

DOI No: <http://dx.doi.org/10.14225/Joh1467>

Geliş Tarihi: 06.11.2018

Kabul Tarihi: 22.12.2018

## **ADAY ÖĞRETMEN YETİŞTİRME SÜRECİNE İLİŞKİN ADAY ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ (GAZİANTEP-OSMANİYE İLLERİ ÖRNEĞİ)<sup>1</sup>**

**Rabia SARICA<sup>2</sup> - Esen TURAN ÖZPOLAT<sup>3</sup>**

### **Özet**

Ülkemizde, 2016 yılında, mesleğe yeni başlayan öğretmenler için yeni bir aday öğretmen yetiştirme programı yürürlüğe konulmuştur. Bu çalışmanın amacı, bahsi geçen bu yeni aday öğretmen yetiştirme sürecine yönelik aday öğretmen görüşlerinin ortaya çıkarılmasıdır. Çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Çalışmanın katılımcılarını, Gaziantep ve Osmaniye illerinde aday öğretmenlik sürecine dâhil 35 aday öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmış ve içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre aday öğretmenler, aday öğretmen yetiştirme sürecine ve konuyla ilgili hazırlanan yönergeye yönelik daha çok olumsuz görüşlere sahiptir. Aday öğretmenler okul yöneticilerinin, danışman öğretmenlerinin ve kendilerinin süreçteki rollerine ilişkin ise daha çok olumlu görüşe sahiptirler. Aday öğretmenler, program ile ilgili olarak tecrübe kazanma, ikamet edilen yerde süreci tamamlama, meslekle ilgili kurumları tanıma gibi durumları sürecin avantajları olarak belirtmişlerdir. Formların fazla olması, stajyer gibi algılanma, öğrenciler üzerinde etkilerinin olmaması, ek ücret verilmemesi, yaz tatilinin olmaması gibi durumları ise sürecin dezavantajları olarak ifade etmişlerdir. Çalışmada, araştırmanın sonuçları doğrultusunda çeşitli öneriler sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Aday öğretmen yetiştirme programı, program değerlendirme, öğretmen yetiştirme

---

<sup>1</sup> Bu çalışma, 4. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

<sup>2</sup> Dr. Öğr. Üyesi, Ahi Evran Üniversitesi, rabiasarica@gmail.com

<sup>3</sup> Öğr. Gör. Dr., Adıyaman Üniversitesi, eozpolat@adiyaman.edu.tr

## **Candidate Teachers' Views on Candidate Teacher Training Process (The case of Gaziantep-Osmaniye Provinces )**

### **Abstract**

In 2016, a new candidate teacher training program was introduced for teachers who are new to the profession. The aim of this study is to reveal prospective teachers' views on this new candidate teacher training process. In this study, the case study of qualitative research methods was used. The participants of the study consisted of 35 prospective teachers included in the candidate teaching process in Gaziantep and Osmaniye. The data of the study were collected by semi-structured interview form and analyzed using content analysis. According to the results of the study, prospective teachers have more negative opinions about the candidate teacher training process and the directive about the subject. Candidate teachers have more positive opinions about school administrators', advisors' and their own roles in the process. Candidate teachers stated the advantages of the process as gaining experience, completing the process at the place of residence and introducing professional institutions. Excessive forms, perceived internship, lack of effect on students, no additional fees and lack of summer vacation were asserted by the participants as disadvantages of the process. In the study, various suggestions are presented according to the results of the research.

**Key Words:** Candidate teacher training program, program evaluation, teacher training

### **GİRİŞ**

Eğitim sisteminin en önemli unsurlarından biri öğretmendir. Eğitimin bir sistem olarak başarılı olmasında ve kendisinden beklenen görevi ifa ederek nitelikli bireyler yetiştirmesinde, öğretmen mühim bir meseledir. Toplum oluşturulan bireylerin emanet edildiği öğretmenleri yetiştirmek ise milli eğitim sistemi içerisinde stratejik bir öneme sahiptir ve özellikle içinde bulunduğumuz bilgi çağında bu önem giderek artmaktadır. Akyüz (2011), nitelikli ve kaliteli öğretmen yetiştirmeyi eğitim sistemimizin en önemli sorunu olarak görmemiz gerektiğini ve eğitim sistemimizin toplumsal gelişimimize katkısının bu problemin çözümüyle mümkün olacağını belirtmektedir. Yine Akyüz (2011), eğitim sisteminin amaçlarının gerçekleşmesinin öğretmenlerin niteliğiyle ve meslek olarak öğretmenliğin bir ülkedeki gücüyle ilgili olduğunu, nitelikli, gerçek ve itibarlı öğretmenlerin her koşulda, her zaman mucize yaratabileceklerini ifade etmektedir. Bu anlamda eğitim sisteminin en temel önceliğinin öğretmen yetiştirme olduğunu ve başarısının en önemli

yordayıcısının yetiştirilen öğretmenlerin kalite ve yeterlikleri olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

Öğretmen yetiştirme ile ilgili ülkemizde çeşitli proje ve çalışmalar yapılmakta, zaman zaman farklı ve yeni uygulamalar yürürlüğe konulmaktadır. Bu kapsamda yapılan çalışmalardan biri de aday öğretmen yetiştirme ile ilgilidir. Bu çalışmalara, Milli Eğitim Bakanlığı'nın bünyesindeki Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü (ÖYGM) öncülük etmektedir. 2016 yılı Şubat ayında 30 bin öğretmen atamasının yapılmasının ardından, Milli Eğitim Bakanlığı, hazırladığı aday öğretmen yetiştirme programını tüm ülkede uygulamaya koymuştur. Böylece söz konusu 30 bin öğretmen aday öğretmen yetiştirme sürecini tamamlayarak mesleki hayatlarına başlamıştır. ÖYGM'nin internet sitesinde aday öğretmenlerle ilgili iş ve işlemleri belirleyen kanun, yönerge, mevzuat vb. tüm hukuksal düzenlemeleri içeren dokümanlar yer almaktadır. Bu dokümanlardan 02.03.2016 tarihli ve 2456947 sayılı olur ile uygulamaya konan aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin yönergede aday öğretmen; *“Öğretmenlikte adaylığı daha önce kaldırılmamış olanlardan öğretmenliğe ilk atama kapsamında atanalar”* şeklinde tanımlanmaktadır. ÖYGM, aday öğretmen yetiştirme sürecini ve programını yayınladığı kılavuzda detaylı bir şekilde açıklamıştır. Kılavuzda, bu sürecin genel amaçları ifade edilmektedir. Bu süreç kapsamında aday öğretmen;

- Ders sürecinin bölümleri (ön hazırlık, işleniş ve değerlendirme) ile ilgili bilgi sahibi olur.
- Ders için gerekli olan materyali hazırlama, kullanma süreci hakkında bilgi sahibi olur.
- Öğrenme-öğretme sürecinde oluşabilecek problemlere ve çözümüne yönelik aşinalık kazanır.
- Eğitim-öğretim ortamlarındaki yönetsel faaliyetler hakkında bilgi sahibi olur.
- Okul içinde gerçekleştirilen eğitsel, sosyal, kültürel etkinlikler ve süreçlerini kavrar.
- Öğretmenlik yapacağı yeri eğitsel ve sosyal açıdan tanır.
- Eğitim-öğretim ile ilgili kuruluşlar hakkında bilgi edinir.
- Eğitim-öğretimle ilgili tecrübelerin paylaşılmasının önemiyle ilgili farkındalık kazanır.
- Sosyal sorumluluk projelerini ve etkinliklerini tanır.

## Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Aday Öğretmen Görüşleri (Gaziantep- Osmaniye İlleri Örneği)

- Eğitim-öğretim faaliyetleri ve diğer sosyal etkinlikler ile ilgili rapor hazırlama becerisi edinir (MEB, 2016).

Aday öğretmen yetiştirme süreci; eğitim kurumu ve danışman öğretmenin gözetimi altında, merkez teşkilatın talimatları doğrultusunda, mahalli idareler olan il ve ilçe milli eğitim müdürlükleri tarafından yürütülmektedir. Milli Eğitim Müdürlükleri'nde bu süreç, müdürlükçe belirlenen koordinatör tarafından sevk ve idare edilmektedir. Aday öğretmen yetiştirme süreci, esas olarak iki bölümden oluşmaktadır (MEB, 2016). İlk bölüm; sınıf içi, okul içi ve okul dışı faaliyetlerden, ikinci bölüm ise hizmet içi eğitim uygulamalarından oluşmaktadır. Aday öğretmen süreci, sınıf ve okul içi faaliyetler 384 saat, okul dışı faaliyetler 90 saat, hizmet içi eğitim uygulamaları 180 saat olmak üzere toplam 654 saatlik bir eğitim sürecini kapsamaktadır. Aday öğretmenlerin günde 8 saat görevde olacağı, ders görevlerinin dışında adaylık eğitimleriyle ilgili faaliyetleri gerçekleştirecekleri ve bu sürecin eğitim kurumu yöneticisi ve danışman öğretmen tarafından hazırlanan çalışma programı doğrultusunda yürütüleceği ifade edilmektedir (MEB, 2018).

Aday öğretmen yetiştirme süreci; bakanlıkça hazırlanan programda kapsam, süre ve içerik açısından detaylı bir şekilde açıklanmaktadır. Programın detaylarına çalışmanın sayfa sınırlılığı nedeniyle burada yer verilmemekle birlikte, süreçte yer alan etkinliklerden genel olarak bahsedilmektedir. Aday öğretmen yetiştirme sürecinin ilk kısmını oluşturan sınıf içi, okul içi ve okul dışı faaliyetler şunlardır (MEB, 2016):

- Ders planlama/ hazırlık/ değerlendirme
- Ders uygulaması
- Ders izleme
- Okul içi gözlem ve uygulamalar
- Şehir kimliğini tanıma
- Kurumsal işleyiş
- Yanı başımızdaki okul
- Tecrübeyle buluşma
- Gönüllülük ve girişimcilik çalışmaları
- Mesleki gelişim ve kariyer
- Kitap okuma

- Film İzleme.

Bu etkinliklerden ders planlama, hazırlık ve değerlendirme sürecinde, aday öğretmen; danışman öğretmen eşliğinde ders planı hazırlar, materyal tasarlar ve bu materyal için uygun ölçme-değerlendirme araçlarını geliştirir. Ders uygulaması kısmında ise aday öğretmen, danışman öğretmen gözetiminde ders işler ve bu süreci birlikte değerlendirirler. Ders izleme faaliyetinde ise aday öğretmen danışman öğretmenin veya diğer öğretmenlerin dersini izler ve bunu izlediği dersin öğretmeni ile birlikte değerlendirir. Okul içi gözlem ve uygulamalar etkinliğinde ise aday öğretmen; öğretmenler kurulu, zümre öğretmenler kurulu, şube öğretmenler kurulu, sosyal etkinlik ve kulüp çalışmaları, kantin denetleme, yetiştirme kursları vb. faaliyetleri izler, okulun fiziksel yapısını ve bölümlerini tanır, okul içinde ve diğer derslerde çeşitli gözlemler yapar, okul gelişimi üzerinde çalışır ve rapor hazırlar, okul içi etkinliklerde ve toplantılarda görev alır. Eğitim-öğretim süreci içinde 144 saat ders planlama, hazırlık ve değerlendirme, 90 saat ders uygulamasını; aday öğretmenler, süreçte fiilen girdikleri derslerde ve bu derslere hazırlık aşamasında yapacaklardır. Yine aday öğretmenler haftada 2 saat ders izleme ve haftada 4 saat okul içi gözlem ve uygulamalarda bulunacaklardır (MEB, 2018).

