

Okul Yöneticilerinin, Danışman Öğretmenlerin ve Aday Öğretmenlerin Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'na Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Özgür UYGUR¹

1 Dr., Millî Eğitim Bakanlığı, uygurozg@gmail.com. ORCID: 009-0007-4994-5821

Gönderilme Tarihi: 28.11.2024 Kabul Tarihi: 09.04.2025 DOI:10.37669/milliegitim.1592581

Atıf: “Uygur, Ö. (2025). Okul yöneticilerinin, danışman öğretmenlerin ve aday öğretmenlerin aday öğretmen yetiştirme programına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Millî Eğitim*, 54(248), 2197-2236. DOI: 10.37669/milliegitim.1592581”

Öz

Bu çalışmanın amacını araştırmaya katılan okul yöneticilerinin, danışman öğretmenlerin ve aday öğretmenlerin “Aday Öğretmen Yetiştirme Programı”na yönelik görüşlerini incelemektir. Durum çalışması olarak yapılan çalışma Isparta ilinde görevli 9 okul yöneticisi, 20 danışman öğretmen ve 30 aday öğretmenin katılımıyla yapılmıştır. Görüşme formu olarak yarı-yapılandırılmış çevrim içi bir form aracılığıyla veriler elde edilmiştir. Verilerin analiz sürecinde içerik analiz tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırma bulgularına göre genel anlamda aday öğretmenlerin tecrübe kazanarak öğretmenlik mesleğine uygulamalı olarak hazır hâle gelmesi, program içeriğinin uygun görülmesi, sonuçtan ziyade sürece yönelik çalışmaların yapılması, öğretmenlik genel ve özel yeterlilik alanlarına uyumun sağlanması ve yüz yüze eğitimin daha kabul edilebilir olması olumlu yönler olarak görülmektedir. Ayrıca araştırma sonuçlarına göre kavram olarak aday öğretmen, çevrim içi eğitimler, program içeriğindeki bazı hususlar, öğretmen olarak değer görme ve mesleki anlamda hâkimiyet konularında olumsuz yönler ortaya çıkmıştır. Araştırma sonucunda Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'nın genel anlamda aday öğretmenin sınıfta uygulama yaparak tecrübe kazanması, sınıf yönetimine ilişkin süreci içselleştirmesi, yüz yüze eğitim çalışmalarını sahaya yansıtması, geri dönüş alması, iletişim becerilerini geliştirmesi, etkili ders anlatımını tecrübe etmesi, gözlem yapması, zamanı yönetme sürecini yaşaması, akıllı tahta kullanımını uygulamalı öğrenmesi ve derse hazırlık yapması bakımından yararlı olduğuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: aday öğretmen yetiştirme programı, okul yöneticileri, danışman öğretmenler, aday öğretmenler

Investigation of the Opinions of School Administrators, Mentor Teachers and Candidate Teachers on the Candidate Teacher Training Program

RESEARCH ARTICLE

Abstract

The purpose of this study is to examine the opinions of school administrators, mentor teachers, and candidate teachers who participated in the research on the candidate teacher training program. The study, conducted as a case study, included 9 school administrators, 20 mentor teachers, and 30 candidate teachers working in the province of Isparta. Data were obtained through a semi-structured online interview form. The content analysis technique was used in the data analysis process. According to the results of the research, in general terms, the following were identified as positive aspects: candidate teachers gaining experience and becoming practically ready for the teaching profession, the program content being deemed appropriate, studies being conducted with a focus on the process rather than the result, ensuring compliance with both general and special competence areas of teaching and the fact that face-to-face education was perceived as more effective. In addition, according to the research results, the following negative aspects emerged: the concept of candidate teachers, online training, some issues in the program's content, a perceived lack of recognition being valued as a teacher, and concerns regarding professional mastery. As a result of the research, it was found that the prospective teacher training programme was generally useful in terms of the prospective teacher gaining experience by practicing in the classroom, internalising the process of classroom management, reflecting face-to-face training studies to the field, receiving feedback, improving communication skills, experiencing effective lecturing, observing, experiencing the process of time management, learning the use of smart board in practice and preparing for the lesson.

Keywords: teacher training program, school administrators, mentor teachers, candidate teachers

Giriş

Geçmişten günümüze insan kendisini geliştirmek ve yaşadığı ortama uyum sağlamak için farklı değişkenlerden yararlanarak ve farklı yöntemler kullanarak bir öğrenme ekosistemi kurmuştur. Bulunduğu ekosistemde en değerli varlık olan insan öğrenme sürecinde bilgi edindikçe daha değerli bir varlığa dönüşmektedir. Bu değeri insana sağlayan meslek grubu öğretmenliktir. Öğretme-öğrenme sürecinin şekli ve özellikleri değişiklik gösterse de tarih boyunca öğretmenlik mesleği her toplumda önemli bir ihtiyacı karşılayan itibarlı bir meslektir. Öğretmenlik, topluma yön veren ve toplum yapısının kurgulanmasını sağlayan bir meslek olarak görülmektedir. Toplumlarda sistemler üstü bir etkiye sahip olan eğitim sistemi insanın çevresine uyum sağlamasında ve insanın kendisini geliştirmesinde büyük bir öneme sahiptir. Bu etkide eğitim sisteminde

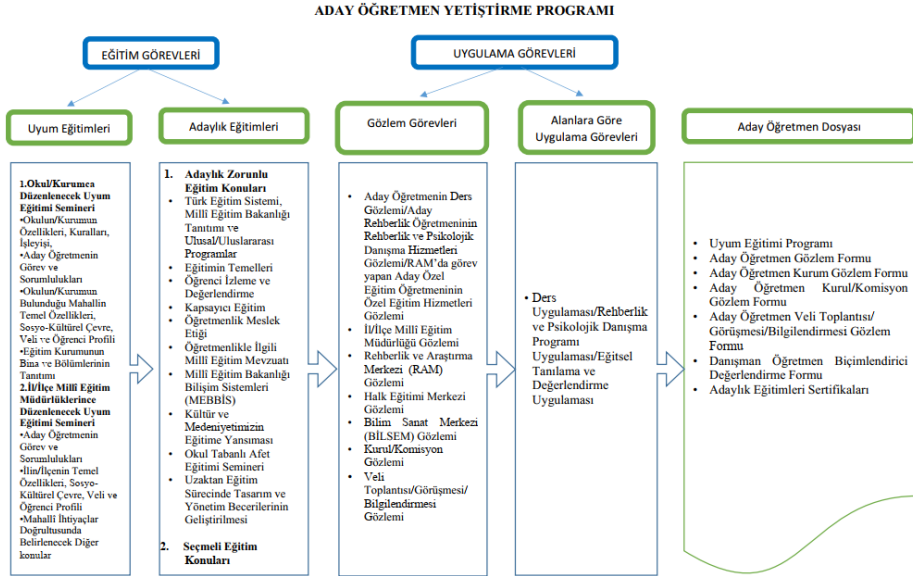
önemli bir görev ve sorumluluğu bulunan öğretmenlerin kayda değer bir katkısı olmaktadır. Kişilerin sosyalleşmesi ve toplumsal yaşama hazırlanması, kültürün her anlamda genç nesillere aktarılması, nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi, toplumsal huzurun ve sosyal barışın temin edilmesi ve kısacası bir ülkenin gelişmesi öğretmenlerin başrolleri olarak görülmektedir (Özden, 1999). Bu durumda özellikle nitelikli öğretmenlerin sistem içerisinde yer alması toplumsal hedeflere ulaşmada önemli bir paya sahip olacaktır. Eğitimsel bakımdan hedeflere ulaşmada en temel faktörün öğretmen niteliği olduğu araştırmalar tarafından da ortaya konulmuştur (Abazaoğlu, vd., 2016; Harris & Sass, 2010; Jacob & Lefgren, 2004). Bu sebeple içerisinde pek çok unsuru içeren ve kapsamlı bir yapı olan öğretmen eğitimi günümüzde özellikle çalışılması gereken konuların ilk sıralarında gelmektedir (Gürşimşek, 1998). Öğretmen adaylarının belirlenmesi, öğretmenlere hizmet öncesinde yapılan eğitim, öğretmenlik ve okul staj eğitim uygulamaları, Aday Öğretmen Yetiştirme Programı, hizmet içinde verilen eğitim ve uygulamalar öğretmen eğitimi kapsayan belli başlı unsurlardandır (Kavcar, 2002). Tüm bu unsurların dâhil edildiği öğretmen eğitiminin yapı taşı olan öğretmenlerin niteliğinin artırılmasına yönelik çalışmalar toplumsal hedeflere ulaşmak adına yürütülmelidir (Özonay, 2004). Yirmi birinci yüzyıl ile gün yüzüne çıkan teknolojik gelişmeler toplumsal ve sosyal değişimi de beraberinde getirmiştir. Bu etkileşim toplumun her kesiminde ve yapısında derinlemesine yaşanmaktadır. Yirmi birinci yüzyıl ile birlikte yaşanan toplumsal devinim iletişim, kültürler arası hareketlenme, üst düzey iş birlikleri, uluslararası rekabet ve çözüm odaklı düşünme gibi üst düzey bilişsel yetileri daha önemli hâle getirmiştir. İçerisinde yaşadığımız yüzyılda insanların bireysel anlamda farklılaşması kişiye özgü yeni eğitim modellerinin kurgulanmasını sağlayacaktır. Bu hususta en önemli rol eğitim sistemine düşmektedir. Öğretmenlik, Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir (Topsakal & Duysak, 2017). Çakır (2015) öğretmenlik mesleğini bireyin vatani, ailesi ve çevresi için iyi bir insan ve vatandaş olarak yetiştirilmesi sanatı olarak tanımlamaktadır. Yazar (2015) önceden belirlenmiş hedefler çizgisinde öğrenme-öğretme planı ve programı kurgulayarak alan uzmanlarınca eğitim kurumlarında sürecin yürütülmesine öğretmenlik; mesleği icra eden kişiyi de öğretmen olarak ifade etmektedir. Öğretmenlik eğitim kurumlarında genç, yetişkin ve çocuklara öğretim verme olarak açıklanmaktadır (Öncü, 2000). Hizmet öncesi dönemde uzmanlık alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi ve genel kültür unsurlarında

öğretmenin mesleki yeterliliklerinin kuvvetlendirilmesi zorunluluktur (Özden, 2003). Öğretmenin hem alanında içeriğe çok iyi hâkim olması hem de uzmanlık alanı olan içeriği nasıl aktaracağı konusunda yeterli nitelik ve donanıma sahip olması mesleğinde başarılı olacağını göstermektedir (Çakır, 2015). Toplumsal anlamda eğitim sisteminden beklentiler nitelikli öğretmenlerin nitelikli insan gücünü yetiştirmesini ve bunun için de özellikle nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi politika ve senaryolarının oluşturulmasını zorunlu kılmaktadır. Bu anlamda en son eğitim sisteminde gerçekleşen gelişme olarak Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun yasalaşması gösterilebilir. 7528 sayılı Öğretmenlik Mesleği Kanunu'nun 7. maddesinde öğretmenlik tanımlanmıştır. Bu tanım ile öğretmenlik mesleğinin önemli bir ihtisas mesleği olduğu ve genel kültür, özel alan eğitimi ve öğretmenlik meslek bilgisi boyutlarının önemi bir kez daha vurgulanmaktadır.

