

**ÖĞRETMENLERİN ADAYLIK EĞİTİMİ
PROGRAMININ DEĞERLENDİRMESİ**

**İnci Zeynep ÖZONAY
(Yüksek Lisans Tezi)**

Eskişehir - 2002

Teyzem Seniye'ye

**ÖĞRETMENLERİN ADAYLIK EĞİTİMİ PROGRAMININ
DEĞERLENDİRMESİ**

İnci Zeynep ÖZONAY

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri (Eğitim Programları ve Öğretim) Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Bekir ÖZER

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Aralık 2002

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

İnci Zeynep ÖZONAY'ın, “**Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programının Değerlendirmesi**” başlıklı tezi 27.01.2003 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim yüksek lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Adı-Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Prof.Dr. Bekir ÖZER

Üye : Prof.Dr. Mustafa SAĞLAM

Üye : Prof.Dr. Ayhan Gaffar HAKAN

Prof.Dr. İlknur KEÇİK

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZÜ

ÖĞRETMENLERİN ADAYLIK EĞİTİMİ PROGRAMININ DEĞERLENDİRMESİ

İnci Zeynep ÖZONAY

Eğitim Bilimleri (Eğitim Programları ve Öğretim) Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Aralık 2002

Danışman: Prof. Dr. Bekir ÖZER

İlköğretim ve ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin adaylık dönemi, onların meslek yaşamlarının en kritik dönemini oluşturmaktadır. Aday öğretmenlerin bu dönemi olumlu bir biçimde geçirmeleri, gerekli desteği almaları, onların meslek yaşamlarını özgüvenli, bilinçli ve başarılı geçirmelerini sağlar. Bu nedenle, okullara atanan tüm yeni öğretmenlere Milli Eğitim Bakanlığı tarafından bir yıl süreli Adaylık Eğitimi Programı uygulanmaktadır.

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim ve ortaöğretim okullarında göreve yeni başlayan aday öğretmenlere uygulanan Adaylık Eğitimi Programını programa katılmış olan öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak değerlendirmektir.

Araştırmada Eskişehir il ve ilçelerindeki ilköğretim ve ortaöğretim okullarında göreve başlamış ve Adaylık Eğitimi Programına katılmış tüm öğretmenler araştırmanın çalışma evreni olarak belirlenmiştir. Bu çalışma evreninden 2000-2001 ve 2001-2002 öğretim yılları içinde göreve başlamış ve bu programa katılmış 470 öğretmen örneklem olarak seçilmiştir. Tarama niteliğinde bir model kullanılarak gerçekleştirilen bu araştırmanın verileri, bir anket aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmada toplanan verilerin çözümlenmesinde istatistiksel teknik olarak sayı ve yüzde dağılımından yararlanılmış, çözümlenmeler SPSS 10.01 (Statistical Package for the Social Sciences) bilgisayar paket programı ile yapılmıştır.

Araştırma sonucunda, Adaylık Eğitimi Programının amaçlarının gereksinimleri karşılamada yeterli ve konu alanının özelliklerine uygun olduğu, içeriğinin de amaçlara ulaştırıcı nitelikte olduğu, ancak aday öğretmenlerin gereksinimlerini yeterince karşılamadığı, yeni ve ilginç bilgilerden oluşmadığı ortaya çıkmıştır. Bunun yanı sıra, konulara uygun öğretim yöntem ve tekniklerinin, ders araç ve gereçlerinin doyurucu düzeyde kullanılmadığı ve kullanılanların ise derse katılımı, kolay ve zevkli bir biçimde öğrenmeyi sağlayıcı nitelikte olmadığı anlaşılmıştır. Öte yandan, aday öğretmenlerin rehber öğretmenlerden yeterince yardım aldıkları ancak onlarla düzenli bir biçimde derse girmedikleri ve müfettişlerden de yeterince yardım alamadıkları belirlenmiştir. Son olarak da, aday öğretmenlerin program yöneticileriyle etkili bir iletişim kurdukları, buna karşılık öğretim dışındaki sosyal gereksinimlerinin doyurucu düzeyde karşılanmadığı ortaya çıkmıştır.

Sonuç olarak, ilköğretim ve ortaöğretim okullarındaki aday öğretmenlere uygulanan Adaylık Eğitimi Programının amaçlar ve değerlendirme boyutları açısından önemli ölçüde yeterli olduğu; ancak, içerik, öğretme-öğretme süreci ve düzenleme çalışmaları boyutları açısından geliştirilmeye açık yönleri sahip olduğu yargısına ulaşılmıştır.

