/201504174.htm> adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama Ve Yer Değiştirme Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. (2016). Resmi Gazete. Sayı: 29825, 8 Eylül 2016. <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/09/20160908-11.htm> adresinden erişildi.
- Milli Eğitim Temel Kanunu. (1973). Resmi Gazete. Sayı:14574, 24 Haziran 1973. [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun\\_0/temelkanun\\_0.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun_0/temelkanun_0.html) adresinden erişildi.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. (2nd ed). Sage.
- Roberson, S., & Roberson, R. (2008). The role and practice of the principal in developing novice first-year teachers. *The Clearing House*, 82(3), 113-118.
- Scherff, L. (2008). Disavowed: The stories of two novice teachers. *Teaching and teacher education. International Journal of Research and Studies*, 24(5), 1317–1332.
- SETA (2017). *Türkiye 'de aday öğretmen yetiştirme modeli izleme ve değerlendirme*. SETA Yayınları.
- Van Maanen, J. & Schein, E. H. (1979). Towards a theory of organizational socialization. *MIT Sloan working paper*, s. 1-89.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. Baskı). Seçkin.
- Yin, R. K. (2017). *Durum çalışması araştırması uygulamaları* (3. Baskı) (Çev. İ. Günbayı). Nobel Akademi.

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

Teacher training, selection and their professional development is one of the priorities of all countries expecting to construct the future of their society. For this reason, it is important to ensure the adaptation of novice teachers and to improve their professional competencies. Many factors such as the different background knowledge, skill and experience levels of teachers due to various reasons arising from pre-service teacher education and the different methods used before they started their profession require professional and organizational adaptation in order to demonstrate a better performance in their first year. According to a study, the lack of adequate support, frequent curriculum changes, the need to improve for novice teachers' technological competences during their induction process were among the important reasons why they left their job during their first year (Le Maistre ve Paré, 2010).

It can be said that there are very few studies on the roles of school principals in the socialization process of novice teachers in Turkey. The results of the study aiming how the effective socialization process should implement showed that novice teachers training programs containing various interactive activities should be included in the socialization process (Çalık, 2004). Kartal (2006) pointed out that sufficient support was not provided by the school principals during the novice teacher training process and the organizational socialization of the employees took place with their own efforts in their first year. As Roberson and Roberson (2008) stated that school principals played an important role in improving novice teachers' competencies by understanding of their expectations and determining to develop strategies that they need and giving constructive feedback during the process. In a study examining the role of school principals during novice teachers training program showed that they are the key factor by supporting and guiding novice teachers for a qualified teaching (Brock and Grady, 1998).

The purpose of the study is to determine the problems experienced by the school principals about their roles during the induction process of teachers and their suggestions for the improvement of the process. The research questions are as follows:

1. What are the opinions of school principals on the novice teachers training program?
2. What are the roles of school principals on the novice teachers training program?
3. What are their suggestions on improving the program?

## **Method**

This study is based on the qualitative research method, one nested case pattern, which is one of the case study patterns. The case study investigates a contemporary phenomenon within its real-life context and addresses a situation in which the boundaries between phenomenon and context are not clearly evident. Criterion sampling and easily accessible sampling techniques were used to determine the participants. The study group consists 10 school principals. The data were collected using a semi-structured interview form developed by the researchers. Content analysis was used for the analysis of the data.

## **Findings**

The results revealed that school principals applied the works and processes included in the legislation mostly in the induction process of teachers and they applied limited strategies. During the process in which school principals determine mentors for novice teachers, it is seen that they preferred mentors who have a good communication skill and an ability to transfer school culture and who is a good role-model for novice teachers. The results also showed that school principals prefer face-to-face communication while communicating with teachers, but they do not use other communication methods effectively in the process. One of the findings of the study pointed out that some school principals preferred to plan the induction process activities with novice teachers such as planning visits to organizations, planning lesson observations and planning social activities as presented in Table 5. It is observed that school principals do not provide sufficient feedback to the teachers and have a negative perception of the concept of feedback. According to opinions of the principals the following suggestions can be given about the process; the training should be completed before the profession, the teachers shouldn't be responsible of any courses during the induction process, the legislation should be reviewed rather than changed frequently, some standards should be set, and an assessment based on concrete data should be applied and sharing experiences would be another option.

## **Conclusion and Discussion**

This study aimed to determine the problems experienced by the school principals about their roles during the induction process of teachers and their suggestions for the improvement of the process. According to the results, school principals applied the works and procedures during the training process of novice teachers as the Ministry of Education announced. However, it can be stated that the activities that stand out in the findings are supported by a positive climate and culture, and that they do not have a functionalist approach to their own roles, which can be a catalyst in the development of novice teachers' professional competences. Except for a few school principals, it can be stated that most do not interact with novice teacher to individualize the process by using the initiative, thus providing an effective developmental support. According to the findings regarding the approaches of school principals' roles in the novice teacher training process, it has been observed that school principals use different strategies besides applying the formal process. School administrators tend not to use their informal influence and power on employees.