Öğretmen Yetiştirme Lisan Programlarının yeniden düzenlenmesi çerçevesinde öğretmen adaylarının üç temel boyutta mezun olması ve öğretmen olarak görev yapması gerektiği kararlaştırılmıştır. Uzmanlık alan bilgisi, pedagojik alan bilgisi ve genel kültür bu boyutlardandır. Öğretmenin öğreteceği konularla ilişkili bilgisi uzmanlık alan bilgisi olarak ifade edilmektedir. Öğretmenin öğrenme süreciyle ilgili temel ilke ve yöntemleri bildiği bilgi olarak pedagojik alan bilgisi olarak açıklanmaktadır. Genel kültür bilgisi ise öğretmenlerin her anlamda insan ve toplumu ilişkilendiren tüm dinamikler hakkında bilgi sahibi olması ile açıklanmaktadır (YÖK, 2018). 10.10.2024 tarihli ve 7528 sayılı Öğretmenlik Mesleği Kanunu'nda öğretmenlerin nitelikleri ve seçimi belirtilmiştir.

Şekil 1

Aday Öğretmen Yetiştirme Programı (MEB, 2022)



Şekil 1 incelendiğinde, Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'nda iki farklı görevin bulunduğu görülmektedir. Bunlar eğitim ve uygulama görevleridir. Eğitim görevleri aday öğretmenin uyum eğitimleri ve adaylık eğitimlerini kapsamaktadır. Aday öğretmenin uygulama görevlerini ise gözlem görevleri, alanlara göre uygulama görevleri ve aday öğretmen dosyasını içermektedir.

Bu çalışma ile katılımcı okul yöneticilerinin, danışman öğretmenlerin ve aday öğretmenlerin Aday Yetiştirme Programı'na yönelik görüşlerinin tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Bu genel amaç doğrultusunda, araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Aday öğretmenlerin, danışman öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'na ilişkin görüş (olumlu/olumsuz) ve önerileri nelerdir?
2. Aday öğretmenlerin ve danışman öğretmenlerin Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'nın "sınıf içi uygulamalar" boyutuna ilişkin görüş (olumlu/olumsuz) ve önerileri nelerdir?

3. Aday öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'nın "okul içi gözlem/uygulama" boyutuna ilişkin görüş (olumlu/olumsuz) ve önerileri nelerdir?
4. Aday öğretmenlerin Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'nın "okul dışı faaliyetler" boyutuna ilişkin görüş (olumlu/olumsuz) ve önerileri nelerdir?

Bu çalışma ile Aday Yetiştirme Programı'nda rolü bulunan farklı katılımcılardan görüş alınarak derinlemesine bir bakış açısı sağlanmaya çalışılmıştır. Aday Öğretmen Yetiştirme Programı ülkemizde ilk kez 2016 yılında uygulanmıştır. Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'nın daha nitelikli bir süreçte devam etmesi adına program ile ilgili olumlu ve olumsuz tespitlerin yapılması önemlidir. 10.10.2024 tarihli ve 7528 sayılı Öğretmenlik Mesleği Kanunu'nda belirtildiği üzere şartları uygun olan aday öğretmenler öncelikle hazırlık eğitimine alınacaklardır. Hazırlık eğitiminde aday öğretmenlerin yetiştirilmesine ilişkin süreç ilgili kanunun onuncu maddesinde açıkça belirtilmiştir:

"(2) Hazırlık eğitiminde edinilen bilgi, beceri, tutum ve davranışların eğitim öğretim ortamına yansıtılmasındaki başarı düzeyini belirlemek amacıyla öğretmen adayı üç defa değerlendirmeye tabi tutulur. Söz konusu değerlendirme, uygulamadan sorumlu eğitim personeli, uygulamanın yapıldığı eğitim kurumunun müdürü ve uygulama öğretmeni tarafından; Bakanlıkça belirlenen öğretmenlik mesleği yeterlikleri esas alınarak Akademi tarafından öğretmenlik atama alanlarına göre oluşturulan değerlendirme formu üzerinden yapılır. Uygulamadan sorumlu eğitim personeli, eğitim kurumu müdürü ve uygulama öğretmeni tarafından ayrı ayrı doldurulan değerlendirme formlarında verilen puanların aritmetik ortalaması alınarak değerlendirme puanı belirlenir. Birinci değerlendirme puanının yüzde yirmisi, ikinci değerlendirme puanının yüzde otuzu, üçüncü değerlendirme puanının yüzde ellisi alınarak uygulamalı ders başarı puanı belirlenir. Öğretmen adaylarından uygulamalı ders başarı puanı yüz üzerinden yetmiş ve üzerinde olanlar başarılı sayılır. Uygulamalı derslerde başarısız olanların Akademiyle ilişkisi kesilir.

(3) Hazırlık eğitiminin sonunda, teorik derslerin başarı notlarının aritmetik ortalamasının yüzde kırkı, uygulamalı derslerin başarı notlarının aritmetik ortalamasının yüzde altmışı toplanarak atamaya esas başarı puanı belirlenir."

Okul dışı çalışmalar, sınıf içi uygulamalar ve okul içi gözlem ve uygulamalar Aday Öğretmen Yetiştirme Programındaki boyutlar olarak derinlemesine incelenecek boyutlardandır. Toplumu her anlamda etkileyecek öğretmenlerin adaylık süreçlerini doğru ve verimli geçirmesi amacıyla bu çalışmada elde edilecek bulgular ile Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'nın olumlu ve olumsuz unsurlarına ilişkin veri temin edilmesi, programın uygulama sürecinde yaşanan tespitlerin yapılması ve daha nitelikli yetiştirme programlarının kurgulanması bakımından araştırmanın ilgili alan yazınına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Araştırmada çevrim içi bir form ile okul yöneticilerinin, danışman öğretmenlerin ve aday öğretmenlerin Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'na yönelik görüşlerine ait bulgulara ulaşılması planlanmıştır. Çalışma nitel bir çalışmadır. Katılımcılara 8 sorudan sorular sorularak yanıtlamaları istenmiştir. Ayrıca kişisel bilgi formudurum derinlemesine durum çalışmasında araştırılır ve araştırılan durumun etkilendiği unsurlar konusunda değerlendirmeler yapılmaktadır (Cohen vd., 2005; Yıldırım & Şimşek, 2011). Bu çalışmada Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'nda rolü bulunan tüm katılımcıların görüşlerinin alınarak araştırmanın amacına ulaşmasında yarar sağlayacağı düşünülmektedir.

Çalışma Grubu

2023-2024 eğitim öğretim yılında Isparta ilinde birbirinden farklı kademelerdeki okullarda görevli toplamda 59 okul yöneticisi, danışman öğretmen ve aday öğretmen araştırmanın katılımcılarını oluşturmaktadır. Katılımcıların araştırmaya katılımları gönüllülük esası dikkate alınarak yapılmıştır.

Azami düzeyde farklılık oluşması amacıyla örneklemelerin katılımı sağlanmış meslek, ünvan, kurum, cinsiyet, yaş, branş, mesleki kıdem ve benzeri değişkenler ile çeşitlilik konusunda (Creswell & Clark, 2014) ölçüt örnekleme yöntemi ile araştırmaya katılanlara yönelik kıstas veya kıstaslar hesaba katılarak (Baltacı, 2019; Lincoln & Guba, 1986) uygun örneklem grubunun araştırmaya katılması sağlanmıştır. Farklı branşlardan okul müdürleri, danışman öğretmenler ve aday öğretmenler araştırmaya katılımcı olarak alınırken maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemine uygun olarak hareket edilmiştir. Katılımcılar ile ilgili demografik özellikler Tablo 1'de gösterilmektedir.

Tablo 1*Katılımcıların Demografik Özelliklerinin Frekans ve Yüzde Dağılımları*

Demografik Özellik	Kategori	N	Geçerli Yüzde (%)
Cinsiyet	Erkek	32	54.0
	Kadın	27	45.8
Medeni Durum	Bekâr	21	35.6
	Evli	38	64.4
Branş	Beden Eğitimi	2	3.4
	Biyoloji	2	3.4
	Coğrafya	1	1.7
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	2	3.4
	Fen Bilgisi	4	6.8
	Fizik	1	1.7
	Matematik	1	1.7
	Meslek Dersleri	23	39.0
	Okulöncesi	2	3.4
	Rehberlik	4	6.8
	Sosyal Bilgiler	1	1.7
	Sınıf Öğretmenliği	2	3.4
	Tarih	6	10.2
	Türk Dili ve Edebiyatı	3	5.1
	Türkçe	1	1.7
	Özel Eğitim	3	5.1
	İlköğretim Matematik	1	1.7

Demografik Özellik	Kategori	N	Geçerli Yüzde (%)
Yaş	25-35	20	33.8
	36-45	20	33.8
	46 ve üzeri	19	32.4
Mesleki Kıdem	1-10 Yıl	34	57.6
	11-20 Yıl	10	16.9
	21 Yıl ve üzeri	15	25.5
Eğitim Durumu	Lisans	39	66.1
	Yüksek Lisans	17	28.8
	Ön Lisans	3	5.1
Okul Türü	Anadolu Lisesi	5	8.5
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	2	3.4
	Bilim Sanat Merkezi	3	5.1
	Mesleki Eğitim Merkezi	3	5.1
	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	25	42.4
	Anaokulu	1	1.7
	Ortaokul	6	10.2
	Özel Eğitim	3	5.1
	İlkokul	6	10.2
	İmam Hatip Ortaokulu	5	8.5
Görev Yaptığınız Okuldaki/ Kurumdaki Öğretmen Sayısı	0-20	17	28.8
	21-40	25	42.4
	41-60	7	11.9
	61 ve üzeri	10	16.9
Görev Yaptığınız Okuldaki/ Kurumdaki Öğrenci Sayısı	0-250	25	42.4
	251-500	18	30.5
	501-750	7	11.9
	751 ve üzeri	9	15.3
Aday Öğretmen	Aday Öğretmen	30	50.8
Yetiştirme	Danışman Öğretmen	20	33.9
Programın'daki Rol	Okul Müdürü	9	15.3

Tablo 1’de katılımcıların kişisel bilgi durumları ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Tablo 1 incelendiğinde çalışmaya katılanların %54.2’si erkek, %64.4’ü evli, %39’u meslek dersleri öğretmeni, %33.8’i 25-35 ve 36-45 yaş aralığında, %66.1’i 21 yıl ve üzeri mesleki kıdem yılına sahip, %66.1’i lisans mezunu olduğu, %42.4’ünün Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde görev yaptığı, %42.4’ünün 21-40 arası öğretmen sayısının bulunduğu okulda çalıştığı, %42.4’ünün 0-250 arası öğrencisi olan okulda çalıştığı ve %50.8’inin ise aday öğretmen rolünde çalışmaya katıldığı görülmüştür.

