



Türkiye’de İlk Kez Uygulanan Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Ekrem CENGİZ*

Öz: Bu çalışmanın amacı, Türkiye’de ilk kez uygulanan aday öğretmenlik uygulama süreci hakkında öğretmenlerin görüşlerini incelemektir. Bu çalışma Erzurum il merkezinde aday öğretmenlik uygulamasına katılmış olan 21 aday öğretmenle yürütülmüştür. Çalışmada durum çalışması yöntemi tercih edilmiştir. Çalışma kapsamında yer alan aday öğretmenlerin bu sürece ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmak için araştırmacı tarafından hazırlanan altı açık uçlu soruya yer verilmiştir. Araştırma sonucunda ortaya çıkan veriler içerik analizine tabi tutulmuş ve her bir soru için uygun temalar oluşturulmuştur. Çalışmadan, bu süreci hem olumlu hem de olumsuz olarak değerlendiren öğretmenlerin olduğu, bu süreç boyunca aday öğretmenlerin en fazla yöntem ve teknik bilgisi ile ölçme ve değerlendirme, sınıf içi öğrenci-öğretmen etkileşimi gibi konularda kazanım elde ettikleri ortaya çıkmıştır. Çalışma sonucunda aday öğretmenlik uygulamasının paydaşlar tarafından ifade edilen aksayan yönleri gözden geçirilerek düzeltilmesi gerektiği gibi öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], aday öğretmenlik süreci, aday öğretmen, danışman öğretmen.

Teacher's Views on Prospective Teacher Training Process Applied First Time in Turkey

Abstract: The purpose of this study is to investigate teachers’ opinions about teacher candidate training process which was implemented for the first time in Turkey. This study was carried out with 21 teacher candidates who participated in teacher candidate training process

*MEB, Mehmetçik Ortaokulu, Palandöken- ERZURUM. Email: ec385893@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7620-9543>.



in Erzurum. Case study was used in the study. Six open-ended questions developed by the researcher were used in the study to reveal the opinions of teacher candidates who participated in the investigation about the process. The data obtained at the end of the study were analysed via content analysis and suitable codes, categories, and themes were generated for each question. It was revealed in the study that there were teachers who evaluated this process both positively and negatively and the teacher candidates mostly achieved the desired learning outcomes about such topics as method and techniques, evaluation and assessment, and in-class student-teacher interaction. It was suggested at the end of the study that the defects stated by the partners about the teacher candidate training process should be revised and corrected.

Keywords: Ministry of National Education [MoNE], teacher candidate process, pre-service teacher, advisor.

Giriş

İnsanlık tarihi boyunca öğretmenlik, toplumsal değerlerin gelecek kuşaklara aktarıcısı ve bilgi ile bilgiye talepte bulunanlar arasında bir köprü olduğu için en saygın meslekler arasında yer almıştır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2017b). Bu saygınlığın korunması için öğretmenlik mesleği ile ilgili geçmişten günümüze gelinceye kadar çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Ülkemizde öğretmen yetiştirmek için ilk çalışmalar Fatih Sultan Mehmet (1451-1481) zamanında başlamış olup, 1848 yılında ise ilk öğretmen okulu olan “Dârülmallimîn-i Rüşd-î” İstanbul’da açılmıştır (MEB, 2017b). Daha sonra Cumhuriyetle birlikte öğretmen yetiştirme görevi, önce muallim mekteplerine, sonra köy enstitülerine, daha sonra ilkokul öğretmenini yetiştiren iki yıllık eğitim enstitülerine ve son olarak üniversitelerin dört yıllık eğitim veren eğitim fakültelerine verilmiştir. Ülkemizde öğretmen yetiştiren kurumların dünyayla paralel olarak değişmesi, bu kurumlarda verilen eğitimlerin de güncellenmesi öğretmenlik mesleğine verilen önemin bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Öğretmen yetiştirme



konusunda yapılan bu değişikliklerin asıl amacı ülkemizdeki eğitim-öğretim faaliyetlerinin niteliğinin artırılmasıdır. Öğretmenin mesleki donanımının, eğitim ve öğretim sürecinin niteliğini ve öğrenci başarısını doğrudan etkilediği hemen herkes tarafından kabul edilmektedir (Özoğlu, 2011). Çünkü eğitimin bütün süreçlerinin işleyişi ve verilen hizmetin niteliğini belirleyen en önemli unsur öğretmendir (İlyas, Coşkun ve Toklucu, 2017). Bu durum öğretmen eğitimine büyük önem verilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Ülkemizde, öğretmen eğitimi sürecinde görev alan üniversiteler, kendi üniversitelerini tercih eden, öğretmen olmak isteyen öğrencilere dört yıllık lisans eğitimi vermektedir. Bu eğitim sonunda mezun olan öğrenciler, 2000’li yılların başından itibaren sadece Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS)’na girip yeterli puanı aldıktan sonra Milli Eğitim Bakanlığı’na (MEB) bağlı olan okullarda öğretmenlik görevine başlıyorlardı. Görev yaptıkları ilk yıl onlar için stajyerlik (aday öğretmenlik) dönemi olarak adlandırılıyordu. Bu kapsamda atanan öğretmenler atandıktan sonra, 1- Temel eğitim, 2- Hazırlayıcı eğitim, 3- Uygulamalı eğitim devrelerini kapsayan adaylık eğitimine katılırlardı (MEB, 1995). Bu uygulamalardan sonra 2015 yılında çıkarılan “Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğine” göre KPSS ve Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi (ÖABT)’nde yeterli puanı alıp atanan öğretmenlerin bir yıl boyunca aday öğretmen olarak görev yapması ve bu süre boyunca üç performans değerlendirmesi ile devamında yazılı/ sözlü sınava tabi tutulması şartları getirilmiş olup bu süreç sonunda başarılı olan aday öğretmenlerin bir yıl sonunda kadrolu öğretmenliğe geçiş yapacağı ifade edilmiştir (MEB, 2015). Ortaya konulan bu yeni yönetmelik 2015 yılının Ağustos ayında atanan öğretmenlere uygulanmıştır. Ardından Milli Eğitim Bakanlığı Mart 2016’da “Aday Öğretmen Yetiştirme Süreci” ile ilgili yeni bir yönerge hazırlamış ve birtakım yeni düzenlemeler getirmiştir (MEB, 2016). Hazırlanan bu yeni yönergeye göre ilk kez atanan öğretmenler kendi istedikleri bir şehirde, belirlenen aday öğretmen yetiştirme programına göre



altı ay boyunca sınıf içi ve okul içi gözlemler, okul dışı faaliyetler ve hizmet içi eğitimlerden oluşan toplam 654 saatlik bir eğitime tabi tutulacaklardır. Bu eğitim kapsamında aday öğretmenler, Ders Planlama/Hazırlık/Değerlendirme, Ders izleme/Ders Uygulama, Okul İçi Gözlem ve Uygulama, Okul Dışı Faaliyetler ve Kitap Okuma/Film İzleme gibi alt başlıklardan oluşan bir programa göre eğitimlerine devam etmektedirler (MEB, 2016). Bu programa göre her bir aday öğretmene adaylık sürecini geçirdiği okulda en az on yıllık tecrübeye sahip, kendi branşından bir danışman öğretmen atanmıştır. Yukarıda ifade edilen faaliyetlerden ders planlama/hazırlık/değerlendirme, ders izleme/ ders uygulama bizzat danışman öğretmenin derse girdiği sınıflarda danışman öğretmenle aday öğretmen tarafından beraber yapılmaktadır. Diğer faaliyetlerden okul içi gözlem ve uygulama bir okul idarecisi rehberliğinde, okul dışı faaliyetler ise İl- İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri ile koordineli olarak yapılmaktadır. Bunlara ek olarak aday öğretmen okuduğu kitaplar ve izlediği filmler ile ilgili formları doldurarak danışman öğretmenine ve okul idaresine onaylatmaktadır (MEB, 2016).

Öğretmenlerin mesleki yeterliklere sahip bir uzman olarak yetişmeleri büyük ölçüde hizmet öncesi eğitim almalarıyla mümkündür (Şimşek, 2014). Ülkemizde, öğretmen adayları hizmet-öncesi eğitimde mesleğe başlamadan önce, hem teorik bilgi hem de uygulama dersleri sayesinde pratik bilgiler kazanmalarına rağmen, bu konuda nitelik ile ilgili ciddi sorunlar olduğu bilinmektedir (Özoğlu, Gür ve Altunoğlu, 2013). Öğretmen adayları ihtiyaçları olan mesleki eğitimi tam olarak alamadan mezun olmaktadır (Seferoğlu, 2004). Öğretmenlik; doğası gereği, akademik temellerinin yanı sıra, büyük ölçüde iş başında geliştirilebilen bir meslek olması gerçeğinden hareketle, öğretmen eğitimi programlarının başarısının arttırılabilmesi için pratik uygulamalara daha çok yer verilmesi gerekmektedir (MEB, 2017a). İşte bu noktada “Aday Öğretmen Yetiştirme Programı” ile aday öğretmenlerin atanmalarından itibaren yaşadıkları sorunların en aza indirilebileceği düşünülmüştür (Ulubey, 2018). Bu

düşünceden hareketle Milli Eğitim Bakanlığı tarafından aday öğretmen yetiştirme programı 2016 yılı Mart ayında uygulamaya konulmuştur. Öte yandan Milli Eğitim Bakanlığı öğretmenlik mesleğine ilişkin süreçleri ve temel sorunları göz önünde bulundurarak öğretmenlik mesleğine yönelik politikaların geliştirilmesi için “Öğretmen Strateji Belgesi” oluşturmuştur. Bu strateji belgesine göre çeşitli amaçlar belirlenmiş, bu amaçların yerine getirilmesi için ise çeşitli eylemler ortaya konulmuştur. Bu eylemlerden aday öğretmenlikle ilgili olanı aşağıdaki Tablo 1’deki gibi ifade edilmiştir (MEB, 2017a);