ABSTRACT

EVALUATION OF TEACHER PROBATIONARY TRAINING PROGRAMME

İnci Zeynep ÖZONAY

Anadolu University Graduate School of Educational Sciences

Department of Educational Sciences Curriculum and Instruction Program

December 2002

Supervisor: Prof. Dr. Bekir ÖZER

The probationary period of the teachers working in primary and secondary schools is the most critical period in their professional lives. Experiencing this period positively, taking necessary support make the probationer teachers go through their professional lives self confidently consciously and successfully. Thus, all the recent teachers being appointed to the schools are participated a one-year period Probationary Training Programme by Ministry of National Education.

The aim of this research is to evaluate the Probationary Training Programme that is applied to the teachers beginning the work newly, depending on the ideas of the teachers who participated the programme.

All the teachers participating the Probationary Trainig Programme and beginning the work at schools in Eskişehir and its districts are settled as the study cosmos of the research. 470 teachers who begin the work between the years 2000-2001 and 2001-2002 and have participated this programme were chosen as the exemplar. The data of this research, which was obtained using a scanning type model, were gathered via a questionnaire. In the process of data that were gathered in the research, number and percentage distribution is used as the statistical technique and the analysis is achieved via the SPSS 10.01(Statistical Package for the Social Sciences) package computer programme.

The research showed that the Probationary Training Programme is sufficient for filling the needs of its aims, suitable for the features of its subject area and its content is available for reaching the aims, but it does not fill the needs of probationer teachers adequately and consist of new and interesting information. Moreover, it is understood that teaching methods and techniques available for the subjects, lesson materials are not used satisfyingly and also the ones being used do not have the quality that supply involvement easy and enjoyable learning. On the other hand, it is assessed that probationer teachers receive help guider teachers but do not participate the lessons with them regularly and also do not receive sufficiency help from the supervisors. And lastly it is appeared that probationer teachers have an effective interaction with the programme managers but their social needs out of education are not obviated satisfyingly.

As a result, it is concluded that the Probationary Training Programme being applied to probationer teachers in primary and secondary schools is adequate in the dimension of aims and evaluation, and has some sides open to be developed.

ÖNSÖZ

Eğitimin nitelikli olabilmesi, her düzey ve her alanda nitelikli insan gücünün yetiştirilebilmesi, eğitim sisteminin en temel ögesi olan öğretmenin niteliğine bağlıdır. Nitelikli öğretmenler ancak iyi eğitim programları ile yetiştirilebilir. Öğretmen eğitiminin önemli bir kesitini oluşturan adaylık eğitimi dönemi de aday öğretmenin tüm meslek yaşamını etkileyebilecek önemli bir aşamadır. Aday öğretmenin meslek yaşamındaki başarısı ve mesleğe daha kolay uyum sağlaması adaylık dönemini nasıl geçirdiğine bağlıdır. Bu nedenle, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ilköğretim ve ortaöğretimde görev yapan aday öğretmenlere Adaylık Eğitimi Programı uygulanmaktadır. Böylece, aday öğretmenlerin hem mesleğe daha kolay ve hızlı bir biçimde uyum sağlamaları hem de onlara öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi, beceri ve tutumlar kazandırılarak onların kendilerine güvenlerinin ve meslekteki başarılarının artırılması amaçlanmaktadır.

Bu araştırma ile, ilköğretim ve ortaöğretim okullarında göreve yeni başlayan aday öğretmenlere uygulanan Adaylık Eğitimi Programının değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçların Milli Eğitim Bakanlığı ilgilileri için Adaylık Eğitimi Programının geliştirilmesinde yararlanılabilecek önemli bir kaynak olacağı umulmaktadır. Ayrıca, araştırma sonuçlarının ilköğretim okulları ile ortaöğretim okullarındaki programın uygulayıcılarına ve aday öğretmenlere de yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın planlanması ve gerçekleştirilmesinde çok sayıda kişinin önemli yardımları ve desteği olmuştur. Öncelikle araştırmanın her aşamasında bana yol gösteren, desteğini, hoşgörüsünü ve sabrını esirgemeyen, bana inanan ve tezin biteceğine güvenen, her zaman güç aldığım tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Bekir ÖZER'e sonsuz teşekkür ederim. Değerli katkılarıyla araştırmanın gerçekleşmesinde emeği geçen ve beni destekleyen hocam Sayın Prof. Dr. Mustafa SAĞLAM'a içtenlikle teşekkür ederim. Özellikle araştırmanın çeşitli aşamalarında beni destekleyen ve bana güç veren hocalarım Öğr. Gr. Meral GÜVEN'e ve Öğr. Gr. Bahadır ERİŞTİ'ye