Verilerin Toplanması

Araştırmada okul yöneticilerinin, danışman öğretmenlerin ve aday öğretmenlerin Aday Yetiştirme Programı’na yönelik görüşlerinin tespit edilmesi amacıyla yarı-yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Bunun için veri toplama aracı olarak, 8 sorudan oluşan yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Katılımcıların fikir ve duygularını anlamak ve derinlemesine bilgi edinmek amacıyla (Kuş, 2007) nitel araştırmalarda en fazla kullanılan görüşme tekniği (Mason, 2002) bu çalışmada seçilmiştir. Bu görüşme yaklaşımı birden fazla katılımcının yer aldığı araştırmalarda etkili bir biçimde kullanılmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Alan yazını incelemesi yapılarak araştırmanın amacına yönelik bir görüşme formu hazırlanmıştır. Formdaki sorular alanında uzman iki akademisyen ve bir Türkçe öğretmenin görüşleri dikkate alınarak araştırmaya dâhil edilmeyen katılımcılara pilot uygulama yapılmış ve form son hâlini almıştır. Araştırmadaki veriler çevrim içi form aracılığıyla toplanmıştır.

Bu çalışma Isparta ilinde görevli okul müdürleri, danışman öğretmenler ve aday öğretmenlerden edinilen görüşme verileriyle sınırlıdır.

Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Nitel araştırmalarda birçok unsur göz önünde bulundurularak farklı değerlendirmelere ulaşılmaktadır. Araştırmadaki inanılabilirlik ve anlam geçişinin sağlanması nitel araştırmalardaki geçerlik ve güvenilirliğinin göstergesi olarak kabul edilmektedir (Başkale, 2016).

Bulgular bölümünde araştırma ile ilgili okul yöneticilerinin, danışman öğretmenlerin ve aday öğretmenlerin verdiği cevaplara gelen görüşler alıntılar yapılarak verilmiştir. Buna ek olarak alan uzmanı katkısıyla çalışmada hazırlanan tema grupları ile alan uzmanının tema grupları karşılaştırılmıştır. Miles ve Huberman'ın (1994) formülü çalışmanın güvenilirliğinde kullanılmıştır. Bu formül aşağıdaki gibidir:

$$\text{Güvenirlik} = \text{Görüş Birliği} / (\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı})$$

Yapılan formül uygulaması sonucunda alan uzmanı ile araştırmacının % 87 güvenilirlik sağladığı görülmüştür. Bu durum alan uzmanı ile araştırmacı arasında tutarlılık olduğunun bir göstergesidir.

Araştırmaya Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'nda rolü bulunan her paydaşın görüşlerinin alınması ve araştırmacının 2 yıllık yaptığı idari görev ile süreci deneyimlemesi, gözlemlerde bulunması ve sürekli geri bildirim alması araştırmada güvenilirlik ölçütlerini (Yıldırım & Şimşek, 2011) karşılanmasını sağlamıştır. Katılımcıların ve diğer meslektaşların geri bildirimleri alınarak araştırmanın geçerliliği sağlanmıştır.

Yapılan bu çalışmada “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. Bu araştırma, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Başkanlığının 14.11.2024 tarih ve 156/3 sayılı onayı ile yürütülmüştür.

Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan yarı-yapılandırılmış formda açık uçlu sorular mevcuttur. Bu sorulara verilen cevaplar nitel veri içermektedir. Araştırmada görüşme formu ile elde edilen nitel veriler içerik analiz tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Nitel veriler ayrıntılı bir şekilde incelenmiş ve anlamlı cümle, kalıp ve sözcüklere indirgenmiştir. Her anlamlı ifade kendi içerisinde değerlendirilmiş ve bölümler oluşturulmuştur. Bu bölümlere kod isimleri verilmiştir. Veri analizinin önemli bir unsuru olan nitel kodlamadan yararlanılmıştır (Neuman, 2006). Kod listesi tüm nitel veriler kodlandıktan sonra oluşturulmuştur. Aynı kodlar anlamlı bir şekilde birleştirilerek kavramların belirlenmesi sağlanmıştır. Alan yazınında

yer alan kavramlar da göz önünde bulundurularak araştırma soruları paralelinde kavramlar anlamlı bir şekilde sınıflandırılmıştır. Kavram kategorilerinin oluşması nitel verilerin analizinde geçerli ve güvenilir bulguya ulaşmada önemlidir. Araştırmaya katılan katılımcıların görüşlerini alıntı yaparken Okul Yöneticileri için OY1, Danışman Öğretmen için DÖ1 ve Aday Öğretmen için ise AÖ1 gibi kısaltmalar kullanılarak görüşleri alıntılanmıştır.

Bulgular

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda katılımcılarla yapılan görüşmelerden Aday Öğretmen Yetiştirme Programı hakkında elde edilen bulgular yer almaktadır.

Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'na İlişkin Bulgular

Bu kategoride okul yöneticileri, danışman öğretmenler ve aday öğretmenlere program ile ilgili sorular sorulmuştur. Aday Öğretmen Yetiştirme Programı ile ilgili okul yöneticileri, danışman öğretmenler ve aday öğretmenlerden edinilen cevaplar değerlendirilerek olumlu, olumsuz ve diğer önerilere ulaşılmış ve bu cevapların frekans aralıkları da tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2

Okul Yöneticileri, Danışman Öğretmenler ve Aday Öğretmenlerin Programa ait Görüşleri ve Frekansları

Tema	Kodlar	Okul Yöneticisi (N=9)	Danışman Öğretmen (N=20)	Aday Öğretmen (N=30)	Toplam (N=59)	
		Frekans (f)	Frekans (f)	Frekans (f)	Frekans (f)	%
Aday Öğretmen Yetiştirme Programı	Olumlu Kodlar					
	Mesleki hâkimiyet	9	15	23	47	%80
	Program içeriği	7	12	15	34	%58
	Süreç odaklılık	5	12	13	30	%51
	Tecrübe kazanımı	4	0	10	14	%24
	Öğretmenlik mesleğine uyum	0	9	3	12	%20
	Yüz yüze eğitim	1	0	5	6	%10
	Olumsuz kodlar					
	Kavram olarak aday öğretmen	5	5	10	20	%34
	Online eğitimler	0	0	14	14	%34
	Program içeriği	0	1	11	12	%24
	Öğretmen olarak değer görmeme	0	0	10	10	%20
	Mesleki hâkimiyet	0	5	3	8	%17
	Öneriler					
	Program içeriği	9	9	8	30	%44
	Süreç odaklılık	5	8	7	20	%34
	Mali sorunlar	5	11	0	16	%27
	Kurum kültürü	2	3	10	15	%25
	Yüz yüze eğitim	0	1	10	11	%19

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katkı sunan katılımcılar Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'nın mesleki hâkimiyet (f=47, %80) anlamında önemli bir yerde olduğunu ve katılımcıların %58'inin program içeriğiyle ilgili olumlu görüşlerinin olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca Aday Öğretmen

Yetiştirme Programı'nda sonuca yönelik hedeflerden uzak olarak sürece yönelik çalışmaların önem arz ettiği (f=30, %51) ve tecrübe kazanımı, öğretmenlik mesleğine uygunluk ve yüz yüze eğitim konularında Aday Öğretmen Yetiştirme Programı ile ilgili önerilerin verildiği görülmüştür. Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'nın; aday öğretmenlerin kurumları tanıyarak ihtiyaç duyduklarında hangi kuruma başvuracaklarını bilmelerini sağlama, sınıf yönetimi, öğretmenlik mesleğine uyum sağlama ve aday öğretmene eksik ve güçlü yönlerine ilişkin dönüt sağlama gibi olumlu yanlarının olduğu görülmüştür. Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'na ilişkin alınan görüşlerde aday öğretmenler tarafından sırasıyla mesleki hâkimiyet (f=23), program içeriği (f=15), süreç odaklılık (f=13), tecrübe kazanımı (f=10), öğretmenlik mesleğine uyum (f=3) ve yüz yüze eğitim (f=5) kodları olumlu kodlar olarak; kavram olarak aday öğretmen (f=10), online eğitimler (f=14), program içeriği (f=11), öğretmen olarak değer görmeme (f=10) ve mesleki hakimiyet (f=3) kodları olumsuz kodlar olarak tespit edilmiştir. Ayrıca aday öğretmenler özellikle program içeriği (f=8), süreç odaklılık (f=7), kurum kültürü (f=10) ve yüz yüze eğitim (f=10) konularında önerilerde bulunmuşlardır. Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'na ilişkin alınan görüşlerde danışman öğretmenler tarafından sırasıyla mesleki hâkimiyet (f=15), program içeriği (f=12), süreç odaklılık (f=12) ve öğretmenlik mesleğine uyum (f=9) kodları olumlu kodlar olarak; kavram olarak aday öğretmen (f=5), program içeriği (f=1) ve mesleki hâkimiyet (f=5) kodları olumsuz kodlar olarak tespit edilmiştir. Ayrıca danışman öğretmenler özellikle program içeriği (f=9), süreç odaklılık (f=8), kurum kültürü (f=11) ve yüz yüze eğitim (f=1) konularında önerilerde bulunmuşlardır. Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'na ilişkin alınan görüşlerde okul yöneticileri tarafından sırasıyla mesleki hâkimiyet (f=9), program içeriği (f=7), süreç odaklılık (f=5), tecrübe kazanımı (f=4) ve yüz yüze eğitim (f=1) kodları olumlu kodlar olarak; kavram olarak aday öğretmen (f=5), program içeriği (f=1) ve mesleki hâkimiyet (f=5) kodları olumsuz kodlar olarak tespit edilmiştir. Ayrıca okul yöneticileri özellikle program içeriği (f=9), süreç odaklılık (f=5), mali sorunlar (f=5) ve kurum kültürü (f=2) konularında önerilerde bulunmuşlardır. Bahsi geçen hususlarla ilgili katılımcıların görüşlerinin bazıları aşağıda sunulmuştur.

AÖ13: “Olumlu yönler olarak mesleki gelişimi teşvik etmesi, kalıcı deneyimler sağlaması danışman öğretmen ve kurum müdürünün tecrübelerinden yararlanabilmek diyebilirim.” (Yüz yüze eğitim)

OY7: “Program, uygulamaağırlıklı olduğundan aday öğretmenlerimiz için mesleki deneyim noktasında önemlidir. Öğrenme ve yaşantı merkezli olduğu için aday öğretmenlerimiz tecrübe kazanmakta olup mesleğe geçiş için önemli yol kat etmektedir. Fakat çevrim içi verilen eğitimler biraz daha sadeleştirilip yüz yüze verilmesi daha uygun olacağı kanaatindeyim. Ayrıca 21. yy. becerilerine yönelik yapay zekâ, robotik kodlama, akıl oyunları uygulamaları gibi eğitimler de programa alınarak öğretmenlerimizin hem akademik hem de kişisel ve mesleki gelişimini arttırmaya yönelik çalışmalar yapılmalıdır.” (Program İçeriği)

DÖ2: “Aday öğretmen programı yeni öğretmen olanlar için güzel bir uygulama çünkü işleyiş, okul, öğrenci ve iletişimi öğrenmek uygulamalı olarak yapmak adayın işini daha da kolaylaştırır. Aday öğretmen programında formlar yerine uygulamalı olarak aday öğretmenden derslerde neler kullandığı, neler yaptığı ile alakalı videolar daha makul gözüküyor. Ayrıca aday öğretmeni yaptığına göre değerlendirmek daha faydalı olacaktır.” (Süreç Odaklılık)

Diğer taraftan aday öğretmen kavramına yönelik 20 katılımcının olumsuz görüş belirttiği, çevrimiçi eğitimler hususunda ise %24 oranında olumsuz görüşlerin ifade edildiği tespit edilmiştir. Ayrıca araştıramaya katılanların %24’ü program içeriği (n=14), %20’si öğretmen olarak değer görmeme (n=10) ve %10’u ise mesleki hâkimiyet (n=8) bakımından olumsuz görüşlerde bulunmuşlardır. Bu duruma ilişkin görüş belirten katılımcılara ait görüşlere örnek aşağıda verilmiştir.