Okul dışı faaliyetleri arasında bulunan şehir kimliğini tanıma aktivitelerinde aday öğretmen, şehri; fiziksel, sosyo-kültürel, demografik, coğrafi, turistik vb. açılardan bilir, kısaca yaşadığı şehri tanır. Kurumsal işleyiş etkinliklerinde ise aday öğretmen, mülki ve idari kurumlar (valilik, belediye, kaymakamlık vb.) ve bunların işleyişi hakkında bilgi edinir. Okul etkinliklerinde, görev yaptığı şehirde bulunan bilim ve sanat merkezleri (BİLSEM), rehberlik ve araştırma merkezleri (RAM), halk eğitim merkezleri (HEM) gibi kurumları tanır. Tecrübeyle buluşma faaliyetlerinde ise adından da anlaşılacağı üzere, tecrübeli ve emekli öğretmenler ile tanışır ve onların deneyimlerinden faydalanır. Gönüllülük ve girişimcilik etkinlikleri ise aday öğretmenin çalıştığı yerde bulunan gönüllü kuruluşları tanımasını ve bunların çalışmalarında görev almasını kapsamaktadır. Bir diğer okul dışı faaliyet olan mesleki gelişim ve kariyer başlığı adıyla yapılan etkinliklerde, aday öğretmen görev yaptığı yerde bulunan üniversite, sivil toplum kuruluşları, halk eğitim merkezi, STK vb. kurumların kendisiyle ilgili olan, kendisini mesleki ve sosyal yönden geliştirecek etkinliklerine katılır. Bunlar bilimsel toplantılara katılma, bildiri, poster sunma vb. olabileceği gibi sergi, tiyatro, sinema vb. sanatsal faaliyetler de olabilir. Yetiştirme programında, okul dışı faaliyetler kapsamında yapılan diğer etkinlikler ise kitap okuma ve film izlemedir. Bu etkinliklerde aday öğretmen,

## Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Aday Öğretmen Görüşleri (Gaziantep- Osmaniye İlleri Örneği)

eğitim ve öğretmenlikle ilgili kitaplar okur, filmler izler ve bunları değerlendirir. Böylece aday öğretmen yetiştirme sürecinin okul dışı faaliyetler bölümü tamamlanmış olur. Bu etkinliklere ek olarak aday öğretmenler, okul içi ve okul dışı faaliyetlerin izleme, ölçme ve değerlendirme çalışmalarını da yürütmektedir. Aday öğretmenler katıldıkları faaliyetler ile ilgili olarak formları doldururlar, süreçteki belge ve materyalleri kişisel ve mesleki dosyalarında saklarlar. Aday öğretmenlerin hazırladığı bu dosya, performans değerlendirme sürecinde kullanılabilir. Danışman öğretmen ve yönetici, bu dosyayı inceler ve aday öğretmenin süreç içerisindeki durumunu da düşünerek aday öğretmenin performansına puan verir (MEB, 2016).

Aday öğretmen yetiştirme programının ikinci bölümünü, hizmet içi eğitim uygulamaları oluşturmaktadır. Yukarıda özetlenen okul içi ve okul dışı faaliyetleri tamamladıktan sonra aday öğretmenler 180 saatlik hizmet içi eğitim uygulamalarına katılmaktadır. Bu süreçte aday öğretmenler, hizmet içi eğitim uygulamalarının amaçları doğrultusunda seminer faaliyetlerine katılmaktadır. Hizmet içi eğitim uygulamalarının amaçları aşağıdaki şekilde ifade edilmektedir. Buna göre bu amaçlar, aday öğretmenin;

- Öğretmenlik mesleğinin misyonunun farkına vararak mesleğine yönelik aidiyet ve adanmışlık duygusu geliştirmesi,
- İçinde yaşadığı kültür ve medeniyetin eğitim anlayışını kavraması,
- 1739 sayılı kanunda belirtilen değerleri özümsemesi,
- Kültürel çeşitliliğin eğitimdeki önemini fark etmesi,
- Mesleğiyle ilgili bilgi ve becerilerini geliştirerek arttırması,
- Milli eğitimin temel politikalarını, güncel uygulamalarını kavraması,
- Öğrenme-öğretme süreçleri ile ilgili uygulamaların farkına varması,
- Yurt içi ve yurt dışı gelişmeler çerçevesinde ülkemizin eğitime yönelik bakış açısını tanıması,
- Eğitimle ilgili temel yasa, mevzuat vb. öğrenmesi,
- Özel eğitimle ilgili gerekli bilgi ve becerileri kazanması,
- Afet eğitimi ile ilgili güncel, gerekli bilgi ve davranışları kazanmasıdır (MEB, 2018).

Bu amaçlarla ilgili seminer çalışmaları yapılarak, aday öğretmen yetiştirme sürecinin ikinci bölümü olan hizmet içi eğitim uygulamaları tamamlanmaktadır.

Mahalli faaliyetler olarak düzenlenen hizmet içi eğitimler kapsamında yapılacak olan seminer çalışmalarının konuları ise şunlardır: “*Türkiye’de Demokrasi Serüveni ve 15 Temmuz Süreci, Anadolu’da Çok Kültürlülük, Kaynakları ve Eğitime Yansımaları, Kültür ve Medeniyetimizde Eğitim Anlayışının Temelleri, Dünden Bugüne Öğretmenlik, İnsani Değerlerimiz ve Meslek Etiği, Öğretmenlikle İlgili Mevzuat Programı, Etkili İletişim ve Sınıf Yönetimi, Milli Eğitim Sisteminde Güncel Uygulamalar, Gelişmiş Ülkelerin Eğitim Sistemleri, Uluslararası Kuruluşların Sisteme Yansımaları, Ulusal ve Uluslararası Eğitim Projeleri ve Örnek Projeler, Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları, Afet Eğitimi*” (MEB, 2018).

Ülkemizde uygulamaya konulan bu yaklaşımla birlikte Milli Eğitim Bakanlığı’nın öğretmen yetiştirme sürecinde ciddi adımlar attığı anlaşılmaktadır. Bu yeni süreçte öncelikle öğretmen adaylarının mesleğe başlamadan önce belirli kriterlere göre seçilen deneyimli danışman öğretmenleri ile birlikte sınıf içinde bulunmalarını, genelde eğitim sisteminin özelde okulun iş ve işleyişini bizzat okul içinde deneyimlemelerini, mesleki kurumları tanımalarını, meslek hayatlarında gerekebilecek kaynakları okumalarını, gözlem ve raporlama becerisi kazanmalarını hedefleyen ve tüm bunları öğretmen adaylarının gerçek sahada öğrenmelerini sağlama potansiyeline sahip bir program yürürlüğe girmiştir (Gencer, 2017). Yine bu süreçle ilgili olarak Yılmaz (2017), öğretmen adaylarının mesleki, kişisel ve profesyonel anlamda kendilerini geliştirebileceklerini ifade etmektedir ve bu nedenle bu sürecin verimli geçmesi çok önemlidir. Süreçte yaşanan sorunların, aksaklıkların, aday öğretmenlerin arzu edilen seviyede gelişmelerini engelleyeceği, bu süreçten azami ölçüde yararlanmalarına ket vuracağı belirtilmektedir (Yılmaz, 2017). Bu nedenle öğretmen yetiştirme noktasında önemli bir proje olan bu yeni program sürecinin etkili bir şekilde uygulanması ve bunun için gerekli çalışmaların yapılması hem gereklilik hem de zorunluluktur.

Daha önce de ifade edildiği gibi öğretmen yetiştirme, bütün eğitim sistemlerinde en temel alanlardan biridir ve üzerinde ciddiyetle durulması gerekmektedir. Dolayısıyla, ülkemizde öğretmen yetiştirme alanında, aday öğretmenlerin yetiştirilmeleri ile ilgili olarak hazırlanan bu yeni program büyük önem taşımaktadır. Böylesine önemli bir programın amacına ulaşmış ulaşmadığının bilinmesi, etkililiğinin incelenmesi gerekmektedir. Bunun için de aday öğretmen yetiştirme sürecini deneyimlemiş aday öğretmenlerin süreç hakkındaki düşüncelerinin ortaya çıkarılması bir ihtiyaç, aynı zamanda da bir zorunluluk olarak görülebilir. 2016 yılı Mart ayında uygulamaya konulan bu yeni süreç ile ilgili olarak literatürde bu çalışmanın verilerinin toplandığı tarihte çok

## Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Aday Öğretmen Görüşleri (Gaziantep- Osmaniye İlleri Örneği)

fazla çalışmaya rastlanmamakla birlikte sonraki süreçlerde konuyla ilgili çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Bunlardan Gencer (2017) aday öğretmen yetiştirme programına yönelik aday öğretmen tutum ölçeği geliştirmeyi, Yılmaz (2017) aday öğretmen yetiştirme sürecinde yaşanan sorunlar ve çözüm önerilerini, Topsakal ve Duysak (2017) süreçle ilgili paydaşların görüşlerini, Aksu ve Durmuş (2017) aday öğretmen yetiştirme sürecini değerlendirmeye yönelik ölçek geliştirmeyi, Ulubey (2018) ise aday öğretmen yetiştirme programının incelenmesini kapsayan çalışmalar yapmışlardır. Bu çalışmada ise aday öğretmenlerin, aday öğretmen yetiştirme sürecine yönelik görüşlerinin ortaya çıkarılması hedeflenmiştir. Bu araştırmanın, aday öğretmen yetiştirme sürecinin paydaşları olan MEB, danışman öğretmenler, okul yöneticileri, programı yürüten il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerindeki yetkililere yol göstereceği düşünülmektedir. Aynı zamanda yeni bir uygulamaya yönelik olması nedeniyle de önemli olduğu söylenebilir. Ayrıca bu çalışma, aday öğretmenlerin program ile ilgili görüşlerini ortaya koyması ve programın daha etkili uygulanarak başarılı olabilmesi bakımından önemli dönütler içermektedir. Dolayısıyla bu araştırmanın amacı, aday öğretmenlerin aday öğretmen yetiştirme sürecine yönelik görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Bu bağlamda, bu çalışmada cevabı aranan çalışmanın alt problemleri şunlardır:

1. Aday öğretmenlerin, aday öğretmen yetiştirme “sürecine” ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Aday öğretmenlerin, aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin hazırlanmış olan “yönerge” hakkındaki görüşleri nelerdir?
3. Aday öğretmenlerin, aday öğretmen yetiştirme sürecinde görev yaptıkları “eğitim kurumlarının yöneticilerinin” rolüne ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Aday öğretmenlerin, aday öğretmen yetiştirme sürecindeki “danışman öğretmenin” rolüne ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Aday öğretmenlerin, aday öğretmen yetiştirme sürecindeki aday öğretmen rolüne ilişkin görüşleri nelerdir?
6. Aday öğretmenlerin, aday öğretmen yetiştirme sürecinin avantaj veya dezavantajına ilişkin görüşleri nelerdir?



## YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve analiziyle ilgili bilgiler sunulmuştur.

### Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışmaları; belirli bir durum veya olayla ilgili ortam, süreç, olgu, birey vb. etkenlerin bütünsel bir perspektif ile ele alındığı, bu etkenlerin çalışmanın konusu olan olay, durum veya olguyu nasıl etkiledikleri veya nasıl etkilendiklerini inceleyen ve belirli bir olay, durum veya olguya yönelik sonuçların ortaya konulmasının hedeflendiği araştırmalardır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu çalışmada da aday öğretmen yetiştirme sürecine yönelik olarak aday öğretmenlerin görüşlerinin ortaya çıkarılması hedeflenmiştir.

### Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu; 2015-2016 eğitim-öğretim yılında, Gaziantep ve Osmaniye illerinde, aday öğretmen yetiştirme programına dâhil olan 35 aday öğretmen oluşturmaktadır. Çalışmanın katılımcıları kolay ulaşılabilir örneklem tekniği ile belirlenmiştir. Kolay ulaşılabilir örneklem yönteminde araştırmacı, erişilmesi kolay ve yakın olan bir durumu seçer (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Çalışma grubunun sayısal dağılımı ve cinsiyet dağılımı ise Tablo 1’de yer almaktadır.