Tablo 1. *Aday öğretmenlikle ilgili eylem planı ve açıklama*

Eylem	Açıklama	Performans Göstergesi	Sorumlu İlgili /Kurum	Süre
21.Eylem: Aday öğretmen yetiştirme sürecinin ihtiyaçlar doğrultusunda güncellenerek devam ettirilmesi	İlk kez 2016 yılında uygulanmaya başlanan aday öğretmen yetiştirme sürecine gelen dönütler doğrultusunda içerik ve yöntemlerini zenginleştirerek uygulanmasına devam etmek.	Aday öğretmen yetiştirme programının güncellenmesi ve geliştirilmesi	MEB (S)	Sürekli

Yukarıda ifade edildiği gibi 2016 yılı Mart ayında başlanan aday öğretmen yetiştirme programının bundan sonra Milli Eğitim Bakanlığına atanacak tüm öğretmenlere uygulanması düşünülmektedir. Bu konuda MEB tarafından İl Milli Eğitim Müdürlükleri [MEM]’ne 11.12.2017 tarihinde gönderilen resmi yazıda (MEB, 2017c) “2016 yılı Şubat ayı ve sonrasında kadrolu veya sözleşmeli olarak atanan tüm aday öğretmenlere “Aday Öğretmen Yetiştirme Programı” (654 saat) uygulanacaktır” denilmektedir. İlk kez Mart 2016’da atanan öğretmenlere uygulanan “Aday Öğretmen Yetiştirme” programında, aday öğretmenler



istedikleri bir şehirde adaylık eğitimini alabiliyorlar ve bu süreç boyunca ders, etüt veya nöbet gibi görevlerden muaf tutuluyorlardı. Ancak, Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü [ÖYGM] (2017) tarafından yayınlanan son genelgede “2017-2018 eğitim öğretim yılında yapılacak olan yetiştirme sürecinde aday öğretmenler, bağımsız olarak ders, etüt, nöbet vb. görevler alacaktır. Bu süreçte girdiği dersler ve ders hazırlıkları, yetiştirme programının “Ders Planlama ve Hazırlık/Değerlendirme (144 saat)” ile “Ders Uygulaması (90 saat)” saatlerinden sayılacaktır. Aday öğretmenler, yetiştirme sürecinde çalışma programı çerçevesinde haftada 2 (iki) saat ders izleme uygulaması yapacaktır. Bunun için okulunda önce danışman öğretmenin, sonra kendi branşındaki diğer öğretmenlerin daha sonra ise okuldaki diğer branştaki öğretmenlerin dersini izleyecektir. Danışman öğretmenler haftada en az 2 (iki) saat aday öğretmenin sınıfında ders uygulamasını izleyecektir. Aday öğretmenler haftada 4 (dört) saat okul içi gözlem ve uygulamalar yapacaktır” denilmektedir. Dolayısıyla yeni uygulamaya göre aday öğretmenler hem atandıkları okullarda ders, etüt, nöbet gibi görevlerini hem de adaylık işlemlerini yerine getireceklerdir. Bu noktada şimdiye kadar uygulanan aday öğretmen yetiştirme programından elde edilen verilerin, bundan sonra uygulanmaya devam edecek olanlarda kullanılmasının bu sürecin daha sağlıklı yürütülmesi için önemli olduğu düşünülmektedir.

Aday öğretmen yetiştirme programı ile ilgili olarak alanyazında yapılmış çalışmalar arasında; aday öğretmen yetiştirme sürecine yönelik bir ölçek geliştirme çalışması (Gürsoy ve Turan Özpolat, 2017), aday öğretmen yetiştirme sürecinin değerlendirildiği çalışmalar (Altıntaş ve Görgeç, 2017; Çiftçi, 2017; Gül, Türkmen ve Aksel, 2017; İlyas ve diğ., 2017; Kılıç, Babayigit ve Erkuş, 2016; Kozikoğlu ve Soyalp, 2018; Tunçbilek ve Tünay, 2017; Ulubey, 2018), aday öğretmen yetiştirme sürecinin aday ve danışman sınıf öğretmenleri tarafından değerlendirildiği çalışma (Sarıkaya, Samancı ve Yılar, 2017), okul yöneticilerinin

görüşlerine göre aday öğretmen yetiştirme sürecinin değerlendirildiği çalışma (Köse, 2016), adaylık sürecini başka bir şehirde tamamlayan aday öğretmenlerin bu sürece ilişkin görüş ve deneyimlerinin incelendiği bir çalışma (Kozikoğlu ve Çökük, 2017) yer almaktadır.

Yukarıda aday öğretmen yetiştirme süreciyle ilgili olarak yapılmış çalışmalar kısaca ifade edilmeye çalışılmıştır. Bu çalışmaların hemen hemen tamamında araştırma konusunun doğası gereği nitel araştırma yöntem ve teknikleri kullanılmıştır. Sosyal olaylarla ilgili yapılan bir nitel araştırmanın bulgularının başka sosyal olaylara genellenmesi oldukça güçtür (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014). Yani nitel araştırmalarda genelleme temel bir araç olarak görülmez (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu noktadan hareketle bu çalışmada da aday öğretmen yetiştirme süreci, kendisi de bir danışman öğretmen olan araştırmacı tarafından ayrıntılı olarak betimlenmeye çalışılmıştır. Adaylık süreci boyunca tüm aday öğretmenlere en az on yıllık deneyime sahip bir danışman öğretmen atanmış olup (MEB, 2016), aday öğretmenler 384 saatlik sınıf içi ve okul içi faaliyetleri danışman öğretmenlerle beraber yerine getirmiştir. Dolayısıyla aday öğretmenlerle çok büyük bir zaman geçiren danışman öğretmenin (araştırmacının) bakış açısıyla bu sürecin incelenmesinin çok önemli olduğu düşünülmektedir. Bu açıdan bu çalışmanın ilgili alanyazına büyük katkı yapacağı düşünülmektedir. Bu çalışmada diğer çalışmalardan farklı olarak, aday öğretmenlerin bu süreci genel olarak nasıl değerlendirdiklerinin yanı sıra süreç boyunca elde ettikleri kazanımların neler olduğu ve sürecin daha sağlıklı yürütülebilmesi için neler yapılması gerektiği gibi araştırma soruları üzerinde odaklanılmaya çalışılmıştır.

Yöntem

Bu çalışmada Türkiye’de ilk kez uygulanan aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin aday öğretmenlerin deneyimlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda çalışma nitel araştırma yaklaşımıyla yürütülmüş olup, durum çalışması yöntemi tercih

edilmiştir. Durum çalışmasındaki amaç ilgi duyulan her bir durum hakkında kapsamlı, sistematik ve derinlemesine bilgi toplamaktır (Patton, 2002). Diğer taraftan durum çalışması güncel bir olguyu gerçek hayattaki bağlamıyla inceleyen ampirik bir araştırma olarak da tanımlamaktadır (Yin, 2003). Durum çalışmalarında araştırılacak olan durum, bireyler (öğretmen, öğrenci, yönetici vb.), etkinlikler, programlar, gruplar, politika ya da politikalar, eylemler/davranışlar olabilir (Mc Millan ve Schumacher, 2001). Bu çalışmada aday öğretmenlerin, adaylık süreci boyunca elde ettikleri deneyimler ile aday öğretmenlik süreci hakkında genel olarak düşünceleri ortaya konulmaya çalışıldığı için bu yöntem tercih edilmiştir.

Çalışma Grubu

Bu çalışmada aday öğretmenlerin adaylık sürecine ilişkin görüşleri incelendiği için amaçsal örnekleme türlerinden biri olan ölçüt örnekleme ile katılımcılar çalışmaya dâhil edilmiştir. Ölçüt örneklemede, örneklem için belirlenen ölçütü karşılayan birimler (nesnelere, olaylar vb.) örnekleme alınır (Büyüköztürk ve diğ.,2014). Bu çalışmada, öğretmenlerin aday öğretmen olması ve adaylık sürecini geçirmiş olmaları ölçüt olarak belirlenmiştir. Bu çalışmaya 2015- 2016 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde Erzurum merkezde yer alan okullarda adaylık sürecini geçiren 10 farklı branştan toplam 21 aday öğretmen katılmıştır. Çalışmaya katılan bu aday öğretmenlere ait bilgiler aşağıdaki Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Çalışmaya katılan aday öğretmenlere ait bilgiler

Aday Öğretmen No	Aday Öğretmenin Branşı	Aday Öğretmenin Cinsiyeti
AÖ1	Rehberlik ve Psik. Danış.	Bayan
AÖ2	Rehberlik ve Psik. Danış.	Bayan
AÖ3	Fen Bilimleri	Bayan
AÖ4	Fen Bilimleri	Bayan