AÖ3: “Olumsuz olarak 180 saatlik eğitimde sadece Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesinden bir hocamız dışındaki eğitimciler nasıl ders anlatılmamasının örneği durumundaydı. Bu durum öğretmenlik mesleğine yeni başlayanlar için olumsuz bir örnek teşkil ettiği düşüncesindeyim. Ayrıca İl Milli Eğitim Müdürlüğünde gerçekleştirdiğimiz eğitimin çevrim içi eğitimden çok daha verimli olduğunu; yüz yüze eğitimlerin artırılmasının uygun olacağını değerlendirmekteyim.” (Program İçeriği)

AÖ20: “Öğretmenliğe yeni başlayan kişiler için kendilerini geliştirmek için uygun eğitimler var. Atandıktan sonra eğitimlere girmek tamamlamak stres oluşturuyor.” (Süreç Odaklılık)

DÖ9: “Aday öğretmenle ilgili bu kadar işlem yapmamıza rağmen hiçbir ücret ödenmiyor. Aday öğretmenler bireysel olarak aktif derse girdikleri için çok gerekli bir süreç olmamaktadır.” (Mali Sorunlar)

Katılımcılar, Aday Öğretmen Yetiştirme Programı için belli başlı öneriler sunmuşlardır. Katılımcılardan 30 kişi program içeriği (%44), 20 kişi süreç odaklılık (%34), 16 kişi mali olanaklar (%27), 15 kişi kurum kültürü (%25) ve 11 kişi de yüz yüze eğitim (%19) kodlarına ilişkin öneriler belirtmişlerdir. Katılımcıların gelen önerilerinden ön plana çıkanlar aşağıda sunulmuştur.

DÖ13: “Adaylık eğitiminde bazı bölümlerin yüz yüze verilmesi gerektiğine inanıyorum. Aday öğretmenin hemen sınıfa girmemesi danışman öğretmeniyle belirli bir süre derslere beraber girmesi gerektiğini düşünüyorum.” (Program İçeriği)

AÖ30: “Oryantasyon kısmı olması gereken bir süreç, yalnız evrak işleri kısmı beni biraz düşündürüyor. İş ve işlemler tamamen dijitalleşebilir.” (Program İçeriği)

AÖ15: “Deneyimli öğretmenlerden bilgi alınması, mesleki bilgi ve becerinin gelişmesine katkı sağlamıştır. Çeşitli seminerlerin verilmesi hem diğer öğretmenlerle tanışmak için ortam sağlamış hem de adaptasyon sürecini hızlandırmıştır. Hem aday öğretmenliğin getirdiği görevleri yerine getirmek hem de okulda eğitim öğretim sorumluluklarını tamamlamak gerektiğinden daha yoğun bir tempo gerektirmektedir. Bu durum zaman zaman yorgunluğa ve strese sebep olabilmektedir. Aday öğretmenlerden oluşan destek grupları oluşturulabilir. Zorlanan konular ve çözümler konuşulabilir. Diğer aday öğretmenlerle tanışmanın ve beraber ilerlemenin bana çok katkısı oldu, bu süreci daha motive geçirdim.” (Yüz yüze Eğitim)

OY8: “Mevzuat ve uygulama eğitimi olmalı.” (Program İçeriği)

Sınıf İçi Uygulamalara İlişkin Bulgular

Bu kategoride, okul yöneticileri, danışman öğretmenler ve aday öğretmenlere sınıf içi uygulamalar ile ilgili sorular sorulmuştur. Aday Öğretmen Yetiştirme Programı’nın sınıf içi uygulamalar ile ilgili okul yöneticileri, danışman öğretmenler ve aday öğretmenlerden edinilen cevaplar değerlendirilerek olumlu, olumsuz ve diğer önerilere ulaşılmış ve bu cevapların frekans aralıkları da tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3

Okul Yöneticileri, Danışman Öğretmenler ve Aday Öğretmenlerin Sınıf İçi Uygulamalar ile İlgili Görüşleri ve Frekansları

Tema	Kodlar	Okul Yöneticisi (N=9)	Aday Öğretmen (N=30)		Toplam (N=59)	
		Frekans (f)	Frekans (f)	Frekans (f)	Frekans (f)	%
Sınıf İçi Uygulamalar	Kodlar					
	Tecrübe kazanımı	8	16	24	48	%81
	Sınıf yönetimi	4	12	21	37	%63
	Yüz yüze eğitim	4	11	19	34	%58
	Geri dönüt alma	3	11	16	30	%51
	İletişim	3	10	15	28	%47
	Ders anlatma	2	9	14	25	%42
	Gözlem yapma	2	6	12	20	%34
	Zaman yönetimi	1	5	11	17	%29
	Akıllı tahta kullanımı	1	3	11	15	%25
	Derse hazırlık	0	1	6	7	%12
	Öneriler					
	Program planı	9	13	20	42	%71
	Teknoloji kullanımı	6	10	16	32	%54
	Ders araç ve gereçleri	4	9	14	27	%46
	Rehber öğretmen görevlendirilmesi	3	7	11	21	%36
	Gözlem ve ders anlatma	2	3	10	15	%25
	Program raporlaması ve formlar	0	1	10	11	%19

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katkı sunan katılımcıların tecrübe kazanımı (f=48, %81), sınıf yönetimi (f=37, %63), yüz yüze eğitim (f=34, %58), geri dönüt alma (f=30, %51), iletişim (f=28, %47), ders anlatma (f=25, %42), gözlem yapma (f=20, %34), zaman yönetimi (f=17, %29), akıllı tahta kullanımı (f=15, %25) ve derse hazırlık (f=7, %12) kodlarına yönelik olumlu görüş bildirdikleri ve bu kodların sınıf içi uygulamalarda kazanımlar gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Sınıf içi uygulamaların aday öğretmenlere farklı yöntem ve teknikleri uygulama, materyal hazırlama, akıllı tahta kullanımı, velilerle iletişim konularında deneyim kazandırdığı; sınıfı dışarıdan gözlemleyebilme, kendi eksiklerini görebilme fırsatı sunduğu katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'nın sınıf içi uygulamalara ilişkin alınan görüşlerde aday öğretmenler tarafından sırasıyla tecrübe kazanımı (f=24), sınıf yönetimi (f=21), yüz yüze eğitim (f=19), geri dönüt alma (f=16), iletişim (f=15), ders anlatma (f=14), gözlem yapma (f=12), zaman yönetimi (f=11), akıllı tahta kullanımı (f=11) ve derse hazırlık (f=6) kodları tespit edilmiştir. Ayrıca aday öğretmenler özellikle program planı (f=20), teknoloji kullanımı (f=16), ders araç ve gereçleri (f=14), rehber öğretmen görevlendirilmesi (f=11), gözlem ve ders anlatma (f=10) program raporlaması ve formlar (f=10) konularında önerilerde bulunmuşlardır. Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'nın sınıf içi uygulamalarına ilişkin alınan görüşlerde danışman öğretmenler tarafından sırasıyla tecrübe kazanımı (f=16), sınıf yönetimi (f=12), yüz yüze eğitim (f=11), geri dönüt alma (f=11), iletişim (f=10), ders anlatma (f=9), gözlem yapma (f=6), zaman yönetimi (f=5), akıllı tahta kullanımı (f=3) ve derse hazırlık (f=1) kodları tespit edilmiştir. Ayrıca danışman öğretmenler özellikle program planı (f=13), teknoloji kullanımı (f=10), ders araç ve gereçleri (f=9), rehber öğretmen görevlendirilmesi (f=7), gözlem ve ders anlatma (f=3) program raporlaması ve formlar (f=1) konularında önerilerde bulunmuşlardır. Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'nın sınıf içi uygulamalara ilişkin alınan görüşlerde okul yöneticileri tarafından sırasıyla tecrübe kazanımı (f=8), sınıf yönetimi (f=4), yüz yüze eğitim (f=4), geri dönüt alma (f=3), iletişim (f=3), ders anlatma (f=2), gözlem yapma (f=2), zaman yönetimi (f=1) ve akıllı tahta kullanımı (f=1) kodları tespit edilmiştir. Ayrıca okul yöneticileri özellikle program planı (f=9), teknoloji kullanımı (f=6), ders araç ve gereçleri (f=4), rehber öğretmen görevlendirilmesi (f=3) ve gözlem ve ders anlatma (f=2) konularında önerilerde bulunmuşlardır. Bahsi geçen hususlarla ilgili katılımcıların örnek görüşleri sunulmuştur.

AÖ29: “Öğretmenlik sahada öğrenilen bir meslek. Bu yüzden sınıf içi deneyimimizin olması gerekiyor. Bu sayede farklı öğrenci profilleri görüyoruz ve mesleği giderek öğrenmiş oluyoruz.”(Tecrübe Kazanımı)

OY4: “Öğretmenliğin sınıfta yaşayarak öğrenilen bir meslek olduğunu düşünüyorum. Aday Öğretmen tarafından öğrencilerin çok fazla sayıda duyu organına hitap edecek öğrenci merkezli etkinlikler yapıldığında eğitim öğretim sürecinin içselleştirilmesi daha kolay olacaktır. Sınıf için etkinlikler yoluyla öğrenme sürecinin nasıl gerçekleşeceği noktasında aday öğretmenin deneyim ve tecrübe yaşayarak sürekli kendini güncellemesi ve yenilemesi gerektiğini görmesi açısından sınıf içi uygulamalar olumlu katkı sağlamaktadır.” (Geri Dönüt Alma)

DÖ2: “Aday öğretmenlere sınıf ortamında ders anlatma ve tecrübe kazanma imkânı verilmiştir. Aday öğretmenlere iletişim, ölçme ve değerlendirme, sınıf ve zaman yönetimi ve bireysel farklılıklar hakkında bilgi sahibi olunması noktasında faydalı olmuştur.” (Sınıf Yönetimi)

Araştırmaya katılan katılımcılardan sınıf içi uygulamalara yönelik öneriler alınmıştır. Bu öneriler arasında program planı (f=42, %71), teknoloji kullanımı (f=32, %54), ders araç ve gereçleri (f=27, %46), rehber öğretmen görevlendirilmesi (f=21, %36), gözlem ve ders anlatma (f=15, %25), program raporlaması ve formlar (f=11, %19) bulunmaktadır. Katılımcıların gelen önerilerinden ön plana çıkanlar aşağıda sunulmuştur.