yürekten teşekkür ederim. Ayrıca, çalışmam sırasında bana destek veren, güç aldığım arkadaşlarım Arş. Gr. Dilruba KÜRÜM'e, Filiz KARABABA'ya, Arş. Gr. Işıl KABAĞÇI'ya, Arş. Gr. A. AşkıM GÜLÜMBAY'a, Mürşide DEMİRKOL'a, Öğr. Gr. Abdullah ÇEVİK'e, Arş. Gr. Bora BAŞARAN'a ve adını sayamadığım tüm arkadaşlarıma sonsuz teşekkür ederim.

Son olarak varlıklarından her zaman güç aldığım, beni her konuda destekleyen, yüreklendiren, sevincime ve üzüntüme ortak olan başta annem, babam, kardeşlerim, olmak üzere tüm aileme ve Filiz teyzeme sonsuz teşekkür ederim.

Eskişehir, Aralık 2002

İnci Zeynep ÖZONAY

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	ii
ÖZ	iii
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ	vii
ÖZGEÇMİŞ	ix
İÇİNDEKİLER	x
ÇİZELGE LİSTESİ	xiii
ŞEKİL LİSTESİ	xiv

BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1.1. Öğretmenlerin Hizmetöncesi Eğitimi	3
1.1.1. Okulöncesi Eğitim Öğretmenlerinin Eğitimi	3
1.1.2. İlköğretim Öğretmenlerinin Eğitimi	4
1.1.3. Ortaöğretim Öğretmenlerinin Eğitimi	7
1.1.4. Öğretmen Eğitimindeki Son Düzenleme	8
1.2. Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitimi	10
1.2.1. Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitimini Gerektiren Nedenler	11
1.3. Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi	12
1.3.1. Adaylık Eğitimi Kavramı	13
1.3.2. Adaylık Eğitiminin Amaçları	14
1.3.3. Yurtdışında Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi	15
1.3.3.1. Almanya	15
1.3.3.2. Fransa.....	16
1.3.3.3. İngiltere	17
1.3.3.4. Japonya	18
1.3.3.5. Amerika Birleşik Devletleri	19
1.3.4. Türkiye’de Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi	21

1.3.4.1. Temel Eğitim Programı	25
1.3.4.2. Hazırlayıcı Eğitim Programı	26
1.3.4.3. Uygulamalı Eğitim Programı	28
1.3.4.4. Öğretmenlerin Adaylıklarının Kaldırılması	29
1.4. Sorun	30
1.5. Amaç	31
1.6. Önem	32
1.7. Sayıtlılar	33
1.8. Sınırlılıklar	33
1.9. Tanımlar	34
2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	35
3. YÖNTEM	45
3.1. Araştırma Modeli	45
3.2. Evren	45
3.3. Örneklem	45
3.4. Verilerin Toplanması	49
3.5. Verilerin Çözümlemesi	51
4. BULGULAR VE YORUMLARI	52
4.1. Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programının Amaçları ile İlgili Görüşleri	52
4.2. Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programının İçeriği ile İlgili Görüşleri	53
4.3. Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programının Öğretme-Öğrenme Süreci ile İlgili Görüşleri	55
4.4. Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programının Değerlendirilmesi ile İlgili Görüşleri	68
4.5. Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programının Düzenleme Çalışmaları ile İlgili Görüşleri	70

4.6. Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programının Geliştirilmesine	
Dönük Önerileri	72
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	75
5.1. Sonuç	75
5.2. Öneriler	78
EKLER	
1. ÖĞRETMENLERİN ADAYLIK EĞİTİMİ PROGRAMINI	
DEĞERLENDİRME ANKETİ	81
2. MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ İZİN YAZISI	89
KAYNAKÇA	90