AÖ5	Fen Bilimleri	Bayan
AÖ6	Fen Bilimleri	Bayan
AÖ7	Fen Bilimleri	Bayan
AÖ8	Fen Bilimleri	Erkek
AÖ9	Sınıf Öğretmeni	Erkek
AÖ10	Sınıf Öğretmeni	Erkek
AÖ11	Matematik	Erkek
AÖ12	Matematik	Erkek
AÖ13	Din Kült. ve Ah. Bilgisi	Erkek
AÖ14	Din Kült. ve Ah. Bilgisi	Bayan
AÖ15	Türkçe	Bayan
AÖ16	İngilizce	Erkek
AÖ17	Biyoloji	Erkek
AÖ18	Okul Öncesi Öğretmeni	Bayan
AÖ19	Okul Öncesi Öğretmeni	Erkek
AÖ20	Bilişim Teknolojileri	Bayan
AÖ21	Bilişim Teknolojileri	Bayan

Yukarıdaki Tablo 2’de görüldüğü gibi çalışma grubunda yer alan 21 aday öğretmen on farklı branştan olup, bunların 12 tanesi bayan, dokuz tanesi ise erkektir.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Bu çalışmada veriler açık uçlu sorulardan oluşan bir anket formuyla toplanmıştır. Bu anket formu araştırmacı tarafından hazırlanmış olup toplam altı açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Bu açık uçlu sorular, aday öğretmenlerin adaylık sürecini genel olarak değerlendirmelerini, bu süreçte elde ettikleri kazanımları, süreç içerisinde iletişim halinde oldukları kişiler ile olan iletişimlerini ve bu sürecin daha iyi yürütülmesi için yapılması

gerekenlere ait düşüncelerini ortaya çıkaracak şekilde hazırlanmıştır. Açık uçlu sorulardan oluşan anket formu aday öğretmenlere dağıtılmadan önce, iki aday öğretmene sunulmuş ve soruların anlaşılıp anlaşılmadığı sorulmuştur. Aday öğretmenler tarafından soruların anlaşıldığı ifade edildikten sonra, formu doldurmaları için çalışma kapsamındaki aday öğretmenlere forum dağıtılmıştır. Formun doldurulması için yarım saat süre verilmiş ve bu süre sonunda formlar toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler araştırmacı tarafından içerik analizi ile analiz edilmiştir. İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanır (Büyüköztürk ve diğ., 2014). İçerik analizi toplanan verilerin derinlemesine analiz edilmesini gerektirir ve önceden belirgin olmayan temaların ve boyutların ortaya çıkarılmasına olanak tanır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). McMillan ve Schumacher (2001) içerik analizine tabi tutulan verilerin, kodlandığı, kodlardan temaların oluşturulduğunu ve verilerin son olarak görsel hale getirildiğini ifade etmektedir. Buna göre, bu araştırma için hazırlanan her bir açık uçlu soru için, aday öğretmenler tarafından verilen cevaplardan elde edilen veriler araştırmacı tarafından analiz edilmiş, kodlar, kategoriler ve temalar oluşturulmuştur. Yapılan bu analiz işlemleri bir ay sonra tekrar aynı araştırmacı tarafından tekrar edilmiş ve oluşturulan kod, kategori ve temaların aynı olduğu fark edilmiştir. Daha sonra veriler nitel araştırma konusunda uzman olan bir öğretim üyesine sunulmuş ve rastgele belirlenen 4 aday öğretmenin kağıdını okuyarak analiz etmesi istenmiştir. Yapılan analiz ile araştırmacının yaptığı analiz sonucunda oluşan altı koddan beş tanesinin aynı olduğu görülmüştür. Buna göre analiz yapan uzmanlar arasındaki güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği güvenilirlik formülü kullanılmıştır. Uzlaşma Yüzdesi = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x 100.

Araştırmadaki kodlamaların uygunluğu konusunda araştırmacılar (5/6).100= % 83 oranında görüş birliğine varmıştır. Güvenirlik hesaplarının %80'in üzerinde çıkması, araştırma için güvenilir kabul edilmektedir (Büyüköztürk ve diğ., 2014; Miles ve Huberman, 1994).

Bütün araştırmalar, etik ilkeler dâhilinde geçerli ve güvenilir bilgi üretmek kaygısı taşıır (Merriam, 2009). Nitel araştırmada gerek güvenilirlik gerekse geçerlik için alınan bir takım önlemler vardır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu çalışmada iç geçerlik için uzman incelemesine, dış geçerlik için amaçlı örnekleme başvurulmuştur. Benzer şekilde iç güvenilirlik için tutarlılık incelmesine, dış güvenilirlik için ise araştırmada elde edilen sonuçların ham verilerle karşılaştırılarak teyit edilmesi için teyit incelemesine başvurulmuştur.

Bulgular

Bu kısımda çalışma kapsamında yer alan aday öğretmenlere sorulan sorulara verilen cevaplardan elde edilen veriler sunulmuştur. Veriler sunulurken her bir aday öğretmen için AÖ1, AÖ2, AÖ3... gibi kodlar kullanılmıştır. Aşağıda açık uçlu anket formunda yer alan sorulara ait veriler soru sırasına göre sunulmuştur. Aday öğretmenlere sorulan ilk soru “Milli Eğitim Bakanlığı tarafından bu yıl ilk kez uygulamaya konulan aday öğretmenlik uygulamasını nasıl değerlendiriyorsunuz? şeklindeki olup, bu soruya aday öğretmenlerin verdikleri cevaplara ilişkin veriler Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3. Açık uçlu anket formundaki 1. soruya verilen cevaplara ilişkin bulgular

Tema	Kategoriler	Kodlar- Frekans
		Mesleki tecrübe faydası (4)
		İyi bir danışman öğretmenle eksikliklerini giderme (3)
	Faydalı	Öğretmenlik hakkında fikir elde etme (2)
		Acemiliği üzerinden atma (2)
		Milli Eğitim ve idare işleyişi hakkında bilgi edinme (1)
		Kağıt israfı (1)

Faydalı değil	Zaman kaybı (1)
Aday öğretmenlik uygulamasına ilişkin düşünceler	Danışman öğretmenden dolayı verimsiz geçen bir dönem (1)
	Tecrübe kazanarak okula gitmek-İlk olmasından dolayı bazı eksiklerin olması (2)
Faydalı olan ve faydalı olmayan tarafları var	Tecrübeli birisi tarafından izlenip eksikliklerin tamamlanması-Danışman öğretmen ile aday arasındaki uyumsuzluk (1)
	Usta- çırak ilişkisi bağlamında faydalı- kendi atandığımız yerde almadığımız için uygun değil (2)
	Meslekte karşılaşılabilecek zorlukları önceden görme ve üstesinden gelme fırsatı sunması - Form doldurmaktan asıl işe konsantre olamamak (5)
	Okul idaresi, öğrenci ve veliler ile nasıl iletişim kurulacağını görme- İlk dönem yapılmış işleri gözlemleyememek (1)

Yukarıdaki Tablo 3’deki verilere göre, çalışmaya katılan 21 aday öğretmenden yedi tanesi uygulamayı faydalı bulmuş, üç tanesi faydası olmadığını ifade etmiş, geri kalan 11 tanesi ise faydalı bulmakla beraber bazı noktalardaki eksikliklerden dolayı faydalı olmadığını ifade etmiştir. Ancak bir bütün olarak düşünüldüğünde yapılan uygulamanın aday öğretmenlerin çoğunluğu tarafından faydalı bulunduğu söylenebilir. Aday öğretmenlerin ifadelerinden bu sürecin en fazla onlara öğretmenlik tecrübesi kazandırdığı da anlaşılmaktadır. Aday öğretmenlerin birinci soruya verdikleri cevaplardan ön plana çıkanlar aşağıdaki gibidir;

AÖ4: ...Süreç boyunca meslekte gerekli alan bilgileri danışman öğretmen yardımıyla öğrenmiş oluyoruz...

AÖ16: ...Bence bir acemiliği üzerinden atma alıştırmaları olarak faydalı bir uygulama....

AÖ8: .. Yeni atanan bir öğretmenin direkt kendi okuluna gidip tecrübesi olmadan (az da olsa) o durumla başa çıkması zor olmaktadır. Bu yüzden öğretmenliğe alışması konusunda faydalı olacağını düşünüyorum....

....Bazı konularda belirsizlikler vardı. Çoğu öğretmen arkadaşımız süreç içerisinde ne yapacağını bilmemektedir...

AÖ12: ... Gereksiz kağıt israfı, zaman kaybı ve ek derssiz geçen bir dönem...

Çalışmada aday öğretmenlere sorulan ikinci soru “Bu uygulama sürecince müfredat bilgisi, alan bilgisi, ders işlenişinde kullanılan yöntem ve teknikler ile kullanılan ölçme ve değerlendirme konu başlıklarında elde ettiğiniz kazanımlarınızı kısaca yazınız” şeklinde olup, ikinci soruya verilen cevaplara ilişkin veriler Tablo 4’de yer almaktadır.