DÖ1: “Programı genel anlamda pozitif buluyorum. Uygulamaların planlamada ve rehberliğinde yeniden düzenleme yapılmasının uygun olduğu kanaatindeyim.” (Program Planı)

AÖ13: “Aday öğretmen sınıf içi uygulamalar boyutunda bazı okullarda atölyelerin olmaması ve araç gereçlerin eksik olması aday öğretmenin karşılaştığı zorluklardandır.” (Ders Araç ve Gereçleri)

AÖ22: “Aday öğretmen ve danışman öğretmenin branşının aynı ya da yakın olması eğer okulda öğretmen yok ise branş ile ilgili özel bir eğitim verilmesini öneririm.” (Rehber Öğretmen Görevlendirilmesi)

AÖ18: “Günümüz şartlarında teknolojinin daha fazla kullanılarak programın buna göre geliştirilmesinin daha faydalı olabileceğini düşünüyorum.” (Teknoloji Kullanımı)

OY2: “Danışman öğretmen boyutunun saati artırılabilir.” (Gözlem ve Ders Anlatma)

DÖ17: “Aday öğretmenin öğretmenlik mesleğini uygulama biçimindeki eksiklikleri ve olumlu yönleri daha net şekilde ortaya koyacağımız değerlendirme formları olmalıdır. Böylece adaylık sonrası süreçleri daha iyi şekillendirilmiş olacaktır.” (Program Raporlaması ve Formlar)

Okul İçi Gözlem ve Uygulamalara İlişkin Bulgular

Bu kategoride, okul yöneticileri, danışman öğretmenler ve aday öğretmenlere okul içi gözlem ve uygulamalar ile ilgili sorular sorulmuştur. Aday Öğretmen Yetiştirme Programı’nın okul içi gözlem ve uygulamalar ile ilgili okul yöneticileri, danışman öğretmenler ve aday öğretmenlerden edinilen cevaplar değerlendirilerek olumlu, olumsuz ve diğer önerilere ulaşılmış ve bu cevapların frekans aralıkları da tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4

Okul Yöneticileri, Danışman Öğretmenler ve Aday Öğretmenlerin Okul İçi Gözlem ve Uygulamalar ile İlgili Görüşleri ve Frekansları

Tema	Kodlar	Okul Yöneticisi (n=9)	Danışman Öğretmen (n=20)	Aday Öğretmen (n=30)	Toplam (n=59)	
		Frekans (f)	Frekans (f)	Frekans (f)	Frekans (f)	%
Okul İçi Gözlem ve Uygulamalar	Kodlar					
	Tecrübe kazanma	6	18	22	46	%78
	Mevzuat ve İşleyiş	3	16	19	38	%64
	Okul iklimi	3	16	16	35	%59
	Sosyal uyum	2	13	15	30	%51
	Veli ile iletişim	2	9	12	23	%39
	Dijital MEB* uygulamaları	1	6	11	18	%31
	Öneriler					
	Aynı branşta farklı öğretmenlerin gözlemi	4	9	18	31	%53
	Uygulama çeşitliliği	3	7	17	27	%46
	Program planı	2	6	12	20	%34
	Proje çalışmaları	2	6	9	17	%29
	Zaman yönetimi	1	5	6	12	%20
	Engelli öğretmenlere yönelik farkındalık çalışmaları	0	2	5	7	%12

* Milli Eğitim Bakanlığı MEB olarak kısaltılmıştır.

Tablo 4 incelendiğinde çalışmada görüş bildiren katılımcıların tecrübe kazanma (f=46, %78), mevzuat ve işleyiş (f=38, %64), okul iklimi (f=35, %59), sosyal uyum (f=30, %51), veli ile iletişim (f=23, %39) ve dijital MEB uygulamaları (f=18, %31) şeklinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Okul içi gözlem ve uygulamaların aday öğretmenlere yönetmelikler ve özlük hakları bilme, öğrenciler, veliler ve okuldaki diğer personelle nasıl iletişim kuracaklarını bilme noktasında tecrübe edindirdiği belirtilmiştir. Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'nın okul içi gözlem ve uygulamalara ilişkin alınan görüşlerde aday öğretmenler tarafından sırasıyla tecrübe kazanma (f=22), mevzuat ve işleyiş (f=19), okul iklimi (f=16), sosyal uyum (f=15), veli ile iletişim (f=12) ve dijital MEB uygulamaları (f=11) kodları tespit edilmiştir. Ayrıca aday öğretmenler özellikle aynı branşta farklı öğretmenlerin gözlemi (f=18), uygulama çeşitliliği (f=17), program planı (f=12), proje çalışmaları (f=9), zaman yönetimi (f=6) ve engelli öğretmenlere farkındalık çalışmaları (f=5) konularında önerilerde bulunmuşlardır. Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'nın okul içi gözlem ve uygulamalara ilişkin alınan görüşlerde danışman öğretmenler tarafından sırasıyla tecrübe kazanma (f=18), mevzuat ve işleyiş (f=16), okul iklimi (f=16), sosyal uyum (f=13), veli ile iletişim (f=9) ve dijital MEB uygulamaları (f=6) kodları tespit edilmiştir. Ayrıca danışman öğretmenler özellikle aynı branşta farklı öğretmenlerin gözlemi (f=9), uygulama çeşitliliği (f=7), program planı (f=6), proje çalışmaları (f=6), zaman yönetimi (f=5) ve engelli öğretmenlere farkındalık çalışmaları (f=2) konularında önerilerde bulunmuşlardır. Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'nın okul içi gözlem ve uygulamalara ilişkin alınan görüşlerde okul yöneticileri tarafından sırasıyla tecrübe kazanma (f=6), mevzuat ve işleyiş (f=3), okul iklimi (f=3), sosyal uyum (f=2), veli ile iletişim (f=2) ve dijital MEB uygulamaları (f=1) kodları tespit edilmiştir. Ayrıca okul yöneticileri özellikle aynı branşta farklı öğretmenlerin gözlemi (f=4), uygulama çeşitliliği (f=3), program planı (f=2), proje çalışmaları (f=2) ve zaman yönetimi (f=1) konularında önerilerde bulunmuşlardır. Katılımcıların ilgili temada belirttikleri görüşlere örnekler sunulmuştur.

OY6: “Okul içindeki işleyişi, kurumsallık ve sistematigi öğrenme açısından verimli oluyor.” (Mevzuat ve İşleyiş)

AÖ4: “Çocuklarla olan sosyal uyumun artması, yardımlaşma ve dayanışma duygularının gelişmesi hususunda bir artı olduğunu düşünüyorum okulda çalışan öğretmen ve çalışanların ve idarecilerin adaylık sürecindeki duyarlılıkları adaylık sürecimi kolaylaştırmıştır.” (Sosyal Uyum)

OY5: “Aday öğretmenlerin, danışman öğretmenlerin gözetiminde hareket etmesi okulda öğretmenler arası yardımlaşma ve iş birliğini artırır. Yetiştirme sürecini tamamlayan öğretmenler görev yerlerine daha donanımlı hâlde giderek kurumlarına katkılarını artırır.” (Tecrübe Kazanma)

DÖ6: “Aday öğretmenler için program etkili iletişim becerilerinin gelişmesine yönelik uygun bir saha ortamı yakalamış ve bu durumda aday öğretmenin motivasyonunu etkilemiştir. Ayrıca veli toplantılarının nasıl yapıldığı hakkında, velilerle nasıl iletişim kurulması gerektiği hakkında ve MEBBİS, e-okul ve EBYS gibi uygulamaların özelliklerini bunların nasıl kullanıldığı noktasında önemli kazanım elde etmişlerdir.” (Veli ile İletişim ve Dijital MEB Uygulamaları)

AÖ25: “Okulun dinamiğini, öğretmen ve öğrencilerin ilişkilerini görebiliyoruz. Kurumsal işleyiş ve protokol kuralları öğreniliyor.” (Okul İklimi)

Çalışmada görüş bildiren okul yöneticileri, danışman öğretmenleri ve aday öğretmenleri okul içi gözlem ve uygulamalara yönelik öneriler sunmuşlardır. Bu öneriler arasında aynı branşta farklı öğretmenlerin gözlemi (f=31, %53), uygulama çeşitliliği (f=27, %46), program planı (f=20, %34), proje çalışmaları (f=17, %29), zaman yönetimi (f=12, %20) ve engelli öğretmenlere yönelik farkındalık çalışmaları (f=7, %12) bulunmaktadır. Katılımcıların gelen önerilerinden ön plana çıkanlar aşağıda sunulmuştur.

AÖ11: “Okullarda öğrencilerin ve velilerin engelli öğretmenlere olan bakış açılarının değiştirilmesi için çalışmalar yapılması önemlidir.” (Engelli Öğretmenlere Yönelik Farkındalık Çalışmaları)

DÖ8: “Kâğıt belge işleri azaltılarak daha fazla uygulama yapılabilir. Gözlemediği durumlar için aday öğretmenlerden de fikirler yaratıcı çözümler alınabilir ise daha iyi olur.” (Program Planı)

AÖ27: “Gözlemlerin formalite boyutunda kaldığını çalışma süresi arttıkça okul içi uygulamaları öğrenileceğini düşünüyorum.” (Zaman Yönetimi)

AÖ18: “Günümüz şartlarında teknolojinin daha fazla kullanılarak programın buna göre geliştirilmesinin daha faydalı olabileceğini düşünüyorum.” (Uygulama Çeşitliliği)

AÖ8: “Okul içi gözlem ve uygulamalar, veli toplantısı veya komisyon gözlemlerinin yanı sıra diğer ders dışı faaliyetleri de kapsayacak şekilde genişletilebilir. Örneğin sınıf gezisi gözlemi, TÛBİTAK sergisi gözlemi, sosyal faaliyet gözlemi gibi diğer ders dışı faaliyetlerin de dâhil edilmesi uygun olduğu değerlendirilmektedir.” (Proje Çalışmaları)

DÖ9: “Sadece kendi danışman öğretmeniyle değil başka öğretmenlerle de derse girmesi ve gözlem yapması faydalı olabilir.” (Aynı Branşta Farklı Öğretmenlerin Gözlemi)

Okul Dışı Faaliyetlere İlişkin Bulgular

Bu kategoride okul yöneticileri, danışman öğretmenler ve aday öğretmenlere okul dışı faaliyetler ile ilgili sorular sorulmuştur. Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'nın okul dışı faaliyetler ile ilgili okul yöneticileri, danışman öğretmenler ve aday öğretmenlerden edinilen cevaplar değerlendirilerek olumlu, olumsuz ve diğer önerilere ulaşılmış ve bu cevapların frekans aralıkları da tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5

Okul Yöneticileri, Danışman Öğretmenler ve Aday Öğretmenlerin Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'nın Okul Dışı Faaliyetler ile İlgili Görüşleri ve Frekansları

Tema	Kodlar	Okul Yöneticisi (N=9)	Danışman Öğretmen (N=20)	Aday Öğretmen (N=30)	Toplam (N=59)	
		Frekans (f)	Frekans (f)	Frekans (f)	Frekans (f)	%
Okul Dışı Faaliyetler	Kodlar					
	Bölgeyi ve diğer kurumları tanıma	8	19	29	56	%95
	Mesleki gelişim	5	17	24	46	%78
	Sosyal uyum	4	15	22	41	%69
	Tecrübe kazanım	4	10	17	31	%53
	Ders işlenişi	3	8	10	21	%36
	Öğrencileri ile iletişim	0	7	5	12	%20
	Öneriler					
	Program kapsamı	6	15	22	43	%73
	Sosyal etkinler planlanması	4	12	21	37	%63
	Bilgilendirme yapılması	3	7	10	20	%34
	Zaman yönetimi	0	3	5	8	%14