**Tablo 1.** Çalışma grubunun cinsiyete göre dağılımı

| Cinsiyet | f<br>(G.Antep) | f<br>(Osmaniye) | Toplam f<br>(G.Antep-Osmaniye) | Toplam %<br>(G.Antep-Osmaniye) |
|----------|----------------|-----------------|--------------------------------|--------------------------------|
| Kadın    | 11             | 15              | 26                             | 74.3                           |
| Erkek    | 9              | -               | 9                              | 25.7                           |
| Toplam   | 20             | 15              | 35                             | 100                            |
| %        | 57.14          | 42.86           | -                              | 100                            |

Tablo 1, çalışma grubunun 26’sı kadın ve 9’u erkek olmak üzere, 20’sinin Gaziantep ilinden ve 15’inin Osmaniye ilinden olmak üzere toplam 35 kişiden oluştuğunu göstermektedir. Çalışma grubundaki aday öğretmenler, öğrenim gördükleri programlar bakımından da farklılık göstermektedir. Çalışma grubunun öğrenim gördüğü programların dağılımı Tablo 2’de yer almaktadır.

Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Aday Öğretmen Görüşleri (Gaziantep-  
Osmaniye İlleri Örneği)

**Tablo 2.** Çalışma grubunun öğrenim gördükleri programa göre dağılımı

| Program<br>(Öğretmenlik)                  | f<br>(G.Antep) | f<br>(Osmaniye) | Toplam f<br>(G.Antep-<br>Osmaniye) | Toplam %<br>(G.Antep-<br>Osmaniye) |
|---|----------------|-----------------|------------------------------------|------------------------------------|
| Okul Öncesi Öğrt.                         | 4              | 5               | 9                                  | 25.2                               |
| Türkçe Öğrt.                              | 3              | 1               | 4                                  | 11.2                               |
| Matematik Öğrt.                           | 3              | 1               | 4                                  | 11.2                               |
| Sınıf Öğrt.                               | 2              | 2               | 4                                  | 11.2                               |
| Rehberlik ve<br>Psikolojik<br>Danışmanlık | 2              | 2               | 4                                  | 11.2                               |
| DKAB Öğrt.                                | 2              | 1               | 3                                  | 8.4                                |
| Sosyal Bilgiler Öğrt.                     | 2              | -               | 2                                  | 5.6                                |
| İngilizce Öğrt.                           | -              | 2               | 2                                  | 5.6                                |
| Teknoloji Tasarım<br>Öğrt.                | 1              | 1               | 2                                  | 5.6                                |
| Fen Bilimleri Öğrt.                       | 1              | -               | 1                                  | 2.8                                |
| Toplam                                    | 20             | 15              | 35                                 | 100                                |

Tablo 2’de görüldüğü gibi katılımcılar; % 25.2 ile en fazla okul öncesi öğretmenliği programında, daha sonra % 11.2 oran ile Türkçe, matematik, sınıf öğretmenliği, rehberlik ve psikolojik danışmanlık programlarında, % 8.4 oran ile din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenliği programında ve % 5.6 oran ile sosyal bilgiler öğretmenliği, İngilizce öğretmenliği ve teknoloji tasarım öğretmenliği programında, son olarak % 2.8 oran ile en az fen bilimleri öğretmenliği programında öğrenim gören aday öğretmenlerden oluşmaktadır.

### Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin toplanması amacıyla, Gaziantep ve Osmaniye illerinde, aday öğretmen yetiştirme programına dâhil olan katılımcılardan, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile programa ilişkin yöneltilen soruları yazılı olarak cevaplamaları istenmiştir. 3’ü katılımcıların demografik bilgileriyle ilgili olmak üzere formda toplam 9 soru yer almaktadır. Katılımcıların aday öğretmen yetiştirme sürecine yönelik görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla formda açık uçlu 6 soru yer almaktadır. Görüşme formunda yer alan soruların oluşturulma aşamasında uzman görüşü alınmıştır. Araştırmacılar tarafından oluşturulan taslak sorular Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde görevli iki öğretim üyesine sunularak görüşleri doğrultusunda gerekli değişiklikler yapılmıştır. Aynı zamanda, dil ve anlatım açısından da iki aday öğretmenle pilot

görüşmeler yapılarak sorular kontrol edilmiştir. Veriler toplanırken katılımcılarla, aday öğretmen yetiştirme sürecinin son aşaması olan hizmet içi eğitim seminerleri aşamasında, her iki ayrı şehirde seminer sonrası her gün yaklaşık 1 saat olmak üzere üç farklı gün buluşulmuş ve veriler toplanmıştır.

Aday öğretmenlerin belirttiği görüşlerin analiz edilmesi ve yorumlanması süreci, nitel veri analiz tekniklerinden içerik analizi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bu analiz kapsamında, frekans analizi ve kodlama tekniğinden yararlanılmıştır. Öğretmen adaylarına sorulan araştırma sorularından her biri alt problem olarak ele alınmış, kategoriler oluşturulmuş ve veriler sayısallaştırılmıştır. Kategoriler oluşturulurken, katılımcıların görüşleri belirli ortak özellikler doğrultusunda bir araya getirilmiştir.

Güvenirliği sağlamak amacıyla, öncelikle oluşturulan açık uçlu sorular uzman görüşüne sunulmuş ve bu doğrultuda gerekli düzeltmeler yapılmış, pilot görüşmeler yapılmış ve araştırmacılarla birlikte soruların herkesçe ve aynı şekilde anlaşılır olduğu kararına varılmıştır. Bunun yanı sıra görüşme tekniğine ait güvenilirlik basamaklarından biri, konuşmaların hatasız bir şekilde yazıya geçirilmesine ilişkin tutarlılığın sağlanması olarak belirtilmektedir (Kvale, 1996:236; Akt: Türnüklü, 2000:551). Dolayısıyla bu çalışmada yapılan görüşmeler sonrasında güvenilirliği sağlamak için, öncelikle aday öğretmenlerin görüşlerinin eksiksizce yazıya geçirilmesi hedeflenmiştir. Diğer bir basamak ise görüşmelerin çözümlenmesi aşamasının ardından elde edilen verinin belirli kategorilere göre kodlanması aşamasındaki güvenilirlik olarak belirtilmektedir (Miles ve Huberman, 1994:64). Bu kapsamda, öncelikle çalışmanın verileri araştırmacılar tarafından analiz edilerek öğretmen adaylarının görüşleri kodlar ve ortak özelliklerine göre kategoriler olarak belirlenmiştir. Daha sonraki aşamada ise oluşturulan kod ve kategorilerin ait olduğu düşünülen kategori ve kodları temsil edip etmediğini ortaya çıkarmak amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu amaçla, öğretmen adayları tarafından belirtilen görüşler doğrultusunda araştırmacılar tarafından oluşturulmuş olan kategoriler, kodlar ve tekrar sayısının büyükten küçüğe doğru sıralandığı veriler incelenmek üzere iki alan uzmanına verilmiştir. Bu veriler doğrultusunda uzmanların, mevcut görüşleri ve ilişkilendirilen kod ve kategorileri değerlendirmeleri istenmiş ve daha sonra hem uzmanların hem de araştırmacıların yaptığı eşleştirmeler karşılaştırılmıştır. Yapılan karşılaştırmalar sonucunda, aralarında “görüş birliği” ile “görüş ayrılığı” olan maddelerin sayısı belirlenmiştir. Miles ve Huberman’a (1994:64) ait formül (Güvenirlik=Görüş birliği/Görüş birliği+Görüş ayrılığı) kullanılarak hesaplama yapılmış ve araştırmacılar ile birinci uzman arasındaki uyum % 91, ikinci uzman

## Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Aday Öğretmen Görüşleri (Gaziantep- Osmaniye İlleri Örneği)

arasındaki uyum % 93 olarak hesaplanmış ve ortalaması alınarak P = %92 değeri bulunmuştur.

### BULGULAR

Bu bölümde verilerin analizinden elde edilen sonuçlar her bir alt probleme yönelik olarak tablolar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır. Gaziantep'teki aday öğretmenler "G<sub>1, 2, 3...20</sub>", Osmaniye'deki aday öğretmenler "O<sub>1, 2, 3...15</sub>" şeklinde kodlanmış ve tablolarda katılımcılar için bu kullanım tercih edilmiştir. Ayrıca katılımcı görüşlerine, doğrudan alıntılar yoluyla yer verilmiştir. Katılımcı görüşlerine yer verme noktasında; kodların fazla olması, makale sayfa sınırlılığı, okuyucuyu sıkmamak gibi nedenlerden dolayı olumlu ve olumsuz kategorilerinde yer alan, frekansı yüksek ilk iki koda ilişkin görüşlere yer verme yoluna gidilmiştir.

#### 1. Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Bulgular

Çalışmanın birinci alt problemine yönelik olarak aday öğretmenlerce belirtilen görüşler, Tablo 3'te kategori, kod, frekans, yüzde ve katılımcılar, olarak sunulmuş, yorumlanmış ve ardından katılımcı görüşlerinden örneklere yer verilmiştir.

Çalışmanın birinci alt problemine yönelik olarak aday öğretmenlerce belirtilen görüşler, Tablo 3'te kategori, kod, katılımcılar, frekans ve yüzde olarak sunulmuş, yorumlanmış ve ardından katılımcı görüşlerinden örneklere yer verilmiştir.

**Tablo 3.** Aday öğretmenlerin sürece ilişkin görüşleri

| Kategori | Kod                                  | f  | %    | Katılımcılar   | Kategori | Kod                                  | f  | %    | Katılımcılar  |
|----------|--------------------------------------|----|------|--|----------|--------------------------------------|----|------|---|
| Olumlu   | Gerekli                              | 13 | 46.4 | G <sub>8,9, 11, 14, 20</sub><br>O <sub>1,2,3,5,6,7,12,15</sub> | Olumsuz  | Uzun /<br>Zaman alıcı                | 13 | 24.5 | G <sub>1, 2, 4, 6, 7, 11,</sub><br>12,16, 17, 20<br>O <sub>2, 9, 12</sub> |
|          | Verimli /<br>Faydalı                 | 6  | 21.4 | G <sub>11, 13</sub><br>O <sub>4, 9, 11, 13</sub>               |          | Yetersiz                             | 12 | 22.6 | G <sub>3, 8, 9, 10</sub><br>O <sub>1,2,6,7,8,9,11,13</sub>                |
|          | Yeterli                              | 6  | 21.4 | G <sub>11, 20</sub><br>O <sub>3, 5, 6, 9</sub>                 |          | Gereksiz                             | 9  | 17   | G <sub>5,6,7,10,12,18,19</sub><br>O <sub>10, 14</sub>                     |
|          | İyi<br>yapılanmış                    | 2  | 7.2  | G <sub>8, 16</sub>   |          | Yorucu                               | 8  | 15.1 | G <sub>2, 17, 18</sub><br>O <sub>1, 8, 11, 14, 15</sub>                   |
|          | Sadece yaz<br>seminerleri<br>faydalı | 1  | 3.6  | G <sub>16</sub>  |          | Etkili bir şekilde<br>uygulanmamakta | 8  | 15.1 | G <sub>8, 14, 15, 19</sub><br>O <sub>9, 10, 11, 15</sub>                  |

|  |    |     |                                       |    |     |                 |
|--|----|-----|---------------------------------------|----|-----|-----------------|
|  |    |     | Uygulamaya<br>ağırlık<br>verilmemekte | 1  | 1.9 | G <sub>9</sub>  |
|  |    |     | Gereksiz<br>formlarla dolu            | 1  | 1.9 | G <sub>13</sub> |
|  |    |     | Adaletsizce                           | 1  | 1.9 | O <sub>8</sub>  |
| Toplam   | 28 | 100 | Toplam                                | 53 | 100 |                 |
| Olumlu ve Olumsuz Görüşlerin Toplam Frekansı: 81     |    |     |                                       |    |     |                 |
| Olumlu Görüşlerin Toplam Görüşlerdeki Yüzdesi: 34.6  |    |     |                                       |    |     |                 |
| Olumsuz Görüşlerin Toplam Görüşlerdeki Yüzdesi: 65.4 |    |     |                                       |    |     |                 |