Tablo 4. Açık uçlu anket formundaki 2. soruya verilen cevaplara ilişkin bulgular

Tema	Kategoriler	Kodlar - Frekans
Aday öğretmenlik uygulaması ile elde edilen öğretmenlik yapmaya özel kazanımlar	Program bilgisi	Programı uygulayarak eksikliklerimi görme (5)
		Hazırladığım günlük planla hangi konunun hangi sınıfta olduğunu görme (6)
		Yıllık, günlük ve ders planı nasıl hazırlanır öğrenme (2)
		Ders içeriklerini somutlaştırma (2)
	Alan bilgisi	Dağınık olan alan bilgim daha düzenli hale gelmesi (2)
		Her sınıf düzeyinde ünitelerdeki konuların kapsamı ve sınırlamaları görme (2)
	Yöntem ve teknik bilgisi	Kavram yanılığısı olan konularda deneyim kazanma (1)
		Konuların detayını öğrenme (3)
	Yöntem ve teknik bilgisi	Yöntem ve teknikleri uygulayarak deneyim kazanma (2)
		Konuya göre hangi yöntemin seçileceğini öğrenme (4)
Yöntem ve teknik bilgisi	Dersin çeşitli aşamalarına uygun yöntem ve teknikleri öğrenme (3)	
	Akıllı tahtayı da kullanarak ders işlemeyi öğrenme (1)	

	Farklı öğrencileri için farklı yöntem ve tekniklerin seçilmesi gerektiğini kavrama (1)
Ölçme	Ölçme kurallarını öğrenmek (1)
değerlendirme bilgisi	Yazılı sorusu hazırlamada nelere dikkat edileceğini kavramak (3)
	Güvenilir bir ölçme ve değerlendirmenin nasıl olacağını kavramak (4)
	Farklı ölçme değerlendirme araçları kullanmayı öğrenmek (4)
	Kazanımlara uygun test hazırlamayı öğrenmek (1)

Yukarıdaki Tablo 4’te sınıfta istenilen bir eğitimin yürütülebilmesi için aday öğretmenlerin elde ettikleri kazanımlar sunulmuştur. Bu tabloya göre aday öğretmenler, en fazla yöntem ve teknik bilgisi ile ölçme ve değerlendirme konularında kazanım elde etmişlerdir. Yine aday öğretmenler, en az ise program bilgisi alanında kazanım elde ettiklerini belirtmişlerdir. Aşağıda aday öğretmenlerin ikinci soruya verdikleri cevaplardan bazı örnekler aşağıda verilmiştir;

AÖ2: ...Müfredatı uygulayarak, uygulamasını gözlemleyerek eksiklerimi daha net gördüm...

...Alan bilgisi olarak dağınık olan bilgilerimi zihnimde daha düzene sokmuş oldum...

...Yöntem ve teknikleri uygulayarak tecrübe kazandım...

...Ölçme yapılırken yapılacak önlemler ve kuralları uygulamalı olarak öğrendim...

AÖ5: ...Kavram yanılgısı olan konularla ilgili daha da deneyim kazandım...

...Hangi konunun nasıl işleneceği hangi kazanıma hangi yöntem ve tekniğin gideceğini öğrendim...

...Ölçme ve değerlendirmede güvenilir ve geçerli bir kazanım elde ettim...

AÖ10: ...Branşım ile ilgili sınıfların müfredat ve konuları hakkında genel olarak bir bilgi edindim...

... Danışman öğretmenimden alanımla ilgili yeterli kazanım edindim...

...Farklı konular ile ilgili değişik yöntem ve teknikler edindim...

...Farklı değerlendirme teknikleri öğrendim...

Aday öğretmenlerin araştırmanın üçüncü soru olan “Aday öğretmenlik uygulaması süresince e-okul, EBA ve özlük hakları vb. gibi konularında bir kazanım elde ettiyseniz elde ettiğiniz kazanımlar nelerdir? şeklindeki soruya verdikleri cevaplara ilişkin veriler Tablo 5’de yer almaktadır.

Tablo 5. Açık uçlu anket formundaki 3. soruya verilen cevaplara ilişkin bulgular

Tema	Kategoriler	Kodlar-Frekans
Aday öğretmenlik uygulaması süresince elde edilen diğer kazanımlar	EBA ¹ 'yi kullanmayı öğrenmek,	EBA’da konu anlatımı ve ders akışı oluşturma (17) Öğrencilere ders gönderme (4)
	Özlük hakları konusunda bilgi elde etme,	İzin hakları, ek ders ve rapor kullanımı (13)
	e- okul iş ve işlemlerinin nasıl yapıldığını öğrenmek,	e-okul öğrenci, veli bilgileri, e-okul öğretmen ve öğrenci bilgileri, öğrenci devamsızlığı ile ilgili işlemler, öğrenci not bilgisi ve gelişim raporları (13)

Yukarıdaki Tablo 5’de aday öğretmenlerin bu uygulama süresince elde ettikleri diğer kazanımlar verilmiştir. Aday öğretmenler en fazla EBA konusunda kazanım elde ettiklerini ifade etmişler, daha sonra ise sırasıyla, özlük hakları ve e- okul iş ve işlemleri hakkında kazanım elde ettiklerini ifade etmişlerdir. Aday öğretmenlerin üçüncü soruya verdikleri cevaplara ait örnek ifadeler aşağıdaki gibidir;

¹ EBA: MEB tarafından hazırlanan Eğitim Bilişim Ağı.

AÖ1: ... Bu konular hakkında çok şey öğrendim. Öğretmenin özlük hakları EBA'da konu nasıl anlatılır, test nasıl çözdürülür ve e-okulda çocukların bilgilerine nasıl ulaşılır hepsini öğrendim...

AÖ7: ...Adaylık döneminde en çok katkısını gördüğüm kazanımlardan biridir...e-okul, EBA, özlük hakları tüm bu konularda çok güzel bilgiler elde ettim...

AÖ11: ...En fazla kazanım elde ettiğim bölüm kesinlikle. Özellikle EBA konusunda oldukça fazla şey öğrendim...

AÖ20: ...MEB'nin kurs dahilinde pek çok şey öğrendim...

Çalışmada aday öğretmenlere sorulan dördüncü soru “Aday öğretmenlik uygulaması süresince sınıf içi öğrenci – öğretmen etkileşimi konusunda elde ettiğiniz kazanımlarınız nelerdir” şeklinde olup, bu soruya verilen cevaplara ilişkin veriler Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6. Açık uçlu anket formundaki 4. soruya verilen cevaplara ilişkin bulgular

Tema	Kategori	Kodlar –Frekans
Sınıf İçi İletişim	Öğrenci- öğretmen iletişiminin faydaları	İletişimi gözlemlene ve uygulama imkânı sunması (1)
		Deneyim elde etmeyi sağlaması (3)
		Öğrencileri anlama ve başarıyı artırmaya katkı sağlaması (1)
		Farklı öğrenci profilleri ile iletişimi görme imkânı sağlaması (1)
		Sınıf kontrolünün nasıl sağlandığının görülmesi (2)
		Usta- çırak ilişkisine benzemesi (2)
		Tatlı sert olmalı (1)
		Güzel bir etkileşim olması (3)
		Samimi olunmalı (1)
		Her bireye özgü olması (1)
Rehber ve teşvik edici olmalı (1)		

Yukarıdaki Tablo 6’da aday öğretmenlerin bu uygulama sürecinde sınıf içi öğrenci-öğretmen etkileşimi konusunda elde ettikleri kazanımlar verilmiştir. Buna göre aday öğretmenlerin özellikle öğrenci-öğretmen etkileşimini hem gözlemleyerek hem de uygulayarak büyük kazanımlar elde ettikleri görülmektedir. Dolayısıyla aday öğretmenlerin hem kendileri tarafından hem de danışman öğretmenleri tarafından uygulanan bu iletişime ait örnek ifadelerine aşağıda yer verilmiştir;

AÖ3: ...Öğrenci- öğretmen iletişimini hem uygulayarak hem de başkasının yaptığı uygulamayı gözlemleyerek öğrendim.....

AÖ4: ...Öncelikle danışman öğretmeni gözlemlerken, öğrencilere nasıl yaklaşmamız gerektiğini, bir çok öğrenci profilinin olduğunu ve ona göre de her öğrenciye yaklaşmamız gerektiğini gözleme fırsatımız oldu. Uygulama sürecinde de hiç bir öğrenciyle sorun yaşamadan iyi bir iletişim süreci geçirme fırsatımız oldu.....

AÖ9: ...Özellikle sınıf kontrolü konusunda yaramaz çocukların kontrolü konusunda fazlasıyla bilgilendim...

Bu çalışmada aday öğretmenlere sorulan beşinci soru ise “Aday öğretmenlik uygulaması süresince yapmış olduğunuz okul dışı faaliyetler hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?” şeklinde olup, bu soruya verilen cevaplara ilişkin veriler aşağıdaki Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7. Açık uçlu anket formundaki 5. soruya verilen cevaplara ilişkin bulgular

Tema	Kategoriler	Kodlar -Frekans
Okul dışı faaliyetlere ilişkin düşünceler	Olumlu	Kişisel gelişim sağladı (5)
		Ömür boyu yapılmalı (1)
		Kitaplar öğrencileri anlamamızı sağladı (2)
		Kitap ve filmler çok iyi (2)
		Çok eğlenceli ve faydalı (3)
		Özel öğretim kurumları ve BİLSEM’ler çok etkileyiciydi (1)

	Sadece form doldurmanın sıkıcı olması (1)
	Konferans ve seminerlere öylesine gitmek (2)
Olumsuz	Hiç birisinin faydalı olmaması (1)
	Programsız yapılması faydalı olmadı (1)
	Zorla kitap okutulmamalı (1)

Yukarıdaki Tablo 7’de aday öğretmenlerin bu uygulama sürecinde yapmış oldukları okul dışı faaliyetlere ilişkin hem olumlu hem de olumsuz düşüncelerinin olduğu görülmektedir. Bu uygulama hakkında kişisel gelişimi sağlaması, etkili ve eğlenceli olması gibi olumlu düşünceler ifade edilirken, programsız yapılması ve faydasının olmaması gibi olumsuz düşünceler ifade edilmiştir. Aşağıda aday öğretmenlerin bu sürece ilişkin düşüncelerine ait örnekler verilmiştir;

AÖ1: ...Bunlar hakkında olumlu fikirlere sahibim. Bu etkinlikler sadece adayken yapılacak etkinlikler değil de ömür boyu yapılması gereken etkinlikler...