Tablo 5 incelendiğinde çalışmada görüş bildiren katılımcıların bölgeyi ve diğer kurumları tanıma (f=56, %95), mesleki gelişim (f=46, %78), sosyal uyum (f=41, %69), tecrübe kazanım (f=31, %53), ders işlenişi (f=21, %36) ve öğrencileri ile iletişim (f=12, %20) şeklinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Okul dışı faaliyetlerin ilin coğrafi ve kültürel özelliklerini tanımlarına yardımcı olduğu ve mesleğe olan motivasyonunu artırdığı ifade edilmiştir. Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'nın okul dışı faaliyetlere ilişkin alınan görüşlerde aday öğretmenler tarafından sırasıyla bölgeyi ve diğer kurumları tanıma (f=29), mesleki gelişim (f=24), sosyal uyum (f=22), tecrübe kazanım (f=17), ders işlenişi (f=10) ve öğrencileri ile iletişim (f=5) kodları tespit edilmiştir. Ayrıca aday öğretmenler özellikle program kapsamı (f=22), sosyal etkinlikler planlanması (f=21), bilgilendirme yapılması (f=10) ve zaman yönetimi (f=5) konularında önerilerde bulunmuşlardır. Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'nın okul dışı faaliyetlere ilişkin alınan görüşlerde danışman öğretmenler tarafından sırasıyla bölgeyi ve diğer kurumları tanıma (f=19), mesleki gelişim (f=17), sosyal uyum (f=15), tecrübe kazanım (f=10), ders işlenişi (f=8) ve öğrencileri ile iletişim (f=7) kodları tespit edilmiştir. Ayrıca danışman öğretmenler özellikle program kapsamı (f=15), sosyal etkinlikler planlanması (f=12), bilgilendirme yapılması (f=7) ve zaman yönetimi (f=3) konularında önerilerde bulunmuşlardır. Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'nın okul dışı faaliyetlere ilişkin alınan görüşlerde okul yöneticileri tarafından sırasıyla bölgeyi ve diğer kurumları tanıma (f=8), mesleki gelişim (f=5), sosyal uyum (f=4), tecrübe kazanım (f=4) ve ders işlenişi (f=3) kodları tespit edilmiştir. Ayrıca okul yöneticileri özellikle program kapsamı (f=6), sosyal etkinlikler planlanması (f=4) ve bilgilendirme yapılması (f=3) konularında önerilerde bulunmuşlardır. Katılımcıların ilgili temada belirttikleri görüşlere örnekler sunulmuştur.

AÖ12: “Kurum dışarısındaki çalışmalar ile hangi konuda hangi kurum ile iletişime geçeceğimi tecrübe edindim. Ayrıca görev yapmış olduğum ilçede bulunan kurumların görevlerini öğrenmiş oldum.” (Bölgeyi ve Diğer Kurumları Tanıma)

OY1: “Aday öğretmenin kendi kurumu dışında kendi alanıyla bağlantılı diğer kurumlardaki işleyişi ve mevzuatı kavraması noktasında yerinde bir uygulamadır. İleriye yönelik planlamalarında alanıyla ilgili farklı kurumlarda çalışması bağlamında mesleki yaşantısına yön verebilir.” (Bölgeyi ve Diğer Kurumları Tanıma)

AÖ17: “Mesleki alanda açılım sağlıyor. Dersi pratikleştirerek öğrenci üzerinde öğretmen etkisini artırıyor.” (Mesleki Gelişim)

DÖ11: “Okul ve çevre ilişkisini artırdığını söyleyebilirim.” (Sosyal Uyum)

Çalışmada görüş bildiren okul yöneticileri, danışman öğretmenleri ve aday öğretmenleri okul dışı uygulamalara yönelik öneriler sunmuşlardır. Bu öneriler arasında program kapsamı (f=43, %73), sosyal etkinlikler planlanması (f=37, %63), bilgilendirme yapılması (f=20, %34) ve zaman yönetimi (f=8, %14) bulunmaktadır. Katılımcıların gelen önerilerinden bazıları aşağıdadır.

AÖ17: “Okul dışı faaliyetler ve gözlemler yerine ders dışı faaliyetlerin çeşitliliğinin veya yüz yüze eğitim saatlerinin artırılmasının daha verimli olduğunu düşünüyorum.” (Program Kapsamı)

AÖ22: “Öğretmenin görev yaptığı ilçe ya da ilde olmayan kurum kuruluş ve faaliyetler için olan en yakın yerdeki okul dışı faaliyetlere kurumlara etkin katılımı için bir imkân tanınabilir.” (Sosyal Etkinlikler Planlanması)

AÖ14: “Farklı kurumların gezilip görülmesi esnasında bilgilendirme yapılması çok önemlidir. Her kurumda kurumunu tanıtabilecek bir personelin bulunması önemli.” (Bilgilendirme Yapılması)

DÖ12: “Prosedürlerin azaltılarak okul dışı faaliyetlerin artırılması sağlanmalı.” (Sosyal Etkinlikler Planlanması)

AÖ7: “Okul içi gözlem ve uygulamalar, veli toplantısı veya komisyon gözlemlerinin yanı sıra diğer ders dışı faaliyetleri de kapsayacak şekilde genişletilebilir. Örneğin sınıf gezisi gözlemi, TÜBİTAK sergisi gözlemi, sosyal faaliyet gözlemi gibi diğer ders dışı faaliyetlerin de dâhil edilmesinin uygun olduğu değerlendirilmektedir.” (Program Kapsamı)

OY4: “Okul dışı faaliyetler kapsamında ziyaret ettiği kurumların işleyişini öğrenmek o kurumlarla ve mevcut kurumuyla iş birliği sağlanarak öğrencilerin bilişsel, sosyal, sportif, kültürel ve sanatsal alanlarda becerilerini geliştirici örnek uygulamalar yapılabilir.” (Program Kapsamı)

Tartışma ve Sonuç

Aday Öğretmen Yetiştirme Programı araştırmaya katılan okul yöneticisi, danışman öğretmen ve aday öğretmenler tarafından değerlendirildiğinde genel anlamda aday öğretmenlerin tecrübe kazanarak öğretmenlik mesleğine uygulamalı olarak hazır hâle gelmesi, program içeriğinin uygun görülmesi, sonuçtan ziyade sürece yönelik çalışmaların yapılması, öğretmenlik genel ve özel yeterlilik alanlarına uyumun sağlanması ve yüz yüze eğitimin daha kabul edilebilir olması olumlu yönler olarak görülmektedir. Alan yazını incelendiğinde Aday Öğretmen Yetiştirme Programı ile ilgili benzer görüşler tespit edilmiştir. Programın teorik yönünden çok uygulamaya dönük olması, danışmanların adaylara mesleki gelişim sağlaması gibi pozitif yönleri ortaya çıkmıştır (Altıntaş & Görgen, 2016). Aday Öğretmen Yetiştirme Programını genel anlamda aday öğretmenler olumlu bulmuşlar ve programın aday öğretmenleri mesleğe hazırladığı görülmüştür (Ulubey, 2017). Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'na yönelik yapılan bir diğer çalışmada çalışmaya katılanların olumlu görüşleri ifade edilmiştir (İlyas vd., 2017; Tunçbilek & Tünay, 2017). Aday öğretmen yetiştirme süreciyle ilgili yapılan diğer bir çalışmada aday öğretmenler Valilik, Kaymakamlık, Belediye Başkanlığı, İl/İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü gibi kurumların işleyişi konusunda bilgi edindirmeye yönelik faaliyetleri içeren “kurumsal işleyiş” uygulamalarını yüzde 74 oranında faydalı bulmaktadırlar (İlyas vd., 2017). Aday öğretmenlik süreci aday öğretmenler tarafından hazırlık ve rehberlik süreci olarak ifade edilmiştir (Oral & Demir, 2016). Diğer bir çalışmada ise katılımcıların çoğu Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'nın aday öğretmenleri mesleğe hazırladığını; idari iş ve işlemleri yaptıklarını, okul işleyişini öğrendiklerini ve buna benzer olumlu yönlerin oldukça yararlı olduğunu ifade etmişlerdir (Kozikoğlu & Soyalp, 2018). 2022 yılında uygulamaya konulan Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'na göre aday öğretmenlerin programın içeriğinde bulunan eğitim görevleriyle mesleğe hazır duruma geldiği ve uygulama görevleriyle de mesleki anlamda gelişimlerine katkı sağlandığı olumlu yönler olarak ifade edilebilir. Bu durum programın hedeflerine ulaştığını büyük ölçüde göstermektedir.

Aday Öğretmen Yetiştirme Programı araştırmaya katılan okul yöneticileri, danışman öğretmenler ve aday öğretmenler tarafından değerlendirildiğinde kavram olarak aday öğretmen, çevrim içi eğitimler, program içeriğindeki bazı hususlar, öğretmen olarak değer görme ve mesleki anlamda hâkimiyet konularında olumsuz yönler ortaya çıkmıştır. Aday Öğretmen Yetiştirme Programı üzerine

yapılan araştırmalarda özellikle resmî prosedürlerin fazlalığı, mesleki gelişim anlamında programın aday öğretmene katkı sağlamadığı ve resmî prosedürlerin sadeleştirilmesi gerektiği ifade edilmiştir (Ulubey, 2017; Kürüm Yapıcıoğlu vd., 2016; İlyas vd., 2017; Sarıca & Turan Özpolat, 2016). Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'nın olumsuz yönleri bu süreçte aday öğretmenlerin öğretmen olarak görülmemeleri, program hakkında yeterli oryantasyon eğitiminin verilmemesi, adaylık sürecinin uzun tutulması ve belirlenen danışman öğretmenlerin kullandıkları geleneksel yöntemlerin aday öğretmenlerin kullandıkları yöntemlerle çelişmesi şeklinde sıralanmışlardır (Kozikoğlu & Soyalp, 2018). Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'na ilişkin görüşler incelendiğinde olumlu tespitlerin yanında uygulamada olumsuz durumlarla da karşılaşıldığı ifade edilebilir. Resmî prosedürlerin fazlalığı, aday öğretmen kavramına ait olumsuz yargılar, çevrim içi yapılan eğitimlerin eksiklikleri ve mesleki anlamda yeterlilik düzeyi bu tür olumsuz durumlar olarak örneklendirilebilir.

Araştırma sonucunda ayrıca okul yöneticileri, danışman öğretmenler ve aday öğretmenler tarafından Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'na ilişkin öneriler verilmiştir. Çevrim içi eğitimden çok yüz yüze eğitim verilmesi, program içeriğiyle ilgili oryantasyon sürecinin daha nitelikli yapılması, aday öğretmenler için destek gruplarının oluşturulması, mali açıdan programda görev alan okul yöneticileri ve danışman öğretmenlerin teşvik edilmesi ve kurum kültürüne yönelik faaliyetlerin özellikle aday öğretmenler için planlanması gibi öneriler araştırmaya dâhil olan katılımcılar tarafından sunulmuştur.