Tablo 3'te aday öğretmenlerin sürece ilişkin, olumlu ve olumsuz olmak üzere iki türlü görüş belirttikleri görülmektedir. Aday öğretmenlerin %34.6'sı süreç hakkında olumlu, %64.4'ü olumsuz görüşe sahiptir. Olumlu görüş belirten aday öğretmenlerin bu konuya ilişkin sırasıyla “*gerekli, verimli/faydalı, yeterli, iyi yapılmış ve sadece yaz seminerleri faydalı*” şeklinde çeşitli görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Olumsuz görüş belirten aday öğretmenlerin ise yetiştirme sürecine ilişkin sırasıyla “*uzun/zaman alıcı, yetersiz, gereksiz, yorucu, etkili bir şekilde uygulanmamakta, uygulamaya ağırlık verilmemekte, gereksiz formlarla dolu, adaletsizce*” şeklinde çeşitli görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Çalışmanın katılımcılarının, aday öğretmen yetiştirme sürecine yönelik görüşlerinin daha çok olumsuz olduğu anlaşılmaktadır. Katılımcı görüşlerinden örnekler, sırasıyla olumlu ve olumsuz kategorileri altındaki frekansı yüksek ilk iki kodu yansıtacak şekilde aşağıdaki gibidir:

G8 “*Aday öğretmenlik süreci gerekli ama yeterli değil. Çünkü faydalı bir şekilde uygulanmamakta. Ancak süreç, kapsam ve süre bakımından iyi yapılmıştır.*”

G11 “*İlk olmasına rağmen gayet güzel. Verimli bir uygulama olduğunu düşünüyorum. Kesinlikle gerekli. Kapsam yeterli, sürenin yaz tatilini de kapsamı yanlış, bunun dışında etkili.*”

O2 “*Süre bakımından uzun ve ilk uygulandığı için eksiklikleri bulunmakta.*”

G3 “*Bence yetersiz. Çünkü bu süreç daha sonra deneyimlerle daha etkili olur.*”

## 2. Aday Öğretmen Yetiştirme Süreci Yönergesine İlişkin Bulgular

Çalışmanın ikinci alt problemine yönelik olarak aday öğretmenlerce belirtilen görüşler, Tablo 4'te kategori, kod, frekans, yüzde ve katılımcılar,

Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Aday Öğretmen Görüşleri (Gaziantep-  
Osmaniye İlleri Örneği)

olarak sunulmuş, yorumlanmış ve ardından katılımcı görüşlerinden örneklere yer verilmiştir.

**Tablo 4.** Aday öğretmenlerin yönergeye ilişkin görüşleri

| Kategori   | Kod                            | f  | %    | Katılımcılar   | Kategori | Kod  | f               | %    | Katılımcılar  |
|--|--------------------------------|----|------|--|----------|--|-----------------|------|---|
| Olumlu   | Yeterli                        | 11 | 45.8 | G <sub>3,5,9,13,20</sub><br>O <sub>1,2,3,4,7,9</sub>       | Olumsuz  | Yetersiz   | 14              | 34.1 | G <sub>1,4,6,8,10,11,12,15</sub><br>O <sub>8,11,12,13,14,15</sub> |
|  | Faydalı                        | 6  | 25   | O <sub>1,3,4,5,9,13</sub>                                  |          | Açık (net) değil                                 | 12              | 29.3 | G <sub>2,4,7,8,16,17</sub><br>O <sub>8,9,11,12,14,15</sub>        |
|  | İyi hazırlanmış                | 3  | 12.5 | G <sub>8</sub><br>O <sub>4,6</sub>                         |          | Gereksiz/Faydasız                                | 7               | 17.1 | G <sub>1,6,10,15,17,19</sub><br>O <sub>10</sub>                   |
|  | Açık (net)                     | 3  | 12.5 | G <sub>9,14</sub><br>O <sub>3</sub>                        |          | Yeni olması sebebiyle tam anlamıyla uygulanamadı | 2               | 4.9  | G <sub>3</sub><br>O <sub>14</sub>                                 |
|  | Bazı maddeleri oldukça gerekli | 1  | 4.2  | O <sub>5</sub>   |          | Her branşa uygun hazırlanmamış                   | 2               | 4.9  | G <sub>17</sub> , O <sub>9</sub>                                  |
|  |                                |    |      |  |          | Bazı maddeleri gereksiz                          | 1               | 2.4  | O <sub>5</sub>  |
|  |                                |    |      | İsraf  | 1        | 2.4  | G <sub>18</sub> |      |   |
|  |                                |    |      | İdareciler ve danışmanlar kendi isteklerine göre uyguluyor | 1        | 2.4  | G <sub>14</sub> |      |   |
|  |                                |    |      | Danışman öğretmenler yönerge hakkında bilgisiz             | 1        | 2.4  | O <sub>2</sub>  |      |   |
| Toplam   |                                | 24 | 100  | Toplam   |          | 41   | 100             |      |   |
| Olumlu ve Olumsuz Görüşlerin Toplam Frekansı: 65     |                                |    |      |  |          |  |                 |      |   |
| Olumlu Görüşlerin Toplam Görüşlerdeki Yüzdesi: 36.9  |                                |    |      |  |          |  |                 |      |   |
| Olumsuz Görüşlerin Toplam Görüşlerdeki Yüzdesi: 63.1 |                                |    |      |  |          |  |                 |      |   |

Tablo 4'te aday öğretmenlerin yönergeye ilişkin olumlu ve olumsuz olmak üzere iki türlü görüş belirttikleri görülmektedir. Aday öğretmenlerin %36.9'u olumlu, %63.1'i olumsuz görüşe sahiptir. Olumlu görüş belirten aday öğretmenlerin bu konuya ilişkin sırasıyla "yeterli, faydalı, iyi hazırlanmış, açık (net) ve bazı maddeleri oldukça gerekli" şeklinde çeşitli görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Olumsuz görüş belirten aday öğretmenlerin yetiştirme sürecine ilişkin sırasıyla "yetersiz, açık (net) değil, gereksiz/faydasız, yeni olması

sebebiyle tam anlamıyla uygulanamadı, sürecin her aşamasına uygun hazırlanmamış, bazı maddeleri gereksiz, israf, idareciler ve danışmanlar kendi isteklerine göre uyguluyor, danışman öğretmenler yönerge hakkında bilgisiz” şeklinde çeşitli görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Çalışmanın katılımcılarının, aday öğretmen yetiştirme sürecine yönelik olarak hazırlanan yönerge hakkındaki görüşlerinin daha çok olumsuz olduğu anlaşılmaktadır. Katılımcı görüşlerinden örnekler, sırasıyla olumlu ve olumsuz kategorileri altındaki frekansı yüksek ilk iki kodu yansıtacak şekilde aşağıdaki gibidir:

O2 “Yönerge yeterlidir. Ancak yönergenin, danışman öğretmen tarafından da okunması gerekir. Süreç hakkında danışman öğretmenlere daha fazla bilgi verilmesi gerekir.”

G1 “Yetersiz ve faydalı değil.”

G2 “Yönerge, halk dilinde yazılsa daha iyi olurdu, aşırı akademik. Bu nedenle herkes kafasına göre yorumluyor.”

G17“Yönerge hiç açık değildi. Bu yüzden birçok sıkıntı yaşadık. Hazırlanan yönerge ve formlar her branşa uygun değildi. Sadece belirli branş hocaları düşünülerek oluşturulmuş, bu sebeple faydalı bulmuyorum.”

### 3. Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecinde Okul Yöneticisinin Rolüne İlişkin Bulgular

Çalışmanın üçüncü alt problemine yönelik olarak aday öğretmenlerce belirtilen görüşler, Tablo 5’te kategori, kod, frekans, yüzde ve katılımcılar, olarak sunulmuş, yorumlanmış ve ardından katılımcı görüşlerinden örnekler yer verilmiştir.

**Tablo 5.** Aday öğretmenlerin okul yöneticisinin rolüne ilişkin görüşleri

| Kategori | Kod  | f  | %    | Katılımcılar  | Kategori | Kod                 | f  | %    | Katılımcılar   |
|----------|--|----|------|---|----------|---------------------|----|------|--|
| Olumlu   | Yol gösterici  | 14 | 53.8 | G <sub>4,6,9,13,15,16</sub><br>O <sub>2,3,6,8,11,12,13,14</sub> | Olumsuz  | Bilgileri yetersiz  | 10 | 52.6 | G <sub>3,5,7,8,10,12,14</sub><br>O <sub>1,9,15</sub> |
|          | Olumlu tavra sahip                                       | 7  | 26.9 | G <sub>6,13,14,16,18</sub><br>O <sub>4,6</sub>                  |          | Olumsuz tavra sahip | 5  | 26.3 | G <sub>2,11,17,19</sub><br>O <sub>13</sub>           |
|          | Tecrübeli  | 3  | 11.5 | O <sub>5,10,14</sub>  |          | İlgisiz             | 3  | 15.8 | O <sub>7,9,15</sub>                                  |
|          | Danışman öğretmen-aday öğretmen koordinasyonunu sağlayan | 1  | 3.8  | O <sub>11</sub>   |          | Rolleri gereksiz    | 1  | 5.3  | G <sub>20</sub>                                      |

## Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Aday Öğretmen Görüşleri (Gaziantep- Osmaniye İlleri Örneği)

| Anlayışlı  | 1  | 3.8 | G <sub>1</sub> |        |    |     |
|--|----|-----|----------------|--------|----|-----|
| Toplam   | 26 | 100 |                | Toplam | 19 | 100 |
| Olumlu ve Olumsuz Görüşlerin Toplam Frekansı: 45     |    |     |                |        |    |     |
| Olumlu Görüşlerin Toplam Görüşlerdeki Yüzdesi: 57.8  |    |     |                |        |    |     |
| Olumsuz Görüşlerin Toplam Görüşlerdeki Yüzdesi: 42.2 |    |     |                |        |    |     |

Tablo 5’te aday öğretmenlerin, aday öğretmen yetiştirme sürecinde okul yöneticisinin rolüne ilişkin belirttikleri görüşlerin olumlu ve olumsuz olmak üzere iki türlü olduğu görülmektedir. Aday öğretmenlerin %57.8’i olumlu, %42.2’si olumsuz görüşe sahiptir. Olumlu görüş belirten aday öğretmenlerin bu konuya ilişkin sırasıyla “*yol gösterici, olumlu tavra sahip, tecrübeli, danışman öğretmen-aday öğretmen koordinasyonunu sağlayan ve anlayışlı*” şeklinde çeşitli görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Olumsuz görüş belirten aday öğretmenlerin, süreçte okul yöneticisinin rolüne ilişkin sırasıyla “*bilgileri yetersiz, olumsuz tavra sahip, ilgisiz ve rolleri gereksiz*” şeklinde çeşitli görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Çalışmanın katılımcılarının, aday öğretmen yetiştirme sürecinde okul yöneticisinin rolüne yönelik görüşlerinin daha çok olumlu olduğu anlaşılmaktadır. Katılımcı görüşlerinden örnekler, sırasıyla olumlu ve olumsuz kategorileri altındaki frekansı yüksek ilk iki kodu yansıtacak şekilde aşağıdaki gibidir:

G15 “*Okul içi faaliyetleri faydalı geçirmemizde okul yöneticileri gerekli yardımlarda bulundu.*”

G18 “*... okul müdürüm gayet olumluydu bize karşı. Bize öğretmen olduğumuzu hissettirdiler.*”

O15 “*Okul yöneticisi bilgi ve faydalı olma yönünden çok eksikti. Üzerine düşeni yaptığını düşünmüyorum. Ayrıca süreç hakkında yeterli bilgiye sahip değildi.*”

G2 “*Okul müdürü hala öğrenci gibi davranıyordu bize.*”

### 4. Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecinde Danışman Öğretmenin Rolüne İlişkin Bulgular

Çalışmanın dördüncü alt problemine yönelik olarak aday öğretmenlerce belirtilen görüşler, Tablo 6’da kategori, kod, frekans, yüzde ve katılımcılar, olarak sunulmuş, yorumlanmış ve ardından katılımcı görüşlerinden örneklere yer verilmiştir.