AÖ3: ... özel öğretim kurumları ve BİLSEM (Bilim ve Sanat Merkezleri) ’lere yaptığımız gezi beni en çok etkilemişti. Öğretmenliğin başında bu tür geziyi yapmak beni manevi çok etkiledi...

AÖ15: ... çok eğlenceli ve faydalı olduğunu düşünüyorum...

AÖ11: ...film ve kitaplar dışında çok da faydalı olduklarını söyleyemem...

AÖ19: ...Çok fazla evrak işine dönüştürülmesi ve programsız bir şekilde yürütülmesi faydadan çok düzen bozucuydu...

AÖ21: Yalnızca bunlar hakkında form doldurmak süreç içinde vaktimizi çok alan bir uygulama oldu. Tek rahatsız eden nokta bu...

Çalışma kapsamında aday öğretmenlere sorulan son soru ise “Aday Öğretmenlik Uygulaması” sürecini bir bütün olarak değerlendirdiğinizde bu sürecin sağlıklı yürütülebilmesi

için süreç ile ilgili olarak varsa tavsiyeleriniz nelerdir? şeklinde olup, aday öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplara ilişkin veriler Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Açık uçlu anket formundaki 6. soruya verilen cevaplara ilişkin bulgular

Tema	Kategori	Kodlar- Frekans
	Sürece İlişkin Öneriler	Aday öğretmenlik zorunlu olmamalı (2) Öğretmenler bu süreci atandıkları ilde almalı (1) Süreç hakkındaki belirsizlikler giderilmeli (4) Öğretmenlerin bu süreçte elenmemesi (1) Aday öğretmene yaz tatili verilmesi (2) Sürecin birinci dönem başında olması (1) Süreç bu şekilde gayet iyi (1)
Gelecekte Uygulanacak Adaylık Eğitimi İçin Öneriler	Danışman Öğretmenliğe İlişkin Öneriler	İsteyene danışmanlık verilmesi (2) Danışman öğretmenle daha fazla görüş alışverişi yapılmasına imkân sağlanması (1) Danışman ile fikir ayrılıklarının giderilmesi (1) Danışmanlara eğitim verilmesi (1) Danışmanların görevini tam yapmaları (2)
	Adaylık Sürecinde Yapılan Uygulamalara İlişkin Öneriler	Okul dışı faaliyetlere gidilmemesi (1) Doldurulan formların azaltılması (6) Doldurulan formların kaldırılması (2) Okul dışı faaliyetlerin içinin doldurulması (2) Aday öğretmenin fazla derse girmesinin engellenmesi (1) Daha fazla konferans ve seminerin olması (1)



Yukarıdaki Tablo 8’de aday öğretmenlerin bu uygulama sürecinin sağlıklı yürütülebilmesi için yapmış oldukları öneriler görülmektedir. Bu tabloya göre aday öğretmenlerin gelecekte uygulanacak olan bu uygulama için en fazla doldurulan formlar konusunda önerileri olmuştur. Diğer önerilerin birçoğu ise birkaç öğretmen tarafından dile getirilmiştir. Buradan yola çıkılarak aday öğretmenlerin geçirdikleri adaylık sürecine ilişkin olumlu düşüncelere sahip oldukları söylenebilir. Bu sürece ilişkin aday öğretmenlerin önerilerine ait birkaç örnek aşağıda sunulmuştur;

AÖ1: ...Şu okul dışı faaliyetleri bir halletsinler her buldukları konferansa gitmeyelim...

AÖ2:Formlar bu süreçte yer almamalı...

AÖ3: ...Danışman hocalara ücret verilmeli ya da isteyene aday öğretmen verilmeli...

AÖ8: ...Şu form işlerini böyle kalabalık bir şekilde değil de haftada birkaç genel değerlendirme ile daha faydalı olacaktır...

AÖ9: ...Sürecin geneli iyi işliyor diyebilirim, fakat doldurmuş olduğumuz formların fazla olması sistemin bir eksikliği diyebilirim...

AÖ15: ...Form işi azaltılmalı, aday öğretmenin yerinin tam olarak belirlenmesi, görevli kişilere süreç hakkında daha iyi ve net bilgi verilmesi, eğitim verilmesi...

AÖ18: ...Çok faydalı olan bu süreçte daha fazla konferans, seminer çalışmaları düzenlenebilir...

AÖ21: ...Böyle gayet iyi...

Tartışma

Öğretmen adayları ihtiyaçları olan mesleki eğitimi tam olarak alamadan mezun olduklarından dolayı onlara hizmet içinde mesleki gelişim konusunda bir destek sağlanması gerekmektedir (Seferoğlu, 2004). Ancak, Türkiye’de aday öğretmenlere mesleki yardım ve destek sağlayacak bir kılavuz öğretmenlik sistemi olmadığından, söz konusu öğretmenlerin,



özellikle mesleğin ilk yıllarında başlarının çaresine bakmak zorunda kaldıkları ifade edilmektedir (Toker Gökçe, 2013). İşte bu noktada aday öğretmen yetiştirme sürecinin, Türkiye'de ki öğretmen yetiştirme sürecinde önemli bir eksiklik olarak geçmişte birçok aday öğretmenin yaşadığı sorunlara çözüm üretebilecek bir model olabileceği ifade edilmektedir (Altıntaş ve Görgeç, 2017). Çünkü öğretmenler dışarıdan bir destek almadıklarında mesleki gelişimleri hem sağlıklı olmakta hem de uzun zaman almaktadır (Azar ve Çepni, 1999). Dolayısıyla ülkemizde ilk kez uygulanan aday öğretmenlik sürecinin bu çok önemli işlevi ne ölçüde yerine getirip getirmediğinin ortaya konulması gerekir.

Bu çalışmada Türkiye'de ilk kez uygulanan aday öğretmenlik uygulama süreci hakkında uygulamaya katılan aday öğretmenlerin bu sürece ilişkin düşünceleri ve önerileri incelenmiştir. Çalışmanın bu kısmında araştırmada kullanılan veri toplama aracında yer alan her bir soruya verilen cevaplardan elde edilen bulgular ilgili alanyazın ışığında tartışılmıştır.

Araştırmada kullanılan veri toplama aracının birinci sorusunda, aday öğretmenlerin bu uygulamayı nasıl değerlendirdikleri sorulmuş ve öğretmenlerin çoğunun bu süreci faydalı buldukları ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda ilgili literatür incelendiğinde Kılıç ve diğ. (2016) tarafından yapılan çalışmada aday öğretmenlerin çoğu verilen eğitimi yeterli bulmamışlar, İlyas ve diğ. (2017) tarafından farklı branşlara sahip aday öğretmenlerle yapılan başka bir çalışmada ise aday öğretmenlerin sadece %40'ı süreci faydalı bulmuştur. Diğer taraftan Gökulu (2017) ve Çiftçi (2017) tarafından farklı branşlara sahip aday öğretmenlerle yapılan çalışmalarda, Sarıkaya ve diğ. (2017) tarafından aday sınıf öğretmenleri ile yapılan başka bir çalışmada, Köse (2016) tarafından okul müdürleri ile yapılan çalışmada, Tunçbilek ve Tünay (2017) ile Kozikoğlu ve Soyalp (2018) tarafından bu sürecin tüm öğelerinin görüşlerinin incelendiği çalışmada katılımcılar süreç hakkında olumlu görüşler ifade etmişlerdir. Dolayısıyla ilgili alanyazın incelendiğinde süreç hakkında hem olumlu hem de olumsuz



görüşlere rastlanmaktadır. Oysaki, Ulubey (2018)'ye göre bu uygulamalar, öğretmenlerin hizmet öncesindeki eksikleri giderme ve göreve yeni başladıklarında ortaya çıkabilecek sorunları ortadan kaldırma konularında aday öğretmenlere yardımcı olabilir. İşte bu gerekçelerle MEB 2016 yılında ilk kez “Aday Öğretmen Yetiştirme” olarak adlandırılan işe başlama eğitimini uygulamaya koyarak öğretmen yetiştirme süreçlerinde önemli bir eksiği kapatmayı hedeflemiştir (İlyas ve diğ., 2017). Bu hedefin tutturulabilmesi için bu sürece katılan tüm aday öğretmenlerin bu uygulamadan azami ölçüde faydalanması gerektiği düşünülmektedir. Çünkü bütün ülkelerde eğitimle ilgili değişim çabalarının uygulamaya geçirilmesinde anahtar rolün öğretmenlerde olduğu, öğretmenlerin içselleştirmedeği ve benimsemediği hiçbir reform girişiminin başarılı olmadığı ve sınıf ortamına yansımadağı görülmektedir (MEB, 2017a). Çalışma kapsamında aday öğretmenlerin çoğunun bu süreci faydalı bulmuş olmaları bu noktada bir avantaj olarak düşünülebilir. Çünkü bu çalışmaya katılan aday öğretmenlerin büyük çoğunluğu bu süreç sayesinde birçok tecrübe kazandıklarını ifade etmişlerdir. Ancak bunun yanında süreci faydalı bulmayan aday öğretmenlerin de var olması, uygulamanın tekrar gözden geçirilmesini gerekli kılmaktadır. Aday öğretmenlik süreci ile ilgili bu çalışmada ve alanyazında ortaya çıkan aksaklıkların düzeltilmesi, daha sonraki yıllarda uygulanacak aday öğretmenlik uygulamasının verimini daha da arttıracacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada kullanılan veri toplama aracında yer alan ikinci soru, aday öğretmenlerin bu uygulama sürecince program bilgisi, alan bilgisi, ders işlenişinde kullanılan yöntem ve teknikler ile kullanılan ölçme ve değerlendirme konu başlıklarında elde ettikleri kazanımlarla ilgilidir. Bu soruda ise aday öğretmenler en fazla yöntem ve teknik bilgisi ile ölçme ve değerlendirme konularında en az ise müfredat bilgisi alanında kazanım elde ettiklerini ifade etmişlerdir. Bu çalışmadan elde edilen sonuçla Sarıkaya ve diğ., (2017) tarafından yapılan