Araştırma ile sınıf içi uygulamalar temasında sınıfta uygulama yapılarak aday öğretmenin tecrübe kazanması, sınıf yönetimine ilişkin süreci içselleştirmesi, yüz yüze eğitim çalışmalarını sahaya yansıtması, danışman öğretmeninden ve okul yöneticisinden geri dönüt alması, iletişim becerilerini geliştirmesi, etkili ders anlatımını tecrübe etmesi, gözlem yapması, zamanı yönetme sürecini yaşaması, akıllı tahta kullanımını uygulamalı öğrenmesi ve derse hazırlık yapması gibi kazanımlara ulaşılmıştır. Katılımcılar tarafından program planına düzenlemeler yapılması, daha fazla teknoloji kullanılması, her aday öğretmene rehber öğretmen görevlendirilmesi, gözlem yapılması ve ders anlatılması, program raporlaması ve formlara ilişkin düzenlemeler yapılması hususunda öneriler sunulmuştur. Alan yazını incelendiğinde Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'nın sınıf içi uygulamalar temasında aday öğretmenlerin kendilerini geliştirdikleri (İlyas vd., 2017) ve üniversitede öğrendiklerini sahada

uygulama fırsatı yakaladıkları, dersi planlamayı ve işlemeyi öğrendikleri ve danışman öğretmenlerin gözlemini yaparak yöntem ve teknikleri öğrendikleri (Kaya, 2016) görülmüştür. Ayrıca Kürüm-Yapıcıoğlu ve diğerleri (2016) aday öğretmenlerin sınıf yönetimi ve teknoloji kullanımı hususunda katkı sağladıklarını ifade etmişlerdir. Bunun yanında aday öğretmenlerin derslerde yaptıklarının onlara deneyim kazandırdığı, sınıf yönetim becerilerini geliştirdiği (Ulubey, 2017) ve aday öğretmenlere gerçek sınıf ortamında uygulama yaparak tecrübe kazanma olanağı sağladığı, sınıf yönetimi hususunda katkı sağladığı, akıllı tahta kullanımı ve benzeri durumlarla ilgili yetkinlik kazandığı, velilerle iletişim ile ilgili kendilerini geliştirdikleri, gözlem ve öz değerlendirme yapmalarına olanak sunduğu (Kozikoğlu & Soyalp, 2018) görülmüştür. MEB tarafından yürürlüğe konulan Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'ndaki (MEB, 2022) uygulama görevlerinden gözlem ve alanlara göre uygulama görevlerinin genel olarak olumlu anlamda uygulandığını göstermektedir. Aday öğretmenler mesleği sahada öğrencilerini tanıdıkça öğrenmekte ve bu konuda tecrübe kazanmakta olup bu durum sınıf yönetimi, verimli teknik ve yöntem belirlemede etkili olduğu görülmüştür (Ergünay & Adıgüzel, 2016).

Araştırma ile okul içi gözlem ve uygulamalar temasında aday öğretmene okul içinde bazı çalışmalarda uygulama yaparak tecrübe kazanması, mevzuat ve okul içi işleyişe ilişkin farkındalık kazanması, okul iklimini içselleştirmesi, veli ile iletişim kanalları oluşturması, dijital MEB uygulamalarına ilişkin bilgi edinmesi gibi kazanımlara ulaşılmıştır. Katılımcılar tarafından aynı branşta farklı öğretmenlerin gözlem yapması, uygulama çeşitliliği, programın planında düzenlemeler yapılması, proje çalışmalarının öğrenilmesi, zaman yönetim becerilerinin geliştirilmesi ve engelli öğretmenlere yönelik farkındalık çalışmalarının planlanması hususunda öneriler getirilmiştir. Alan yazını incelendiğinde aday öğretmenlerin okul içi gözlem ve uygulamalarının tecrübe kazanma açısından yararlı bulunduğu (İlyas vd., 2017), öğretmenlik mesleğinde okuldaki diğer paydaşlarla ve çalışanlarla etkili iletişim ortamı kurmanın öğretmenin kendi üzerinde güçlü bir etkiye sahip olduğu (Barbara & Grady, 2007), aday öğretmenlerin MEBBİS ve diğer dijital uygulamaları kullanarak resmi prosedürü öğrenmelerinin sağlandığı, aynı zamanda aday öğretmenlerin yasal mevzuat, haklar ve sorumluluklar boyutunda ilerleme kat ettikleri (Kozikoğlu & Soyalp, 2018) ifade edilmiştir. Bu durum mevzuat, işleyiş, okul iklimi, sosyal uyum, iletişim ve dijital uygulamaların Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'nda

ne kadar önemli olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Bu hususlarda aday öğretmenin başarılı bir süreçten geçmesi kendi başarısı olarak ve aynı zamanda okulun başarısı olarak değerlendirilebilir.

Araştırma ile okul dışı faaliyetler temasında aday öğretmenlerin bölgeyi ve diğer kurumları tanınması, mesleki anlamda gelişimlerine katkı sağlaması, sosyal uyum süreçlerini gerçekleştirmesi, okul ve çevresi hakkında tecrübe kazanması, dersin işlenişine yönelik farklı bakış açıları kazanması ve öğrenciler ile iletişim konusunda becerilerini geliştirmesi gibi kazanımlara ulaşılmıştır. Katılımcılar tarafından program kapsamının düzenlenmesi, sosyal etkinlikler planlanması, gerekli bilgilendirmelerin yapılması ve zaman yönetimi konularında çeşitli öneriler getirilmiştir. Alan yazını incelendiğinde aday öğretmenlerin şehir kimliğini tanıma açısından okul dışı faaliyetleri yararlı bulduğu (İlyas vd., 2017) ve işleyiş ile ilgili deneyim kazanmaları ve gereksinim hâlinde neler yapmaları gerektiği hususunda sürecin farkında olmaları gibi pozitif durumların oluştuğu (Kozikoğlu & Soyalp, 2018) görülmüştür. Bu durumda programdaki okul dışı faaliyetler temasına ilişkin kurumlarının bulunduğu bölgeyi tanıma ve diğer kurumları tanıma konusunda aday öğretmenlere katkı sağladığı ifade edilebilir. Okul dışı faaliyetlerde özellikle işleyiş noktasında diğer kurumların tanınması kurumlar arası iş birliğini sağlayabilecek ve kurumsal hedeflere ulaşmada süreç faydalı sonuçlar verebilecektir.

Araştırma ile Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'na yönelik olumlu bir sürecin genelde hâkim olduğu ve geliştirilebilir alanların olduğu da gözlenmiştir. Bu anlamda toplumsal değişimin yaşandığı 21. yüzyılda eğitim sisteminin bıçak sırtı görev ve sorumlulukları olan öğretmenlerin hizmet öncesi, hizmet içi ve aday öğretmenlik eğitimleri önem arz etmektedir. Bu hususta özellikle dijital ve yüz yüze programların günün dinamiklerine göre güncellenmesi ve eğitimin içerisinde yer alan tüm paydaşlardan katkılar alınması eğitim sisteminin güçlü bir ekosistem kurması açısından kayda değer bir yaklaşım olacaktır.

Çalışmaya dâhil olan katılımcılardan gelen görüşlere istinaden aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

1. Aday Öğretmen Yetiştirme Programı danışman öğretmenlere ve okul yöneticileri için angarya ve külfete dönüştürülmemelidir. Danışman öğretmen, okul yöneticileri veya bu süreçte emeği geçenlerin mali ve özlük haklarının karşılığı verilmelidir.
2. Görme engelli aday öğretmenlerin belge ve bilgilere kendi başlarına erişebilmeleri ve kılavuzların braille baskılı olması; ayrıca diğer engel gruplarındaki öğretmenlerin de desteklenmesine yönelik uygulamalar yapılması gerekmektedir.
3. EBA* ve ÖBA** üzerinden verilen eğitimlerin bazılarının yüz yüze olarak verilmesinin aday öğretmenlere daha fazla katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.
4. Aday öğretmenlerin mümkün olduğu kadar sınıf içi ortamda uygulamalar yapmasının daha uygun olduğu düşünülmektedir.
5. Okul içi gözlem ve uygulamalara yönelik aday öğretmenlerin yönlendirilmesinde okul yöneticileri görev alabilir.
6. Aday öğretmenlerin değerlendirilmesinde öğrenci ve velilerin de görüşü alınabilir.
7. Resmi prosedürlerin sadeleştirilerek daha çok uygulamaya yönelik bir program içeriği planlanabilir.
8. Aday öğretmene negatif eleştirilerden ziyade pozitif geri dönütler verilmeli ve motivasyon artırıcı çalışmalar planlanmalıdır.
9. Aday öğretmen dosyasının kullanılması yerine MEB'in dijital olarak kurguladığı bir platform üzerinden aday öğretmene ait çalışmaların interaktif bir şekilde yükleneceği bir sistemin oluşturulmasının daha uygun olacağı düşünülmektedir.
10. Aday öğretmenlerinin rehber öğretmenlerle iş birliği içerisinde farklı bir çalışma yapması program içeriğinde yer alabilir.
11. Okul dışı faaliyetlerin bir plan dâhilinde etkili ve verimli bir şekilde uygulanması ve kurumlar arası iş birliği çalışmaları programda yer alabilir.

* Eğitim Bilişim Ağı, EBA olarak kısaltılmıştır.

** Öğretmen Bilişim Ağı, ÖBA olarak kısaltılmıştır.

Extended Summary

Introduction

From the past to the present, people have established a learning ecosystem by using different variables and methods to improve themselves and adapt to the environment they live in. Humans, as the most valuable beings in their ecosystem, become even more valuable as they acquire knowledge through the learning process. The profession that provides this value to people is teaching. Although the structure and characteristics of the teaching-learning process have changed, throughout history the teaching profession has been a prestigious profession that has met an important need in every society. The teaching profession is one of the oldest professions in recorded history (Oktay, 1991). The General Directorate of Teacher Training and Education of the Ministry of National Education (2017) stated that throughout history the teaching profession has been among the most prestigious professions that bridges the supply and demand for information and transfers cultural values to future generations. Teachers are one of the most crucial components of educational institutions. They must embody the values required by their profession and align with the values of the society in which they operate.

Administrators, teachers, and parents within educational institutions play a significant role in maintaining these values. For this reason, the evaluation of various dynamics in the teacher training process has been a matter of importance throughout history. The teacher training process is seen as an invaluable building block of every social structure. Özoğlu et al. (2013) stated that teacher training practices consist of pre-service and post-service training. In this sense, it is important to apply the gains that the candidate teacher has acquired before the service in the field, to update and remember the information acquired before the service, and to follow the developments related to the teaching profession as a profession during the service process.

Therefore, this study aims to determine the opinions of the participating school administrators, consultant teachers, and candidate teachers regarding the candidate training program. In line with this general purpose, the study seeks to answer the following questions:

1. What are the views (positive/negative) and suggestions of candidate teachers, advisor teachers, and school administrators regarding the candidate teacher training program?

2. What are the views (positive/negative) and suggestions of candidate teachers and advisor teachers regarding the “in-class practices” dimension of the candidate teacher training program?
3. What are the views (positive/negative) and suggestions of candidate teachers and school administrators regarding the “in-school observation/practice” dimension of the candidate teacher training program?
4. What are the views (positive/negative) and suggestions of candidate teachers regarding the “out-of-school activities” dimension of the candidate teacher training program?