**Tablo 6.** Aday öğretmenlerin danışman öğretmenin rolüne ilişkin görüşleri

| Kategori   | Kod                | f   | %                   | Katılımcılar   | Kategori | Kod                                 | f  | %    | Katılımcılar                                      |
|--|--------------------|-----|---------------------|--|----------|-------------------------------------|----|------|---|
| Olumlu   | Faydalı            | 14  | 40                  | G <sub>7,12,13,15,16,19,20</sub><br>O <sub>2,3,5,6,8,10,15</sub> | Olumsuz  | Süreçe ilişkin bilgisi yetersiz     | 9  | 50   | G <sub>5,8</sub><br>O <sub>2,7,8,9,13,14,15</sub> |
|  | En önemli rol      | 6   | 17.1                | G <sub>8,9,12,16</sub><br>O <sub>1,5</sub>                       |          | Bize karşı olumsuz tavra sahip      | 4  | 22.2 | G <sub>8,19</sub><br>O <sub>4,14</sub>            |
|  | Yol gösterici      | 5   | 14.3                | O <sub>6,8,10,12,15</sub>  |          | Rolünden memnun değil               | 2  | 11.1 | G <sub>19</sub><br>O <sub>14</sub>                |
|  | Olumlu tavra sahip | 4   | 11.4                | G <sub>3,14</sub><br>O <sub>6,12</sub>                           |          | Bizi bilgilendirme rolleri yetersiz | 2  | 11.1 | G <sub>14</sub> , O <sub>4</sub>                  |
|  | Anlayışlı          | 3   | 8.6                 | G <sub>1,2,10</sub>  |          | Rolleri yoğun                       | 1  | 5.5  | G <sub>17</sub>                                   |
| Mükemmel   | 3                  | 8.6 | G <sub>4,6,18</sub> |  |          |                                     |    |      |   |
| Toplam   |                    | 35  | 100                 |  | Toplam   |                                     | 18 | 100  |   |
| Olumlu ve Olumsuz Toplam Görüşlerin Frekansı: 53   |                    |     |                     |  |          |                                     |    |      |   |
| Olumlu Görüşlerin Toplam Görüşlerdeki Yüzdesi: 66  |                    |     |                     |  |          |                                     |    |      |   |
| Olumsuz Görüşlerin Toplam Görüşlerdeki Yüzdesi: 34 |                    |     |                     |  |          |                                     |    |      |   |

Tablo 6’da aday öğretmenlerin, aday öğretmen yetiştirme sürecinde danışman öğretmenin rolüne ilişkin belirttikleri görüşlerin olumlu ve olumsuz olmak üzere iki türlü olduğu görülmektedir. Aday öğretmenlerin %66’sı olumlu, %34’ü olumsuz görüşe sahiptir. Olumlu görüş belirten aday öğretmenlerin bu konuya ilişkin sırasıyla “*faydalı, en önemli rol, yol gösterici, olumlu tavra sahip, anlayışlı ve mükemmel*” şeklinde çeşitli görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Olumsuz görüş belirten aday öğretmenlerin süreçte danışman öğretmenin rolüne ilişkin sırasıyla “*süreçe ilişkin bilgisi yetersiz, bize karşı olumsuz tavra sahip, rolünden memnun değil, bizi bilgilendirme rolleri yetersiz ve rolleri yoğun*” şeklinde çeşitli görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Çalışmanın katılımcılarının, aday öğretmen yetiştirme sürecinde danışman öğretmenin rolüne yönelik görüşlerinin daha çok olumlu olduğu anlaşılmaktadır. Katılımcı görüşlerinden örnekler, sırasıyla olumlu ve olumsuz kategorileri altındaki frekansı yüksek ilk iki kodu yansıtabilecek şekilde aşağıdaki gibidir:

G16 “*Bu süreç boyunca en önemli rolü danışman öğretmenler üstlendiler. Aday öğretmenlerin eksiklerini ve hatalarını düzeltme, tecrübelerini paylaşmaları çok etkili ve faydalıydı.*”

Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Aday Öğretmen Görüşleri (Gaziantep-  
Osmaniye İlleri Örneği)

O12 “Ders izleme, ders uygulama aşamasında bizlere her konuda yardımcı oldu danışman öğretmenler. Bir arkadaş ve bir rehber rolündeydiler.”

G8 “Bu süreçte danışman öğretmenin rolü önemlidir. Ancak danışman öğretmen bizleri şahsi işleri için kullanmaya çalışıyordu ve süreçle ilgili bilgileri eksikti.”

O4 “Danışman öğretmen tecrübelerini aktarabilmeli. Aday öğretmenle kurduğu ilişkiye dikkat etmeli.”

## 5. Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecinde Aday Öğretmenin Rolüne İlişkin Bulgular

Çalışmanın beşinci alt problemine yönelik olarak aday öğretmenlerce belirtilen görüşler, Tablo 7’de kategori, kod, frekans, yüzde ve katılımcılar olarak sunulmuş, yorumlanmış ve ardından katılımcı görüşlerinden örneklerle yer verilmiştir.

**Tablo 7.** Aday öğretmenlerin aday öğretmenin rolüne ilişkin görüşleri

| Kategori   | Kod                    | f  | %    | Katılımcılar   | Kategori                 | Kod                     | f   | %                 | Katılımcılar  |
|--|------------------------|----|------|--|--------------------------|-------------------------|-----|-------------------|---|
| Olumlu   | Plan hazırlama faydalı | 11 | 31.4 | G <sub>3,9,11,16,19,20</sub><br>O <sub>1, 6, 9, 12, 13</sub> | Olumsuz                  | Dersi izleme gereksiz   | 8   | 24.2              | G <sub>1,6,7,10,12,14</sub><br>O <sub>5, 8</sub>      |
|  | Faydalı roller         | 8  | 22.9 | G <sub>8, 13, 16</sub><br>O <sub>3, 4, 10, 13, 14</sub>      |                          | Form doldurma kötü      | 8   | 24.2              | G <sub>8, 9, 18</sub><br>O <sub>1, 2, 8, 14, 15</sub> |
|  | Ders işleme faydalı    | 7  | 20   | G <sub>20</sub><br>O <sub>1, 2, 6, 8, 9, 12</sub>            |                          | Plan hazırlama gereksiz | 7   | 21.2              | G <sub>2,6,12,14,15,17</sub><br>O <sub>8</sub>        |
|  | Dersi izleme faydalı   | 6  | 17.1 | G <sub>20</sub><br>O <sub>1, 2, 9, 12, 13</sub>              |                          | Gereksiz roller         | 5   | 15.2              | G <sub>5,6,12,14,17</sub>                             |
|  | Rollerimden memnunum   | 3  | 8.6  | G <sub>4, 13</sub><br>O <sub>3</sub>                         |                          | Dersi işleme gereksiz   | 3   | 9.1               | G <sub>6, 12, 14</sub>                                |
|  |                        |    |      |  | Uygulama ağırlıklı değil | 2                       | 6.1 | G <sub>8, 9</sub> |   |
| Toplam   |                        | 35 | 100  | Toplam   |                          | 33                      | 100 |                   |   |
| Olumlu ve Olumsuz Toplam Görüşlerin Frekansı: 68     |                        |    |      |  |                          |                         |     |                   |   |
| Olumlu Görüşlerin Toplam Görüşlerdeki Yüzdesi: 51.5  |                        |    |      |  |                          |                         |     |                   |   |
| Olumsuz Görüşlerin Toplam Görüşlerdeki Yüzdesi: 48.5 |                        |    |      |  |                          |                         |     |                   |   |

Tablo 7’de aday öğretmenlerin, süreçte aday öğretmenin rolüne ilişkin belirttikleri görüşlerin olumlu ve olumsuz olmak üzere iki türlü olduğu

görülmektedir. Aday öğretmenlerin %51.5'i olumlu, %48.5'i olumsuz görüşe sahiptir. Olumlu görüş belirten aday öğretmenlerin bu konuya ilişkin sırasıyla “*plan hazırlama faydalı, faydalı roller, dersi işleme faydalı, dersi izleme faydalı ve rollerimden memnunum*” şeklinde çeşitli görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Olumsuz görüş belirten aday öğretmenlerin süreçte aday öğretmenin rolüne ilişkin sırasıyla “*dersi izleme gereksiz, form doldurma rolü kötü, plan hazırlama gereksiz, gereksiz roller, dersi işleme gereksiz ve uygulama ağırlıklı değil*” şeklinde çeşitli görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Çalışmanın katılımcılarının, aday öğretmen yetiştirme sürecinde aday öğretmenin rolüne yönelik görüşlerinin daha çok olumlu olduğu anlaşılmaktadır. Katılımcı görüşlerinden örnekler, sırasıyla olumlu ve olumsuz kategorileri altındaki frekansı yüksek ilk iki kodu yansıtacak şekilde aşağıdaki gibidir:

G20 “*Ders planı hazırlama, ders izleme ve ders işleme konusunda rolleri faydalı buluyorum.*”

O3 “*Tüm görevler yeterince açık ve netti, mesleğim açısından bu aşamalardan geçmek bana çok tecrübe kattı.*”

O5 “*Ders izleme rolünü kısmen de olsa gereksiz buldum. Çünkü en iyi öğrenme yaparak yaşayarak öğrenmedir. Pasif izleyici olmak hiç hoşuma gitmedi.*”

O14 “*Görevler bizim yetişmemiz açısından iyi ama bu görevleri raporlaştırmak yani form doldurmak çok fazla zaman ve kâğıt israfı. Yaptığımız her şeyi evrak (form) haline getiriyoruz.*”

## **6. Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecinin Avantaj veya Dezavantajlarına İlişkin Bulgular**

Çalışmanın altıncı alt problemine yönelik olarak aday öğretmenlerce belirtilen görüşler, Tablo 8’de kategori, kod, frekans, yüzde ve katılımcılar olarak sunulmuş, yorumlanmış ve ardından katılımcı görüşlerinden örneklerle yer verilmiştir.

Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Aday Öğretmen Görüşleri (Gaziantep-  
Osmaniye İlleri Örneği)

**Tablo 8.** Aday öğretmenlerin sürecin avantaj veya dezavantajlarına ilişkin görüşleri

| Kategori               | Kod   | f  | %    | Katılımcılar  | Kategori                   | Kod  | f                                  | %    | Katılımcılar   |
|------------------------|---|----|------|---|----------------------------|--|------------------------------------|------|--|
| Olumlu<br>/<br>Avantaj | Tecrübe kazandırması                            | 22 | 62.9 | G <sub>2,3,4,6,9,11,12,13,14,15,16,17</sub><br>O <sub>2,3,4,6,7,8,10,12,13,15</sub> | Olumsuz<br>/<br>Dezavantaj | Kullanılan formların fazla olması/yorması    | 11                                 | 21.6 | G <sub>2,4,12,13,14</sub><br>O <sub>2,8,9,11,13,15</sub> |
|                        | Sürecin ikamet edilen yerde gerçekleşmesi       | 8  | 22.9 | G <sub>2,10,13</sub><br>O <sub>1,5,7,8,11</sub>                                     |                            | Stajyer gibi algılanma                       | 6                                  | 11.8 | G <sub>1,5,8,9</sub><br>O <sub>9,14</sub>                |
|                        | Meslekle ilgili olan kurumları tanıtmaması      | 3  | 8.6  | O <sub>9,11,14</sub>  |                            | Öğrenciler üzerinde etkililiğimizin olmaması | 5                                  | 9.8  | G <sub>1,5,7,9,20</sub>                                  |
|                        | Ders işleme sürecinin uygulamaya fırsat vermesi | 1  | 2.9  | G <sub>15</sub>   |                            | Sürece ek ücret verilmemesi                  | 4                                  | 7.8  | G <sub>2,13</sub><br>O <sub>1,10</sub>                   |
|                        | Oryantasyon sağlamaya yardımcı olması           | 1  | 2.9  | G <sub>8</sub>  |                            | Yaz tatilinin olmaması                       | 3                                  | 5.9  | G <sub>2,4,13</sub>                                      |
|                        |   |    |      |   |                            | Atandığımız yerde uygulama yapmama           | 3                                  | 5.9  | G <sub>18</sub><br>O <sub>10,12</sub>                    |
|                        |   |    |      | Yöneticiler ve danışman öğretmenler tarafından kullanılma                           | 2                          | 3.9  | G <sub>11</sub><br>O <sub>14</sub> |      |  |
|                        |   |    |      | Kendi düşüncelerimizi uygulamaya koyamama   | 2                          | 3.9  | G <sub>5,13</sub>                  |      |  |
|                        |   |    |      | Takınılan tavırlarla özgüvenimizin zedelenmesi                                      | 2                          | 3.9  | G <sub>17,18</sub>                 |      |  |
|                        |   |    |      | Süreç hakkında herkesin bilgisiz olması   | 2                          | 3.9  | G <sub>10</sub><br>O <sub>15</sub> |      |  |
|                        |   |    |      | Seminer süresinin uzun ve sıkıcı olması   | 2                          | 3.9  | G <sub>15</sub><br>O <sub>8</sub>  |      |  |

|  |    |     |        |   |    |     |         |
|--|----|-----|--------|---|----|-----|---------|
|  |    |     |        | Her şeyin net bir planının olmaması             | 2  | 3.9 | O 7, 11 |
|  |    |     |        | Yöneticilerin aşırı baskıcı olması              | 1  | 1.9 | G 2     |
|  |    |     |        | Ders izleme sürecinin saçma olması              | 1  | 1.9 | G 6     |
|  |    |     |        | Ders işlerken danışman öğretmenin bizi izlemesi | 1  | 1.9 | O 5     |
|  |    |     |        | Sürecin ekonomiklik ilkesine aykırı olması      | 1  | 1.9 | G 20    |
|  |    |     |        | Sürecin zaman kaybı yaşatması                   | 1  | 1.9 | G 12    |
|  |    |     |        | Meslekten soğuma                                | 1  | 1.9 | G 18    |
|  |    |     |        | Tükenmişlik sendromu yaşama                     | 1  | 1.9 | G 17    |
| Toplam   | 35 | 100 | Toplam |   | 51 | 100 |         |
| Olumlu ve Olumsuz Toplam Görüşlerin Frekans: 86      |    |     |        |   |    |     |         |
| Olumlu Görüşlerin Toplam Görüşlerdeki Yüzdesi: 40.7  |    |     |        |   |    |     |         |
| Olumsuz Görüşlerin Toplam Görüşlerdeki Yüzdesi: 59.3 |    |     |        |   |    |     |         |

Tablo 8’de aday öğretmenlerin, sürecin avantaj ve dezavantajlarına ilişkin belirttikleri görüşlerin olumlu/avantaj ve olumsuz/dezavantaj olmak üzere iki türlü olduğu görülmektedir. Aday öğretmenlerin %40.7’si olumlu, %59.3’ü olumsuz görüşe sahiptir. Sürecin avantajlarına ilişkin görüş belirten aday öğretmenlerin bu konuya ilişkin sırasıyla “*tecrübe kazandırması, sürecin ikamet edilen yerde gerçekleşmesi, meslekle ilgili olan kurumları tanıtması, ders işleme sürecinin uygulamaya fırsat vermesi ve oryantasyon sağlamaya yardımcı olması*” şeklinde çeşitli görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Sürecin dezavantajlarına ilişkin görüş belirten aday öğretmenlerin bu konuya ilişkin sırasıyla “*kullanılan formların fazla olması/yorması, stajyer gibi algılanma, öğrenciler üzerinde etkililiğimizin olmaması, süreçte ek ücret verilmemesi, yaz tatilinin olmaması, atandığımız yerde uygulama yapmama, yöneticiler ve danışman öğretmenler tarafından kullanılma, kendi düşüncelerimizi uygulamaya koyamama, takınılan tavırlarla özgüvenimizin zedelenmesi, süreç hakkında herkesin bilgisiz olması, seminer süresinin uzun ve sıkıcı olması, her şeyin net bir planının olmaması, yöneticilerin aşırı baskıcı olması, ders izleme sürecinin*

## Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Aday Öğretmen Görüşleri (Gaziantep- Osmaniye İlleri Örneği)

*saçma olması, ders işlerken danışman öğretmenin bizi izlemesi, sürecin ekonomiklik ilkesine aykırı olması, sürecin zaman kaybı yaşatması, meslekten soğuma ve tükenmişlik sendromu yaşama” şeklinde çeşitli görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Çalışmanın katılımcılarının, aday öğretmen yetiştirme süreciyle ilgili olarak dezavantaj olarak algıladıkları durumların daha fazla olduğu söylenebilir. Katılımcı görüşlerinden örnekler, sırasıyla olumlu ve olumsuz kategorileri altındaki frekansı yüksek ilk iki kodu yansıtacak şekilde aşağıdaki gibidir:*

G6 “Okulda yaşadığım fiili bazı konular çok yasaldı, bu konuda tecrübe kattı bana.”

G2 “Evimdeyim ve süreçte tecrübe kazandım.”

O11 “Gereksiz formlar vardı ve bizi bu formlar yordu. Ayrıca uygulamadaki farklılıklardan dolayı yaşanan kafa karışıklığı sebebiyle sürecin avantajlarından çok dezavantajlara sahip olduğunu düşünüyorum.”

G5 “Bir öğretmenden ziyade bir öğrenci/stajyer ruh haline sahip olabildik...”

G2 “Dezavantajları olarak; ... formlar çok fazlaydı yordu, ek ders ücreti almıyorduk ve yaz tatilimiz yoktu diyebilirim”

## TARTIŞMA

Aday öğretmenlerin, aday öğretmen yetiştirme sürecine yönelik görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlayan bu çalışmada bu bölümde, elde edilen bulgular ilgili literatür kapsamında tartışılmaktadır. Bu çalışmanın verilerinin toplandığı tarihte konunun yeni olması sebebiyle konu ile ilgili araştırma sayısı az iken, son yıllarda bu konuyla ilgili çalışmaların yapıldığı ancak yine de bunların sayısının çok fazla olmadığı söylenebilir.

Aday öğretmenlerin birinci alt problem kapsamında, genel olarak aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin daha çok olumsuz görüş belirttikleri görülmektedir. Bu olumsuz görüşleri ise “uzun/zaman alıcı, yetersiz, gereksiz, yorucu, etkili bir şekilde uygulanmamakta, uygulamaya ağırlık verilmemekte, gereksiz formlarla dolu, adaletsizce” şeklinde belirtmişlerdir. Katılımcılar olumlu görüşleri ise “gerekli, verimli/faydalı, yeterli, iyi yapılmış ve (sadece) yaz seminerleri faydalı” şeklinde ifade etmişlerdir. Aday öğretmenlerle aday öğretmen yetiştirme sürecine yönelik olarak gerçekleştirilen bir başka çalışmada,

adayların bir kısmının aday öğretmenliği zaman kaybı ve bir kısmının da öğretmenlik ile stajyerlik arasında sıkışmışlık olarak değerlendirdikleri bildirilmektedir (Altıntaş ve Görgen, 2017). Benzer şekilde Kozikoğlu ve Soyalp (2018) tarafından yapılan çalışmada da formların/raporların fazla olması, bilgilendirmenin yeterli olmaması, uygulamada bir takım sorunların yaşanması ve aday öğretmen yetiştirme sürecinin uzun olması vb. hususlar sürece yönelik olarak aday öğretmenler tarafından dile getirilen olumsuz görüşler arasında yer almaktadır.

Aday öğretmenlerle yapılan bir diğer çalışmada, bu çalışmanın bulgularıyla uyumlu bir şekilde aday öğretmenlerin büyük çoğunluğunun adaylık eğitimini yetersiz buldukları belirtilmektedir (Kılıç, Babayiğit ve Erkuş, 2016). Topsakal ve Uysak (2017) tarafından yapılan çalışmada, aday öğretmenlerin büyük çoğunluğunun aday öğretmen yetiştirme sürecinin ilk altı aylık kısmını form düzenleme ve kırtasiyecilik işlerinin fazlalığı, derse girememe gibi nedenlerden dolayı olumsuz olarak algıladığı ve yine aday öğretmenlerin tamamının kitap okuma, film izleme ve yapılan ziyaretleri eleştirdikleri ifade edilmektedir. Yılmaz (2017) tarafından yapılan çalışmada ise aday öğretmen yetiştirme süreci ile ilgili olarak sınıf içi, okul içi ve okul dışı uygulamalarda ve hizmet içi eğitim faaliyetlerinde çeşitli sorunların yaşandığı belirtilmektedir. Konuyla ilgili yapılan bir diğer çalışmada ise öğretmen adayları, aday öğretmen yetiştirme süreci ile ilgili olarak; dışlandıkları, okulda gerçekleştirilen toplantılara alınmadıkları, süreçte kendilerini öğretmen gibi hissedemedikleri, sürecin yürütüldüğü okullarda kendilerine öğrenci gözüyle bakıldığı ve kendilerinin boş dersler ve okula gelmeyen öğretmenlerin yerine görevlendirilmeleri gibi durumları süreçte yaşadıkları sorunlar olarak görmektedir (Sarıkaya, Samancı ve Yılar, 2017). Bu çalışmalardan farklı olarak aday öğretmenlerin, aday öğretmen yetiştirme sürecini olumlu buldukları, kendileri için faydalı ve katkı sağlayıcı olarak değerlendirdikleri araştırmalar da bulunmaktadır (Gökulu, 2017; Önder, 2018; Ulubey, 2018). Aday öğretmenlerin süreci olumlu veya olumsuz değerlendirmelerinde bu süreçteki kişisel tecrübeleri, görev yaptıkları eğitim kurumları ve bu kurumların iklimi, kültürü vs. etkili olmuş olabilir.

Bu çalışmanın ikinci alt problemi, aday öğretmen sürecine yönelik olarak hazırlanan yönerge ile ilgili olarak aday öğretmenlerin düşünce ve görüşlerinin ortaya çıkarılmasıdır. Konuyla ilgili literatür incelendiğinde, yapılan çalışmalarda aday öğretmen yetiştirme sürecinde yönerge boyutunu ele alan herhangi bir çalışmaya rastlanmamış ve bu nedenle bu alt problem, çalışmanın kendi bulgularıyla ve aday öğretmenlerin görüşleriyle tartışılmıştır. Aday

Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Aday Öğretmen Görüşleri (Gaziantep-  
Osmaniye İlleri Örneği)

öğretmenlerin ikinci alt problem kapsamında yönergeye ilişkin daha çok olumsuz görüş belirttikleri görülmektedir. Bu olumsuz görüşleri katılımcılar “*yetersiz, açık (net) değil, gereksiz/faydasız, yeni olması sebebiyle tam anlamıyla uygulanamadı, her branştaki öğretmene uygun hazırlanmamış, bazı maddeleri gereksiz, israf, idareciler ve danışmanlar kendi isteklerine göre uyguluyor, danışman öğretmenler yönerge hakkında bilgisiz*” şeklinde belirtmişlerdir. Katılımcılar, bu konudaki olumlu görüşleri ise “*yeterli, faydalı, iyi hazırlanmış, açık (net) ve bazı maddeleri oldukça gerekli*” şeklinde ifade etmişlerdir. Katılımcılardan G1 “*Yetersiz ve faydalı değil*”, G2 “*Yönerge, halk dilinde yazılsa daha iyi olurdu, aşırı akademik. Bu nedenle herkes kafasına göre yorumluyor.*”, G3 “*Yeni olduğu için tam anlamıyla uygulanamadı*”, G17 “*Yönerge hiç açık değildi. Bu yüzden birçok sıkıntı yaşadık. Hazırlanan yönerge ve formlar her branşa uygun değildi. Sadece belirli branş hocaları düşünülerek oluşturulmuş, bu sebeple faydalı bulmuyorum.*”, O9 “*Yönerge tam olarak açıklayıcı değildi. Branşlara yönelik fazla açıklama yapılmamıştı.*”, G14 “*Aslında yönerge açık ve net bir şekilde yayımlanmış fakat idareciler ve danışmanlar kendi isteklerine göre uyguluyor*”, O5 “*Yönergenin bazı maddelerini gereksiz buluyorum. Hepimizin çok iyi bildiği tanımları tekrar ediyor. Örneğin, Bakanlık tanımının Milli Eğitim Bakanlığını belirtmesi gibi... Ancak bazı maddeleri de oldukça gerekli buluyorum elbette.*”, O2 “*Yönerge yeterlidir. Ancak yönergenin danışman öğretmen tarafından da okunması gerekir. Süreç hakkında danışman öğretmenlere daha fazla bilgi verilmesi gerekir.*” şeklinde görüşler belirtmiştir.