çalışmada elde edilen, bu sürecin programı öğrenme fırsatı sunduğu ve dersin planlanması ile öğretim süreci boyutlarında katkı sağladığı sonucunun uyumlu olduğu söylenebilir. Bu konuda yapılan diğer çalışmalarda aday öğretmenlerin elde ettikleri kazanımlar genel olarak ifade edilmiş olup, özellikle program bilgisi üzerinde durulmadığı görülmektedir. Oysaki, bir öğretmenin sınıfa girdiğinde ne anlatacağını, ne kadar anlatacağını, nasıl anlatacağını ve bu süreci nasıl değerlendireceğini iyi bilmesi gerekir. Aday öğretmenlerin bu süreçte elde ettikleri kazanımlarla ilgili yapılan bir çalışmada bu sürecin olmaması halinde aday öğretmenlerin asıl öğretmenlik uygulamalarında birtakım sorunlarla karşılaşabilecekleri ifade edilmiştir (Köse ve Altıntaş, 2017). Dolayısıyla aday öğretmenlerin elde etmesi beklenen kazanımların başında ikinci soruda ifade edilen kazanımların gelmesi gerektiği düşünülmektedir. Çünkü aday öğretmenlerle ilgili olarak literatürde yapılan çalışmalarda, aday öğretmenlerin mesleğin ilk yıllarında derse uygun öğretim yöntem ve tekniklerin seçimi ve uygulanması, materyal tercihi ve kullanımı ile dersin planlanması ve yürütülmesi gibi konularda sorun yaşadıkları ifade edilmiştir (Kaya, 2016; Yapıcıoğlu, Öztürk ve Yetim, 2016). Ancak yapılan çalışmalarda, bu süreç boyunca başka faktörlerin ön plana çıkması bu önemli durumun gözden kaçmasına sebep olmuş olabilir.

Bu çalışmada kullanılan veri toplama aracında yer alan üçüncü soru; aday öğretmenlik süresince e-okul, EBA ve özlük hakları vb. gibi konularında aday öğretmenlerin elde ettikleri kazanımlarla ilgilidir. Çalışma kapsamında yer alan aday öğretmenlerin hemen hemen tamamı EBA konusunda bir kazanım elde ettiğini, büyük çoğunluğu ise özlük hakları ve e- okul iş ve işlemleri ile ilgili kazanımlar elde ettiklerini ifade etmişlerdir. Bu çalışmanın sonucunun Çiftçi (2017) tarafından yapılan çalışmada ortaya çıkan e-okul, MEBBİS, KBS gibi yönetim ve bilgi sistemleri hakkında bilgi edindikleri sonucunun, Gül ve diğ. (2017) tarafından yapılan çalışmada ortaya konan e-okul, MEBBİS, EBA uygulamalarını tanıdıklarına ilişkin sonucun,

Sarikaya ve diğ. (2017) tarafından yapılan çalışmada elde edilen e-okul, MEBBİS ve okul sütü uygulamalarını öğrendiklerine dair elde edilen sonucun, Ulubey (2018) tarafından yapılan çalışmada elde edilen e-okul işlemleri, resmi evrak, devamsızlık ve rapor işlemlerine yönelik kazanımların elde edildiği ile ilgili sonuç ile Kozikoğlu ve Soyalp (2018) tarafından yapılan çalışmada aday öğretmenlerin e-okul, Mebbis, evrak hazırlama vb. idari iş ve işlemleri öğrenmeleri sağladığına yönelik elde edilen sonuçla uyumlu olduğu söylenebilir. İlgili alanyazında belirtilen kazanımlar içerisinde aday öğretmenlerin işine en fazla yarayacak olan uygulamanın EBA olduğu söylenebilir. Çünkü MEB tarafından uygulamaya konulan FATİH projesi kapsamında tüm okullara etkileşimli tahtalar yerleştirilmiş, bu tahtalara internet erişimi sağlanmıştır. Dolayısıyla, EBA (Eğitim Bilişim Ağı) ile öğretmenlere sınıf ortamında kullanabilecekleri çok geniş bir ders içeriği sağlanmıştır. Eğitim kurumları bilişim teknolojilerinden yararlanma çabası içinde değişik uygulamalar yürütmekte olup, bu süreçlerdeki en önemli unsur ise öğretmenlerdir (Sert, Kurtoğlu, Akıncı ve Seferoğlu, 2012). İşte EBA konusunda bir kazanım elde eden aday öğretmenlerin bu uygulamayı kendi sınıflarında kullanmalarıyla bilişim teknolojilerinden yararlanma adına büyük bir mesafe alınmış olacaktır. Dolayısıyla bu çalışmada ifade edilen EBA konusunda elde edilen kazanımların üzerinde özellikle durulması gerekmektedir.

Bu çalışmada kullanılan veri toplama aracında yer alan dördüncü soru; aday öğretmenlik uygulaması süresince sınıf içi öğrenci – öğretmen etkileşimi konusunda elde edilen kazanımlarla ilgili olup, çalışma kapsamında yer alan aday öğretmenlerin özellikle öğrenci-öğretmen etkileşimini hem gözlemleyerek hem de uygulayarak büyük kazanımlar elde ettikleri ortaya çıkmıştır. Bu konuda Çiftçi (2017) tarafından yapılan çalışmada elde edilen öğrenci ve veliler ile iletişimin geliştiği sonucunun, Sarikaya ve diğ. (2017) tarafından yapılan çalışmada elde edilen iletişim ve etkileşimi güçlendirdiği sonucunun, Ulubey (2018) tarafından yapılan



çalışmada elde edilen uygulamanın öğrenciler ile iletişim kurmayı sağladığına dair sonucun, Kozikoğlu ve Soyalp (2018) tarafından yapılan çalışmada bu uygulama ile aday öğretmenlerin öğrenciler, veliler ve okuldaki diğer personelle nasıl iletişim kuracaklarını öğrendiklerine ilişkin sonucun bu çalışmanın sonucuyla uyumlu olduğu söylenebilir. Öğrenci-öğretmen iletişimi, öğrenci-veli iletişimi ders başarısı açısından son derece önemlidir. Bu noktada yapılacak iletişimin türü öğrencinin ders başarısını olumlu veya olumsuz olarak doğrudan etkileyecektir. Dolayısıyla aday öğretmenlerin diğer kazanımların yanı sıra bu konuda da yeterli bir kazanım elde etmiş olmaları gerekmektedir. Aday öğretmenlere verilen danışman öğretmenler en az on yıllık olup, özellikle öğrenci-öğretmen, öğretmen-veli arasındaki iletişim hakkında tecrübe sahibi olmaları aday öğretmenlerin de bu tecrübeleri sonraki meslek yaşantılarında kullanmalarına imkân tanıyacaktır.

Bu çalışmada kullanılan veri toplama aracında yer alan beşinci soru; aday öğretmenlik uygulaması süresince yapılan okul dışı faaliyetler hakkındaki düşüncelerle ilgilidir. Bu çalışma kapsamında yer alan aday öğretmenlerin bazıları bu uygulamayı faydalı bulurken bazıları da uygulamanın gereksiz olduğunu ifade etmişlerdir. Okul dışı faaliyetlerle ilgili olarak Çiftçi (2017) tarafından yapılan çalışmada tüm öğretmenlerin bu uygulamayı faydalı bulduğu, İlyas ve diğ. (2017) tarafından yapılan çalışmada ise aday öğretmenlerin çoğunun okul dışı faaliyetleri olumlu bulduğu, Kılıç ve diğ. (2016) tarafından yapılan çalışmada ise aday öğretmenlerin bu uygulamayı faydalı bulmadığı, Ulubey (2018) tarafından yapılan çalışmada ise okul dışı uygulamalarda genel olarak sorunların olduğu, yaz döneminde verilen seminerlerde zamanın etkili kullanılmadığı ifade edilirken kitap okuma ve film izleme etkinliklerinin ise öğretmenlik mesleği adına faydalı olduğu ifade edilmiştir. Yine ilgili alanyazında Gül ve diğ. (2017) tarafından yapılan çalışmada, okunan kitapların ve izlenen filmlerin kişisel ve mesleki gelişime katkı sağladığı, Sarıkaya ve diğ. (2017) tarafından yapılan