This study attempts to provide an in-depth perspective by obtaining opinions from different participants involved in the candidate teacher training program. The candidate teacher training program was first implemented in our country in 2016. In order to enhance the program’s effectiveness, it is essential to assess both its strengths and weaknesses. A comprehensive study of the three dimensions of the candidate teacher training program will increase the quality of the program. Out-of-school studies, in-class practices, and in-school observations and practices are among the dimensions to be examined in depth as dimensions in the candidate teacher training program. In order for teachers who will affect society in every sense to go through their candidacy processes correctly and efficiently, it is thought that the research will contribute to the relevant literature in terms of providing data on the positive and negative elements of the candidate teacher training program with the findings to be obtained in this study, making the observations experienced during the implementation process of the program and designing more qualified training programs.

Methodology

The participants of the research were 59 school administrators, consultant teachers, and candidate teachers working in schools at different levels in Isparta province in the 2023-2024 academic year. The participation of the participants in the research was done on a voluntary basis. The study was conducted as a case study, with 9 school administrators, 20 consultant teachers, and 30 candidate teachers working in Isparta province. The demographic characteristics of the participants were as follows: 54.2% were male, 64.4% were married, 39% were vocational course teachers, and 33.8% were between the ages of 25-35 and 36-45. Additionally, 66.1% had over 21 years of professional experience, 66.1% held a bachelor’s degree, 42.4% worked at a Vocational and Technical Anatolian High

School, 42.4% worked in a school with 21-40 teachers, 42.4% worked in a school with 0-250 students, and 50.8% participated in the study in the role of candidate teacher. Data were obtained through a semi-structured online form as an interview form. The content analysis technique was used in the data analysis process.

Findings

Most participants in the study stated that the candidate teacher training program is important for professional mastery ($f=47$, 80%). Additionally, 58% of participants held positive views regarding the content of the program. A majority emphasized the importance of process-oriented studies over result-oriented goals in the candidate teacher training program ($f=30$, 51%). Participants also expressed positive views on the candidate teacher training program regarding gaining experience, suitability for the teaching profession, and face-to-face education. It was found that the participants who contributed to the research expressed positive opinions about the codes of gaining experience ($f=48$, 81%), classroom management ($f=37$, 63%), face-to-face education ($f=34$, 58%), receiving feedback ($f=30$, 51%), communication ($f=28$, 47%), lecturing ($f=25$, 42%), observing ($f=20$, 34%), time management ($f=17$, 29%), using smart boards ($f=15$, 25%) and preparing for class ($f=7$, 12%) and that these codes showed gains in classroom practices. It was determined that the participants who expressed their opinions in the study expressed their opinions in the following ways: gaining experience ($f=46$, 78%), legislation and operation ($f=38$, 64%), school climate ($f=35$, 59%), social integration ($f=30$, 51%), communication with parents ($f=23$, 39%) and digital MEB applications ($f=18$, 31%). It was determined that the participants who expressed their opinions in the study expressed their opinions in the following ways: getting to know the region and other institutions ($f=56$, 95%), professional development ($f=46$, 78%), social adaptation ($f=41$, 69%), gaining experience ($f=31$, 53%), course delivery ($f=21$, 36%) and communication with students ($f=12$, 20%).

Discussion, Conclusion, and Recommendations

According to the research results, in general, it is seen as positive aspects that candidate teachers gain experience and become practically ready for the teaching profession, the program content is deemed appropriate, studies are carried out for the process rather than the result, adaptation is ensured to general and special competence areas of teaching and face-to-face education is more

acceptable. In addition, according to the research results, negative aspects have emerged regarding the concepts of candidate teacher, online education, some issues in the program content, being valued as a teacher, and professional mastery. As a result of the research, it was found that candidate teachers gain experience by practicing in the classroom, internalizing the process of classroom management, reflecting face-to-face education studies in the field, receive feedback from their advisor teacher and school administrator, develop communication skills, experience effective lesson presentation, make observations, experience the time management process, learn how to use smart boards practically and prepare for the lesson. In addition, positive gains such as gaining awareness about the legislation and school operations, internalizing the school climate, creating communication channels with parents, gaining information about digital Ministry of National Education applications, getting to know the region and other institutions, contributing to their professional development, carrying out social adaptation processes, gaining different perspectives on the course and developing their skills in communication with students were obtained. However, some negative situations such as some deficiencies in the program content, not being valued as a teacher, excess of official procedures, negative judgments about the concept of candidate teachers, deficiencies in online training, and professional competence problems were obtained as a result of the research.

Etik Beyanı: Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi”nde belirtilen kurallara uyulduğunu ve “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler”e dayalı hiçbir işlem yapmadığımızı beyan ederiz. Aynı zamanda tüm yazarların çalışmaya katkıda bulunduğu, yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışmasının bulunmadığını, tüm etik ihlallerde tüm sorumluluğun makale yazarlarına ait olduğunu beyan ederim.

Etik Kurul İzni: Bu araştırma, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Başkanlığının 14.11.2024 tarih ve 156/3 sayılı onayı ile yürütülmüştür.

Finansman: Bu araştırma herhangi bir fon almamıştır.

Telif Hakları: Millî Eğitim dergisinde yayımlanan çalışmaların Creative Commons Atıf-Ticari Olmayan 4.0 Uluslararası Lisansı ile lisanslanmıştır.

Veri Kullanılabilirliği Beyanı: Bu çalışma sırasında oluşturulan veya analiz edilen veriler, talep üzerine yazarlardan temin edilebilir.

Yazma Yardımı için Yapay Zekâ Kullanımı: Yazar, yazma yardımı için yapay zekânın kullanılmadığını beyan eder.

Kaynakça

- Abazaoğlu, İ., Yıldırım, O., & Yıldızhan, Y. (2016). Geçmişten günümüze Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(6), 143-160.
- Altıntaş, S., & Görgeç, İ. (2016, Ekim). *Aday öğretmen yetiştirme sistemi üzerine aday öğretmenlerin değerlendirmeleri*. 4th International Conference on Curriculum and Instruction, Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, Antalya, Türkiye.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: nitel bir araştırma nasıl yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Barbara, B. L., & Grady, M. L. (2007). *From first-year to first-rate: Principals guiding beginner teachers*. Corwin Press.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2005). *Research methods in education (5th ed.)*. Routledge Falmer.
- Creswell, J. W., & Clark, V. L. P. (2014). *Karma yöntem araştırmaları: Tasarımı ve yürütülmesi*. (Y. Dede & S. B. Demir, Çev. Ed.). Anı Yayıncılık. (Orijinal çalışma 2011’de yayımlandı).
- Çakır, M. A. (2015). Meslek ve öğretmenlik. V. Sönmez (Ed.) içinde *Eğitim Bilimine Giriş* (s. 233-264). Anı Yayıncılık.

- Ergünay, O., & Adıgüzel, O. C. (2016). *İlk yıl mesleki deneyimleri süresince aday öğretmenlerin vizyonlarındaki değişimin ve karşılaştıkları sorunların incelenmesi*. 4th International Conference on Curriculum and Instruction, Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, Antalya, Türkiye.
- Gürşimşek, I. (1998). Öğretmen eğitiminde yeni yaklaşımlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 25-28.
- Harris, N. H., & Sass, T. M. (2010). Teacher training, teacher quality and student achievement. *Journal of Public Economics*, 95(7-8), 798-812.
- İlyas, İ. E., Coşkun, İ., & Toklucu, D. (2017). *Türkiye 'de aday öğretmen yetiştirme modeli: İzleme ve değerlendirme*. SETA.
- Jacob, B. A., & Lefgren, L. (2004). The impact of teacher training on student achievement: Quasi-experimental evidence from school reform efforts in Chicago. *Journal of Human Resources*, 39(1), 50-79.
- Kavcar, C. (2002). Cumhuriyet döneminde dal öğretmeni yetiştirme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1), 1-14.
- Kaya, S. (2016). *Mentor and candidate teachers' views about the recent teacher induction program*. 4th International Conference on Curriculum and Instruction, Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, Antalya-Türkiye.
- Kozikoğlu, İ., & Soyalp, H. (2018). Aday öğretmenlerin, danışman öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin aday öğretmen yetiştirme programına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(4), 934-952.
- Kuş, E. (2007). *Nicel-nitel araştırma teknikleri: sosyal bilimlerde araştırma teknikleri: Nicel mi? Nitel mi?* Anı Yayıncılık.
- Kürüm Yapıcıoğlu, D., Öztürk, T., & Yetim, N. (2016). *Sen stajyer öğretmen misin? Aday öğretmen misin? Öğretmen misin? Aday öğretmenlik uygulaması üzerine bir inceleme*. 4th International Conference on Curriculum and Instruction.

- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1986). But is it rigorous? Trustworthiness and authenticity in naturalistic evaluation. *New Directions for Program Evaluation*, 30, 73-84.
- Mason, J. (2002). *Qualitative Researching*. SAGE Publications.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2022). *Aday öğretmen yetiştirme programı*. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_12/13113435_3-MYLLI_EYYTYM_BAKANLIYI_ADAY_OYRETMEN_YETYYTYRME_SURECYNE_YLYYKYN_KILAVUZ.pdf
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd Ed.). Thousand Oaks, Sage Publications.
- Neuman, W. L. (2006). *Social research methods qualitative and quantitative approach* (2nd Ed.) Pearson.
- Oral, Ş., & Demir, F. (2016). Aday öğretmenlerin aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin görüşleri. [Sözlü Bildiri] 4th International Conference on Curriculum and Instruction, Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, Antalya, Türkiye.
- Öğretmenlik Mesleği Kanunu (2024). *Resmi Gazete*, <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2024/10/20241018-1.htm>
- Öncü, R. (2000). *Eğitim ve eğitim bilimleri sözlüğü*. MEB.
- Özden, Y. (1999). *Eğitimde dönüşüm eğitimde yeni değerler*. Pegem Akademi Yayınları.
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve öğretme*. Pegem Akademi Yayınları.
- Özonay, İ. Z. (2004, Temmuz 6–9). *Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programının Değerlendirmesi. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6–9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.
- Sarıca, R., & Turan-Özpolat, E. (2016). *Aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin aday öğretmen görüşleri (Gaziantep-Osmaniye illeri örneği)*. [Sözlü Bildiri] 4th International Conference on Curriculum and Instruction.

- Topsakal, C., & Duysak, A. (2017). Aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin aday öğretmenler ve diğer paydaşların görüşleri. *Sakarya University Journal of Education*, 7(3), 625-638.
- Tunçbilek, M. M., & Tünay, T. (2017). MEB aday öğretmen yetiştirme süreci uygulamasının ilgili tarafların bakış açısıyla değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(61), 412-427.
- Ulubey, Ö. (2017). Aday öğretmen yetiştirme programının değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 201, 1-23.
- Yazar, T. (2015). Eğitim ve öğretim ile ilgili temel kavramlar. T. Y. Yelken, ve C. Akay içinde, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 1-24. Anı Yayıncılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) (2018). *Öğretmen yetiştirme lisans programları*, https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/AA_Sunus_%20Onsoz_Uygulama_Yonergesi.pdf