Aday öğretmenlerin, yönerge ile ilgili daha çok olumsuz görüş bildirmelerinin farklı nedenleri olabilir. Aday öğretmenlerin mesleğe yeni atanmaları dolayısıyla meslekleriyle ilgili kanun, kararname, tüzük, yönetmelik, genelge, yönerge vb. mevzuatların diline henüz yabancı olmaları ve bunların okunması, yorumlanması gibi alışkanlıkları henüz edinmemiş olmaları gibi nedenler sayılabilir. Öğretmen adaylarının, lisans seviyesinde meslekleri ile ilgili yasal düzenlemeleri ve içeriklerini kapsayan herhangi bir ders almadıkları düşünülürse bu durum akla yatkın gelmektedir. Yeni atanan öğretmenlerin ilk yılın vermiş olduğu coşku ve heyecanla daha çok eğitim-öğretim sürecine odaklanmış olabilecekleri ve prosedürel boyutla ilgili yeterli farkındalığı edinmemiş olmaları akla gelen bir başka nedendir.

Aday öğretmen yetiştirme sürecine yönelik olarak hazırlanan yönerge araştırmacılar tarafından incelendiğinde yönergenin gerekli tanımları, bilgileri içerdiği kanısına varılmıştır. Örneğin ilgili yönergede (MEB-ÖYGM, 2016) danışman öğretmenlerin belirlenmesine ilişkin, “*Danışman öğretmenin, aday*



*öğretmenlerin yetiştirme sürecinde görevlendirildikleri eğitim kurumu müdürünce, adaylık dâhil en az on yıl hizmet süresine sahip öğretmenler arasından, ulusal veya uluslararası projelerde koordinatör, danışman veya katılımcı öğretmen olarak görev almış olan, sosyal ve kültürel faaliyetlere (tiyatro gösterisi, şiir dinletisi, okul gazetesi, okul dergisi, okul gezileri, spor müsabakaları vb. etkinlikler) katılım sağlayan, iletişim becerisi ve temsil yeteneği güçlü ve mesleğinde temayüz etmiş ve aday öğretmenle aynı alanda olan öğretmenler arasından belirlenmesi esastır.”* şeklinde gayet açık ve net ifadeler yer almaktadır. Ancak bunun yanı sıra aday öğretmenlerin, süreç hakkında merak ettikleri daha detaylı bilgileri il, ilçe milli eğitim müdürlüklerinden, program koordinatöründen veya okuldaki yönetici ve danışman öğretmenlerden alabileceği ortamların oluşmaması gibi hususlar aday öğretmenlerin yönerge ile ilgili görüşlerinde etkili olmuş olabilir.

Aday öğretmenlerin üçüncü alt problem kapsamında, genel olarak aday öğretmen yetiştirme sürecinde okul yöneticisinin rolüne ilişkin daha çok olumlu görüş belirttikleri görülmektedir. Bu olumlu görüşleri ise *“yol gösterici, olumlu tavra sahip, tecrübeli, danışman öğretmen-aday öğretmen koordinasyonu sağlayan ve anlayışlı”* şeklinde belirtmişlerdir. Katılımcılar olumsuz görüşleri ise *“bilgileri yetersiz, olumsuz tavra sahip, ilgisiz ve rolleri gereksiz”* şeklinde ifade etmişlerdir. Aday öğretmenlik sürecine yönelik olarak SETA (2017) tarafından hazırlanan detaylı raporda, öğretmen adaylarının görev yaptıkları okul yönetimlerini üstlendikleri rol, aday öğretmenler ve süreç boyutlarında değerlendirmeleri istenmiş; aday öğretmenlerin yarısından fazlasının okul yöneticilerinin rolünü etkin, kendilerine ve adaylık sürecine yaklaşımlarını olumlu buldukları ifade edilmiştir. Ancak raporda, okul yönetimlerinin bu eğitime bakış açılarının istenilen derecede olumlu olmadığı ve bunun da bu sürecin okul yönetimlerine ilave iş yükü getirmesinden kaynaklanabileceği vurgulanmaktadır. Yılmaz’ın (2017) yaptığı çalışmada da benzer şekilde aday öğretmenler, okul içinde yaşadıkları sorunları; idari işler yürütülürken aday öğretmene gözlem fırsatı verilmemesi, yöneticilerin adaya verilecek eğitime yönelik bilgilerinin bulunmaması ve yine bu eğitimlerle ilgili plan ve programlarının olmaması, yöneticilerin öğretmen adaylarına karşı sert tavır ve olumsuz tutuma sahip olmaları şeklinde belirtmişlerdir. SETA (2017) tarafından hazırlanan raporda, bazı okul yönetimlerinin, aday öğretmenlere yönelik yeterince bilgilendirme yapmadığına ve adayları sürece dâhil etmediğine dikkat çekilmektedir. Bir başka çalışmada ise öğretmen adayları, okul yönetiminin kendilerine ayak işleri olarak ifade ettikleri gereksiz işleri yaptırdıklarını ve okulda öğretmen olarak görülmediklerini ifade etmişlerdir (Kılıç, Babayigit ve Erkuş, 2016).

## Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Aday Öğretmen Görüşleri (Gaziantep- Osmaniye İlleri Örneği)

Aday öğretmenlerin dördüncü alt problem kapsamında, aday öğretmen yetiştirme sürecinde danışman öğretmenin rolüne ilişkin daha çok olumlu görüş belirttikleri görülmektedir. Bu olumlu görüşleri ise *“faydalı, en önemli rol, yol gösterici, olumlu tavra sahip, anlayışlı ve mükemmel”* şeklinde belirtmişlerdir. Katılımcılar olumsuz görüşleri ise *“sürece ilişkin bilgisi yetersiz, bize karşı olumsuz tavra sahip, rolünden memnun değil, bizi bilgilendirme rolleri yetersiz ve rolleri yoğun”* şeklinde ifade etmişlerdir. Bu çalışmanın bulgularıyla benzer şekilde, Gökulu (2017) tarafından yapılan çalışmada da, aday öğretmenler okullarda danışman öğretmenleriyle iyi ilişkiler kurduklarını ifade etmişlerdir. Bir başka çalışmada aday öğretmenler, danışman öğretmenlerinin derse dikkati çekme, güdüleme, pekiştireç kullanma ve eğitim teknolojilerini derste etkin kullanma durumlarını gözlemlediklerini ifade etmişlerdir. Eğitim-öğretim sürecinde yapılan bu doğru uygulama ve etkinliklerin aday öğretmenlerin mesleki gelişimlerine faydası olacağı muhakkaktır. Yine bir başka çalışmada, aday öğretmenlerin, danışman öğretmenlere yönelik algılarının pozitif olduğuna yönelik sonuçlar bulunmaktadır (SETA, 2017). Ancak yine aynı çalışmada, zaman zaman danışman öğretmenlerle ilgili bazı sorunların da bulunduğu yer verilmektedir. Bu sorunlara örnek olarak, aday ve danışman öğretmen arasındaki yaş farkının fazla olması, bazı danışman öğretmenlerin akademik anlamda yetersiz olmaları gibi durumlar ifade edilmektedir. Bir başka çalışmada, aday öğretmenler, danışman öğretmenleri aday öğretmen yetiştirme programı ile ilgili bilgilerinin yetersiz olması, sınıfta geleneksel yöntemleri kullanmaları ve kendilerini sınıf içinde öğrencilerin önünde tenkit etmeleri bakımından eleştirmişlerdir (Kozikoğlu ve Soyalp, 2018). Yılmaz (2017) tarafından yapılan çalışmada ise aday öğretmenler danışman öğretmenlerin kendilerini işlerini kolaylaştıran kişi, asistan olarak algıladıklarını belirtmişlerdir.

Danışman öğretmenler aday öğretmen eğitimi sürecinde herhangi bir ücret almamaktadır ve bu husus onların süreci yeterince önemsememelerine, süreci angarya olarak algılamalarına neden olmuş olabilir. Dolayısıyla bu algıları da süreçteki kendi rollerine, özverilerine, aday öğretmenlerle olan ilişki ve iletişim biçimlerine etki etmiş olabilir. Bu görüşü destekler nitelikte, konuyla ilgili bir çalışmada danışman öğretmenler, kendilerine ücret verilmesinin güdü ve motivasyonlarını arttıracığını ifade etmişlerdir (Topsakal ve Duysak, 2017). Parker de (2008:133) çalışmasında, öğretmenlik uygulamalarında, uygulama öğretim elemanları ile öğretmenler arasında rol çatışması, birbiriyle çelişkili beklentiler, birlikte hareket edememe, dersin öğretimine ilişkin yöntem farklılıkları ve uygulamanın yüzeysel olarak ele alınması gibi sorunların mevcudiyetine dikkat çekmektedir. Bahsedilen bu sorunlar, bu çalışmada

danışman öğretmenlere ilişkin olumsuz görüşe sahip aday öğretmenlerin ifade ettiği düşüncelere benzer görünmektedir.

Aday öğretmenlerin beşinci alt problem kapsamında, genel olarak aday öğretmen yetiştirme sürecinde aday öğretmenin rollerine ilişkin daha çok olumlu görüş belirttikleri görülmektedir. Bu olumlu görüşleri ise “*plan hazırlama faydalı, faydalı roller, dersi izleme faydalı, dersi işleme faydalı ve rollerimden memnunum*” şeklinde belirtmişlerdir. Katılımcılar olumsuz görüşleri ise “*dersi izleme gereksiz, form doldurma rolü kötü, plan hazırlama gereksiz, gereksiz roller, dersi işleme gereksiz ve uygulama ağırlıklı değil*” şeklinde ifade etmişlerdir. Konuyla ilgili bir çalışmada, aday öğretmenler aday öğretmen yetiştirme programının mesleki ve kişisel gelişimlerine katkı sağladığını, öğrenci davranışları ile ilgili farkındalıklarını arttırdığını bildirmektedir (Gökulu, 2017). Bir başka çalışmada ise aday öğretmen yetiştirme programının, aday öğretmenlerin; sınıf yönetimi, planlama, öğretim materyali tasarlama, öğretim programı, iletişim ve etkileşim, özgüven bağlamında gelişimleri için fırsatlar sunduğu belirtilmektedir (Sarikaya, Samancı ve Yılar, 2017). Bir diğer çalışmada ise aday öğretmenler, süreci; deneyim kazanma, sınıf yönetimi, öğrenciyi tanıma imkânı, etkileşimli tahta kullanımı, materyal hazırlama, öğretim metot ve teknikleri bakımından kendileri için faydalı bulurken formların/raporların fazla olması, danışman öğretmenin bilgisizliği, gözlem süresinin uzunluğu, uygulamaya ayrılan vaktin az olması gibi nedenlerden dolayı ise süreci ve kendi rollerini eleştirmişlerdir (Kozikoğlu ve Soyalp, 2018). Konuyla ilgili yapılan bir başka çalışmada ise öğretmen adayları, bu süreçte deneyim kazandıklarını belirtmişlerdir (Kılıç, Babayiğit ve Erkuş, 2016).