çalışmada aday öğretmenlerin çoğu yaz seminerlerinin gereksiz olduğunu ve kaldırılması gerektiğini ifade ederken, Kozikoğlu ve Çökük (2017) tarafından yapılan çalışmada ise aday öğretmenler yaz seminerlerinin kısaltılması ya da kaldırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Dolayısıyla aday öğretmenlerin bu konuda hem fikir oldukları söylenemez. Yapılan çalışmalarda, okul dışı faaliyetlerden bahsedilirken kitap okuma ve film izleme gibi faaliyetler hemen hemen tüm çalışmalarda aday öğretmenler tarafından beğenilmiştir. Ancak bunlarla ilgili olarak da kitap özeti yazma ve filmi değerlendirme gibi yapılması gereken işlerinde bazı aday öğretmenler tarafından olumsuz bulunduğu ifade edilmektedir. Diğer taraftan yapılan bu çalışmada aday öğretmenlerin bir kısmı yapılan okul dışı ziyaretlerden çok faydalandıklarını ifade ederken, literatürdeki diğer bir çalışmada okul dışı faaliyetlerde yapılan ziyaretlerin sınırlı kalması olumsuz bir durum olarak ifade edilmiş (Ulubey, 2018), başka bir çalışmada ise (Sarıkaya ve diğ., 2017) ziyaretlerin sınırlı olması gerektiği ifade edilmiştir. Dolayısıyla okul dışı faaliyetleri kapsamında yapılan ziyaretler hakkında aday öğretmenlerin farklı görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Bu noktada yapılan ziyaretlerin standart hale getirilmesinin bu açıdan sağlıklı olacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada kullanılan veri toplama aracında yer alan altıncı soru; “Aday Öğretmenlik Uygulaması” sürecini bir bütün olarak değerlendirdiğinizde bu sürecin sağlıklı yürütülebilmesi için süreç ile ilgili olarak varsa tavsiyeleriniz nelerdir? şeklindedir. Bu çalışma kapsamında yer alan aday öğretmenler bu soruya, sürece ilişkin, danışman öğretmene ilişkin ve bu süreçte yapılan işlere ilişkin olmak üzere 3 farklı kategoride cevaplar vermişlerdir. Bu çalışmada ortaya çıkan aday öğretmenlik zorunlu olmasının sonucunun Kılıç ve diğ. (2016) tarafından yapılan çalışmada bazı aday öğretmenler tarafından ifade edilen adaylık eğitimi kaldırılmalıdır sonucuyla uyduğu söylenebilir. Bu çalışmadan elde edilen aday öğretmenlerin bu süreci atandıkları ilde tamamlamalarına ilişkin sonucuyla Köse (2016), Kozikoğlu ve Çökük (2017)



ve Ulubey (2018) tarafından yapılan çalışmaların sonuçlarının uyumlu olduğu görülmektedir. Süreç hakkındaki belirsizliğin giderilmesi sonucuyla, Ulubey (2018) tarafından yapılan çalışmada elde edilen aday öğretmenlik statüsünün netleşmesi gerektiği sonucunun da benzer olduğu söylenebilir. Bu çalışmada ortaya çıkan aday öğretmenlere yaz tatili verilmesi sonucu ile Sarıkaya ve diğ. (2017) tarafından ifade edilen yaz dönemi seminerlerinin süresinin kısaltılması gerektiği sonucunun uyumlu olduğu, sürecin bu şekilde gayet iyi olduğu sonucu ile Gül ve diğ. (2007) tarafından ortaya konan şu andaki uygulama iyi sonucunun uyumlu olduğu söylenebilir. Diğer taraftan bu çalışmada ortaya çıkan danışmanlığın gönüllü olması ve danışmanlara eğitim verilmesi sonucunun, Çiftçi (2017), İlyas ve diğ. (2017) ile Topsakal ve Duysak (2017) tarafından yapılan çalışmalarda ortaya konan danışmanlar ek ücret almalı sonucuyla, Topsakal ve Duysak, (2017) tarafından ifade edilen danışman öğretmen seçimi titizlikle yapılmalıdır sonucuyla uyumlu olduğu söylenebilir. Bu kapsamda danışman öğretmenle daha fazla görüş alışverişi yapılmasına imkân sağlanması, danışman öğretmen ile fikir ayrılıklarının giderilmesi gerektiği sonuçları ise sadece bu çalışmada ortaya çıkmış olup literatürde rastlanmamıştır. Diğer taraftan bu çalışmada ortaya çıkan, doldurulan formlar azaltılsın ya da kaldırılınsın sonucunun, Çiftçi (2017), Gül ve diğ. (2017), İlyas ve diğ. (2017), Sarıkaya ve diğ. (2017) ve Ulubey (2018) tarafından yapılan çalışmalarda da ifade edildiği görülmektedir. Bu soru kapsamında aday öğretmenler tarafından ifade edilen diğer bir durum ise okul dışı faaliyetlere gitmeme / bu faaliyetlerin içinin doldurulması isteği ile daha fazla konferans ve seminer verilmesi isteğidir. Benzer şekilde Çiftçi (2017) yaptığı çalışmada aday öğretmenlerin çoğunun seminerleri faydalı bulduğu, az bir kısmının verimli bulmadığını ifade etmiştir. Diğer taraftan Kılıç ve diğ. (2016) tarafından yapılan çalışmada ise aday öğretmenler seminerlerin gereksiz olduğunu ifade etmişlerdir. Kozikoğlu ve Çökük (2017) tarafından yapılan bir çalışmada ise yazın uygulanan seminerlerin ya azaltılması ya da kaldırılması

gerektiği ifade edilmiştir. Dolayısıyla aday öğretmenlerin seminerler konusunda farklı görüşleri olduğu söylenebilir. Bu durumda aday öğretmenlerin bu süreçte katıldıkları seminerlere ilişkin farklı görüşlerinin olması onların branşlarının farklı olması, semineri veren hocaların nitelikleri ve seminerler için seçilen konuların aday öğretmenler açısından önemiyle ilgili olduğu düşünülebilir.

Öneriler

Bu araştırma sonuçları ışığında aşağıdaki öneriler sıralanabilir;

- 1- Aday öğretmenlik uygulamasının paydaşlar tarafından ifade edilen aksayan yönleri gözden geçirilerek düzeltiler,
- 2- Aday öğretmenlerin bu süreçte özellikle öğretmenlik uygulamaları hakkında ne kadar kazanım elde ettikleri araştırılarak gerek görülürse okul içi faaliyetlerin süresi ve kapsamı yeniden düzenlenebilir,
- 3- Okul içi yapılan gözlemler sırasında elde edilmesi gereken kazanımlardan olan EBA, e-okul gibi uygulamalara dönük faaliyetler artırılabilir,
- 4- Aday öğretmenlerin sınıf içi öğrenci-öğretmen- veli iletişimini daha etkili gözlemleyebilmeleri sağlanabilir,
- 5- Özellikle okul dışı faaliyetler kapsamında yapılan uygulamalardan beğenilenlerin sayısı ve niteliği artırılıp, diğerleri ise değiştirilebilir,
- 6- Aday öğretmenlik sürecinde doldurulan formlar, atanmış danışman öğretmenler ve yapılan seminerlerle ilgili uygulamalar gözden geçirilebilir.

Makalenin Bilimdeki Konumu (Yeri)

Öğretmen Yetiştirme Temel Alanı

Makalenin Bilimdeki Özgünlüğü



Bu çalışmada Türkiye’de ilk kez uygulanan aday öğretmen yetiştirme sürecine katılan aday öğretmenlerin bu süreç hakkındaki görüşleri, düşünceleri ve önerileri incelenmiştir. Literatürde yapılan diğer çalışmalardan farklı olarak, aday öğretmenlerin görüşleri bizzat bu süreçte yer alan danışman öğretmen tarafından ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu çalışmanın ortaya çıkmasında aday öğretmenlerin düşüncelerine ilaveten, danışman öğretmenin de kendi deneyim ve birikimine yer verilmiştir. Dolayısıyla bu sürecin daha sağlıklı geçirilmesi için atılması gereken adımların neler olabileceğine yönelik bir çalışma olduğundan ilgili alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Kaynakça

- Altıntaş, S. & Görgeç, İ. (2017). Preservice teachers’ reviews on preservice teacher training system. *Turkish Studies*, 12(6), 15-30.
- Azar, A. & Çepni, S. (1999). Fizik öğretmenlerinin kullandıkları öğretim etkinliklerinin mesleki deneyime göre değişimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16-17, 221-228.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (18. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Çiftçi, C. (2017-Mayıs). *Aday öğretmenlerin aday öğretmen yetiştirme süreci ile ilgili görüşleri*. Uluslararası Öğretmen Eğitimi ve Akreditasyon Kongresi. İstanbul/ Türkiye.
- Gökulu, A. (2017). Aday öğretmenlerin Türkiye’deki aday öğretmenlik eğitim süreci ile ilgili görüşleri. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3(1), 111-123.
- Gül, İ., Türkmen, F. & Aksel, N. (2017). Aday öğretmen görüşlerine göre aday öğretmen yetiştirme sürecinin değerlendirilmesi. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(1), 365-388.



- Gürsoy, G. & Turan Özpolat, E. (2017). Aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin görüş ölçeği geliştirme çalışması. *Diyalektolog Ulusal Sosyal Bilimler Dergisi*, 14, 65-78.
- İlyas, İ.E., Coşkun, İ. & Toklucu, D. (2017). *Türkiye’de Aday Öğretmen Yetiştirme Modeli: İzleme ve Değerlendirme*. SETA Yayınları:78, İstanbul.
- Kaya, S. (2016-Ekim). *Mentor and candidate teachers' views about the recent teacher induction program*. 4th International Conference on Curriculum and Instruction, Belek/Antalya-Türkiye.
- Kılıç, D., Babayiğit, Ö. & Erkuş, B. (2016). Aday öğretmenlerin adaylık eğitimine ilişkin görüşleri. *EKEV Akademi Dergisi*, 20(68), 81-91.
- Kozikoğlu, İ. & Çökük, K. (2017). Aday öğretmenlerin adaylık eğitimini atandıkları ilden farklı bir ilde tamamlamaları: Aday öğretmenlerin görüş ve deneyimleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 50(2), 167-200.
- Kozikoğlu, İ. & Soyalp, H. (2018). Aday Öğretmenlerin, Danışman Öğretmenlerin ve Okul Yöneticilerinin Aday Öğretmen Yetiştirme Programına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, DOI Numarası Alan Makaleler, doi: 10.16986/HUJE.2018037027.
- Köse, A. (2016). Okul yöneticilerinin görüşlerine göre aday öğretmen yetiştirme sürecinin değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3), 924-944.
- Köse, A. & Atalmış, E.H. (2017). Aday öğretmen yetiştirme sürecinde alınan eğitimlerin öğretmenlik uygulamalarına katkısı: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Turkish Studies*, 12(25), 491-512.
- Mc Millan, J. H. & Schumacher, S. (2001). *Research in education: A conceptual introduction*. (5th ed.). Priscilla McGeehon.