Aday öğretmenlerin kendi rollerine ilişkin bahsettikleri olumlu durumlar, aday öğretmenlerin çoğunun bu süreçte istekli olabildiğine, sürecin verimli geçebildiğine ve onların birtakım tecrübeler kazanabildiklerine işaret etmektedir. Aday öğretmenlerin kendi rollerine ilişkin belirttikleri olumsuz görüşlerin, süreçte isteksiz ve yorgun olmalarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Zira aday öğretmenler, atanır atanmaz dâhil oldukları bu eğitim öncesinde KPSS stres ve yorgunluğunu ve hemen ardından da göreve başlama telaşını yaşamışlardır. Arı ve Yılmaz (2015) tarafından yapılan bir çalışmada, öğretmen adaylarının KPSS’ye yönelik olumsuz görüşlerinin bulunduğu, bu durumun öğretmen adaylarının gelecek kaygısını ve KPSS’nin yaşamları üzerindeki olumsuz etkisini de arttırdığı ifade edilmektedir. Aday öğretmenlerin kendi rollerine yönelik olumsuz görüşleri ile ilgili bir başka neden ise aday öğretmenlerin görev yaptıkları okulda karşılaştıkları okul yönetimi, danışman

## Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Aday Öğretmen Görüşleri (Gaziantep- Osmaniye İlleri Örneği)

öğretmen veya diğer öğretmenler gibi paydaşların olumsuz yaklaşım, tutum ve davranışları olabilir.

Aday öğretmenlerin altıncı ve son alt problem kapsamında, genel olarak aday öğretmen yetiştirme sürecinin avantaj veya dezavantajlarına ilişkin daha çok olumsuz/dezavantaj nitelikte görüş belirttikleri görülmektedir. Bu olumsuz görüşleri ise *“kullanılan formların fazla olması/yorması, stajyer gibi algılanma, öğrenciler üzerinde etkililiğimizin olmaması, süreçte ek ücret verilmemesi, yaz tatilinin olmaması, atandığımız yerde uygulama yapmama, yöneticiler ve danışman öğretmenler tarafından kullanılma, kendi düşüncelerimizi uygulamaya koyamama, takınılan tavırlarla özgüvenimizin zedelenmesi, süreç hakkında herkesin bilgisiz olması, seminer süresinin uzun ve sıkıcı olması, her şeyin net bir planının olmaması, yöneticilerin aşırı baskıcı olması, ders izleme sürecinin saçma olması, ders işlerken danışman öğretmenin bizi izlemesi, sürecin ekonomiklik ilkesine aykırı olması, sürecin zaman kaybı yaşatması, meslekten soğuma ve tükenmişlik sendromu yaşama”* şeklinde belirtmişlerdir. Katılımcılar olumlu/avantaj nitelikteki görüşlerini ise *“tecrübe kazandırması, sürecin ikamet edilen yerde gerçekleşmesi, meslekle ilgili olan kurumları tanıtması, ders işleme sürecinin uygulamaya fırsat vermesi ve oryantasyon sağlamaya yardımcı olması”* şeklinde ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Kılıç, Babayiğit ve Erkuş (2016) tarafından yapılan çalışmada, aday öğretmenler adaylık eğitimi ile ilgili dezavantaj olarak gördükleri durumları; öğretmen gibi değil de öğrenci gibi görülmek, okuldaki idareci ve diğer öğretmenlerin işlerini yapmak, adaylık eğitimi yapılan yer ile atanılan yerin şartlarının farklı olması ve öğrencilerin kendilerini öğretmen olarak görmemeleri şeklinde belirtmişlerdir. Aynı çalışmada, avantaj olarak gördükleri durumları ise deneyim sahibi olmak, idari işlere yönelik bilgi sahibi olmak ve adaylık eğitimini istedikleri ilde alabilmek olarak bildirmişlerdir. Konuyla ilgili yapılan çalışmaların hemen hemen hepsinde, doldurulan formların fazla olması adaylık eğitim süreci ile ilgili olarak vurgulanan olumsuz bir durumdur (Kılıç, Babayiğit ve Erkuş, 2016; Kozikoğlu ve Soyalp, 2018; Önder, 2018; Ulubey, 2018).

Bu çalışmanın bulgularıyla benzer şekilde öğretmen adayları, yaz tatillerini seminerler nedeniyle kullanamadıklarını ve bu durumun performanslarını düşürdüğünü belirtmektedir (Sarıkaya, Samancı ve Yılar, 2017). Konuyla ilgili yapılan bir diğer çalışmada, bu araştırmanın ortaya koyduğu bulgularla uyumlu bir şekilde aday öğretmenlere görevleri dışında çeşitli işler verilmesi, adaylık eğitim sürecinin uzun olması, aday öğretmenlere öğretmen gibi değil lisans öğrencisi gibi davranılması, seminerlerin zaman zaman sıkıcı, sürelerinin uzun

olması gibi durumlar aday öğretmenler tarafından bildirilen, süreçte yaşanan sorunlar arasındadır (Ulubey, 2018). Altıntaş ve Görgen (2017) tarafından yapılan çalışmada ise aday öğretmenlik programının katkıları; sınıf içi iletişim, problem çözme gibi becerilerin gelişmesi ve tecrübe edinme olarak belirtilirken, programın eksik yönleri ise sürecin tam olarak tanımlanmaması, danışman öğretmenlerin isteksiz olması, seminerlerin etkili olmaması, form doldurma, öğretmen olarak hissedememe olarak vurgulanmaktadır.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada, aday öğretmenlerin ülkemizde yeni sayılabilecek bir uygulama olan aday öğretmen yetiştirme süreci hakkındaki görüşlerinin ortaya çıkarılması hedeflenmiştir. Bu doğrultuda aday öğretmenlerin, aday öğretmenlik süreciyle, konuyla ilgili hazırlanan yönergeyle ilgili daha çok olumsuz görüşe sahip oldukları ve sürece yönelik olarak dezavantaj olarak algıladıkları durumların daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine aday öğretmenlerin, yöneticilerin, danışman öğretmenlerin ve kendilerinin aday öğretmenlik eğitimi sürecindeki rollerine ilişkin ise daha çok olumlu görüşlere sahip oldukları çalışmanın ortaya koyduğu sonuçlardandır. Bu bağlamda, çalışmanın sonuçları göz önüne alınarak sürecin daha etkili ve verimli bir şekilde yürütülebilmesi için paydaşlara yönelik bazı öneriler sunulmuştur. Bu öneriler şunlardır:

- Aday öğretmen yetiştirme süreci kapsamında doldurulan formlar azaltılmalı ve işlevselleştirilmelidir.
- Sürecin genel olarak yoğunluğu azaltılmalı ve programda yer alan bazı temel etkinlikler, mümkün olduğunca lisans eğitimi kapsamına dâhil edilmelidir.
- Bu süreç öncesinde, danışman öğretmen ve okul yöneticileri süreç hakkında ve aday öğretmenlerin rolleri ile ilgili detaylı bir şekilde bilgilendirilmelidir.
- Bu süreçte, danışman öğretmen, okul yöneticileri ve okuldaki diğer öğretmenler, aday öğretmenlere yönelik olumlu tutum ve davranışlar sergilemelidir.
- Aday öğretmenler, danışman öğretmenler, okul yöneticileri gibi paydaşların süreçteki etki ve katkılarının artması, ilgi ve motivasyonlarının sürekliliğinin sağlanabilmesi için ücret, ek puan, takdir-teşekkür belgesi verme vb. özendirici uygulamalar konulmalıdır.

## Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Aday Öğretmen Görüşleri (Gaziantep- Osmaniye İlleri Örneği)

- Aday öğretmen yetiştirme sürecinin ve süreçte yer alan ilgililerin, kontrolü ve denetimi sağlanmalıdır.
- Bu çalışmada, aday öğretmen yetiştirme sürecine yönelik “aday öğretmen” görüşlerine yer verilmiştir. Bundan sonra yapılacak olan çalışmalar, konuya yönelik danışman öğretmen, okul yöneticisi, milli eğitim görevlileri vb. diğer paydaşların görüşlerini kapsayabilir.
- Farklı çalışmaların ortaya koyacağı sonuçlar ve bunların karşılaştırılması program geliştirme açısından faydalı olacaktır.

### KAYNAKÇA

Aksu, H. H. ve Durmuş, T. (2017). Aday öğretmen yetiştirme sürecini değerlendirmeye yönelik ölçek geliştirme çalışması. *OPUS – Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(13), 616-631.

Akyüz, Y. (2011). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Altıntaş, S. ve Görgeç, İ. (2017). Aday öğretmen yetiştirme sistemi üzerine aday öğretmenlerin değerlendirmeleri / Preservice Teachers' Reviews on Preservice Teacher Training System. *Turkish Studies -International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(6), 15-30.

Arı, E. ve Yılmaz, V. (2015). KPSS hazırlık kursuna devam eden öğretmen adaylarının umutsuzluk düzeyleri. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 14(4), 905-931.

Gencer, N. (2017). Aday öğretmen yetiştirme programına yönelik aday öğretmen tutum ölçeğinin geliştirilmesi (AÖTÖ): geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(2), 1771-1798.

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.

Kılıç, D., Babayigit, Ö. ve Erkuş, B. (2016). Aday öğretmenlerin adaylık eğitimine ilişkin görüşleri. *Ekev Akademi Dergisi*, 20(68), 81-90.

Kozikoğlu, İ. ve Soyalp, H. (2018). Aday öğretmenlerin, danışman öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin aday öğretmen yetiştirme programına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-19.

MEB-ÖYGM (2016). Aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin yönerge. <http://oygm.meb.gov.tr/www/aday-ogretmen-yetistirme-surecine-iliskin-yonerge-ve-yetistirme-programi/icerik/328> adresinden 15.06.2016 tarihinde erişilmiştir.

MEB (2018). Ek-1 Aday Öğretmen Yetiştirme Programı. <http://oygm.meb.gov.tr/www/19072017-tarihinde-atamasi-yapilan-sozlesmeli-aday-ogretmenlerin-yetistirme-programi/icerik/433> adresinden 05.11.2018 tarihinde erişilmiştir.

Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *An Expanded Sourcebook Qualitative Data Analysis*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.

Önder, E. (2018). Prospective teacher training program according to prospective teachers' opinions. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24(1), 143-189. doi: 10.14527/kuey.2018.004

Paker, T. (2008). Öğretmenlik uygulamasında öğretmen adaylarının uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanının yönlendirmesiyle ilgili karşılaştıkları sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 132-139.

Sarikaya, İ., Samancı, O. ve Yılar, Ö. (2017). Aday öğretmen yetiştirme sürecinin aday ve danışman sınıf öğretmenlerinin görüşleri kapsamında değerlendirilmesi: bir karma yöntem çalışması. *Gefad / Gujgef*, 37(3), 939-989.

SETA (2017). Türkiye'de aday öğretmen yetiştirme modeli izleme ve değerlendirme. <https://setav.org/assets/uploads/2017/04/AdayOgretmenler.pdf> adresinden 24.10.2018 tarihinde erişilmiştir.

Topsakal, C. ve Duysak, A. (2017). Aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin aday öğretmenler ve diğer paydaşların görüşleri. *Sakarya University Journal of Education*, 7(3), 625-638.

Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 6(4), 543-551.

Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Aday Öğretmen Görüşleri (Gaziantep-  
Osmaniye İlleri Örneği)

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

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, M. (2017). Aday öğretmen yetiştirme sürecinde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 6(16), 135-155.