- MEB. (1995). Aday memurların yetiştirilmelerine ilişkin yönetmelik. 30.1.1995 tarihli 2423 sayılı Tebliğler Dergisi.
- MEB. (2015). “Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değişirme Yönetmeliği” <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2015/04/20150417-4.htm>. 10.04.2018 tarihinde erişildi.
- MEB. (2016). Aday öğretmen yetiştirme programı. <http://oygm.meb.gov.tr/www/aday-ogretmen-yetistirme-surecine-iliskin-yonerge-ve-yetistirme-programi/icerik/328>, (erişim tarihi: 15/05/2016).
- MEB. (2017a). Öğretmen Strateji Belgesi 2017-2013. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. ANKARA.
- MEB. (2017b). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. ANKARA.
- MEB. (2017c). MEB, Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü. “Aday Öğretmen Yetiştirme Programı” konulu resmi yazı.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to desing and implementation*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Miles, B. M. & Huberman, A. M. (1994), *Qualitative Data Analysis (2nd Ed.)*, Sage Publications, London.
- ÖYGM. (2017). Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü. <http://oygm.meb.gov.tr/www/19072017-tarihinde-atamasi-yapilan-sozlesmeli-aday-ogretmenlerin-yetistirme-programi/icerik/433>. 12.04.2018 tarihinde erişildi.
- Özoğlu, M. (2011-Aralık). *Türkiye'nin Öğretmen “Yetiştirme” Politikası*. 21. Yüzyılda Türkiye'nin Eğitim ve Bilim Politikaları Sempozyumu. Eğitim- Bir- Sen. Ankara.
- Özoğlu, M., Gür, B.S. & Altunoğlu, A. (2013). *Türkiye ve Dünyada Öğretmenlik Retorik ve*



Pratik. Eğitim- Bir- Sen Yayınları: 54. Ankara.

Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research ve evaluation methods* (3th ed.). California: Sage Publications.

Sarikaya, İ., Samancı, O. & Yılar, Ö. (2017). Aday öğretmen yetiştirme sürecinin aday ve danışman sınıf öğretmenlerinin görüşleri kapsamında değerlendirilmesi, *GEFAD*. 37(3), 939 – 989.

Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45.

Sert, G., Kurtoğlu, M., Akıncı, A., & Seferoğlu, S.S. (2012- Şubat). Öğretmenlerin teknoloji kullanma durumlarını inceleyen araştırmalara bir bakış: Bir içerik analizi çalışması. *Akademik Bilişim, Uşak Üniversitesi, UŞAK*.

Şimşek, H. (2014). Osmanlı döneminde kısa süreli öğretmen yetiştirme uygulamaları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11-1, 77-95.

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.

Toker Gökçe, A. (2013). Aday öğretmenlerin öğretme ve öğrenmeye yönelik yeterliklerine ilişkin yaşadıkları sorunlar. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 12 (23), 23-42.

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.

Ulubey, Ö. (2018). Aday öğretmen yetiştirme programının değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 480-502.

Yapıcıoğlu, K. D., Öztürk, T. & Yetim, N. (2016-Ekim). *Sen Stajyer Öğretmen Misin? Aday*



Öğretmen Misin? Öğretmen Misin?: Aday Öğretmenlik Uygulaması Üzerine Bir İnceleme. 4th International Conference on Curriculum and Instruction, Belek/Antalya-Türkiye.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.* (6. Baskı) Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yin, R. K. (2003). *Case study research: Design and methods (3th ed.).* London: Sage Publications.

Summary

Problem Statement: According to the “ Teachers Appointment and Displacement Regulation “passed by Ministry of National Education (MoNE) in 2015, teachers who were appointed due to getting required scores from the Public Personnel Selection Examination (PPSE) and Teaching Content Knowledge Test were needed to work as a teacher candidate for one year and they had to take three performance assessments and sat for written/ oral exams throughout this process. In addition, it was stated that the teachers who succeeded at the end of the process would be appointed as a permanent teacher a year later (MoNE, 2015). This new regulation was applied to the teachers, who were appointed in August, 2015. Then, a new directive was prepared by the Ministry of National Education in March, 2016, and it brought some new adjustments (MoNE, 2016). According to this new directive, the teachers who were appointed first time would have to participate in a teacher candidate training program in the city they chose.

Among the studies carried out about teacher candidate training program in literature include the following: a research on developing a scale considering the teacher candidate training program (Gürsoy and Turan Özpolat, 2017), studies carried out to evaluate teacher candidate training process (Altıntaş and Görgeç, 2017; Çiftçi, 2017; Gül, Türkmen and Aksel, 2017; Kılıç, Babayiğit and Erkuş, 2016; Kozikoğlu and Soyalp, 2018; Tunçbilek and Tünay, 2017;



Ulubey, 2018), a study which teacher candidates and teacher advisors assessed the teacher candidate training process (Sarıkaya, Samancı and Yılar, 2017), a study which evaluated the teacher candidate training process by considering the opinions of school administrators (Köse, 2016), a study which investigated the views and experiences of teachers who completed their candidacy in another city (Kozikoğlu and Çökük, 2017) and a study which evaluated and examined the teacher candidate training model in Turkey (İlyas, Coşkun and Toklucu, 2017).

Method: This study was carried out via the qualitative research method and case study was preferred in the study. The data in this research was collected via the open-ended questionnaire. This open-ended questionnaire was developed by the researcher and consisted of six open-ended questions. These open-ended questions were designed to reveal opinions of teacher candidates including their general evaluation of the candidacy, the learning outcomes they attained, their communication with the people they interacted during the process, and what to do to administer this process much better.

Because this study investigated teacher candidates' opinions about the candidacy process, criterion sampling, one of the purposive sampling types, was used to compose the study group. Total 21 teacher candidates from 10 different fields of studies and who went through their candidacy training process in the schools located in Erzurum participated in the study.

The data of the study were obtained via content analysis. McMillan and Schumacher (2001) point out that the data which were subjected to content analysis were coded, themes were generated from the codes, and the data were visualized. Considering that, the data obtained from the responses of the teacher candidates to each open-ended question prepared for this research were analyzed by the researcher and then codes, categories, and themes were composed.



Findings and Discussions: The first question used in this research is “What do you think of the teacher candidate training which was administered for the first time by the Ministry of National Education?” Out of 21 teacher candidates who participated in the study, seven of them said that the implementation was beneficial, three of them stated that it did not have any benefits, and eleven of them said that in addition to being beneficial, there were some defects with some points, so it was not useful.

The second question in the research asked, “What are the learning outcomes you have gained during this process in terms of curriculum development, content knowledge, methods and techniques and evaluation and assessment used in teaching?” The teacher candidates stated that they attained the intended learning results mostly in terms of methods and techniques and evaluation and assessment, but they attained the least outcomes considering curriculum development.

The third question of the research study asked, “If you have attained any outcomes in issues like e-school, EBA, and personal rights during the teacher candidate implementation, what are these outcomes?” The teacher candidates stated that they gained most benefits about EBA, and then personal rights and e- school procedures, respectively.

The fourth question used in the study was “What are the learning outcomes you have gained about the in-class student-teacher interaction during the teacher candidate implementations?” The teacher candidates answered that they attained very crucial outcomes by both observing student-teacher interaction and practicing it.

The teacher candidates had both negative and positive opinions about the fifth question which asked “What do you think of the extra-curricular activities you did throughout the teacher candidate implementations?” The teacher candidates’ responses for the last question of the research which asked “When you evaluate the “Teacher Candidate Training” process as a



whole, what are your suggestions for the effective implementation of this process?” were that the process was generally good but the task of form-filling should be reduced.

In a study carried out by Kılıç et al., (2016), most of the teacher candidates stated that the training was not adequate. İlyas et al., (2017) conducted a investigation with teacher candidates from different fields of study and only 40 % of them stated that it was useful. On the other hand, the participants said positive opinions about the process in the studies carried out by Gökulu (2017) and Çiftçi with teacher candidates from different fields of study (2017), Sarıkaya et al., (2017) with elementary teacher candidates, Köse (2016) with school administrators, and Tunçbilek and Tünay (2017) about the examination of all components' opinions in the process. Thus, when the relevant literature is examined, there are both negative and positive views about the process.

Considering the results obtained within the context of this study, the teacher candidates stated that they attained outcomes mostly related to the methods and techniques and evaluation and assessment: however they gained low outcomes related to the curriculum development. It can be mentioned that the result obtained from this study and the result obtained from the study carried out by Sarıkaya et al., (2017) and which reported that this process offered an opportunity to learn the curriculum and made contributions to learning process with lesson planning, are consistent.

Recommendations: Some of the suggestions made in the light of this research studies are given below:

- 1- The defects of the teacher candidate training process stated by the partners should be revised and corrected.



- 2- Intramural activities and their contents should be redesigned, if necessary, by investigating how many outcomes the teacher candidates attained in this process especially about teaching practices.