ÇİZELGE LİSTESİ

ÇİZELGE	Sayfa
1. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	46
2. Örneklemdaki Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri	47
3. Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programının Amaçları ile İlgili Görüşleri	52
4. Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programının İçeriği ile İlgili Görüşleri	54
5. Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programında Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikler ile İlgili Görüşleri	56
6. Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programında Kullanılan Araç ve Gereçler ile İlgili Görüşleri	57
7. Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programının Düzenlendiği Öğretim Ortamı ile İlgili Görüşleri	59
8. Adaylık Eğitimi Programında Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Niteliği	60
9. Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programında Görev Yapan Öğretim Elemanları ile İlgili Görüşleri	61
10. Adaylık Eğitimi Programında Görev Yapan Rehber Öğretmenlerin Niteliği	62
11. Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programında Görev Yapan Rehber Öğretmen ve Müfettişler ile İlgili Görüşleri	63
12. Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programının Süresi ile İlgili Görüşleri	65
13. Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programının Değerlendirilmesi ile İlgili Görüşleri	68
14. Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programının Düzenleme Çalışmaları ile İlgili Görüşleri	71

ŞEKİL LİSTESİ

ŞEKİL	<u>Sayfa</u>
1. Aday Öğretmenlerin Yetiştirilme Süreci	25

Birinci Bölüm

GİRİŞ

Bilginin katlanarak artması, bilimdeki, teknolojideki gelişmeler ve dünyanın küreselleşmesi toplumların bilgi toplumuna dönüşmesine neden olmaktadır. Bu dönüşümde en önemli görev eğitim kurumlarına düşmektedir. Çünkü eğitim kurumları bilginin üretildiği, geliştirildiği ve insanlığın hizmetine sunulduğu kurumlardır (Buluç, 1998, s. 781). Aynı zamanda eğitim kurumları tüm bu gelişme ve değişimlerden en çok etkilenen kurumlardan da biridir. Eğitimin en temel ögesi öğretmendir. Öğretmenin niteliği eğitimin de niteliğini belirlemektedir. En mükemmel eğitim programları, okullar, araçlar, yöntem ve teknikler kullanılsın, bunları birleştirip sunacak öğretmen istenilen niteliklere sahip değilse, ortaya çıkan ürün de, en iyi malzemeyle pişirilmiş tatsız bir yemeğe benzeyecektir (Kale, 1999, s. 376). Bu nedenle, öğretmen eğitimi konusu geçmişten günümüze kadar önemini korumuş ve üzerinde tartışılmış bir konu olmuştur.

Öğretmen eğitimi denilince akla hemen öğretmenlerin hizmetöncesi ve hizmetiçi eğitimleri gelmekte ve öğretmen eğitimi genellikle bu iki genel adla tartışılmaktadır. Oysa, hizmetiçi eğitim kapsamına girmekle birlikte öğretmen eğitiminin önemli bir kesitini oluşturan adaylık eğitimi dönemi gözardı edilmektedir. Bu dönem aday öğretmenin tüm meslek yaşamını etkileyebilecek önemli bir dönemi oluşturmaktadır. Meslek yaşamına atıldığı ilk günde aday öğretmenin zihni, “Bunca yıl öğretmen kürsüsünün önünde geçen öğrencilik yıllarından sonra ilk kez kürsünün arkasında yerimi alacağım. Acaba başaracak mıyım? Öğrenciler beni kabul edecekler mi? Rehber öğretmenle, müdürle ve öteki meslektaşlarımla nasıl bir iletişim kuracağım?” gibi karmaşık sorularla doludur. Tüm bu sorulara olumlu yanıtlar verebilmesi, karşılaşacağı sorunları kolaylıkla çözebilmesi, adayın meslek yaşamına daha bilinçli ve olumlu bir tutum içinde başlamasını sağlayacaktır (Üte, 1993, s. 656).

Adaylık dönemi aday öğretmenin hizmetöncesi eğitimini tamamlayıp, mesleğe atanmasıyla başlayan ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından asil öğretmen olarak atanmasına kadar geçen bir ya da iki yıllık süreyi kapsamaktadır. Bu süre içerisinde aday öğretmen bir hizmetiçi eğitim programı olan adaylık eğitimi programından geçirilir. Bu eğitimi öteki hizmetiçi eğitim programlarından ayıran en temel özellik, hizmetöncesi öğretmen eğitiminin bir devamı niteliğinde olması ve bu eğitim programını başarıyla tamamlayan öğretmenlerin asil öğretmen olarak atanmasıdır. Bu açıdan adaylık eğitimi öğretmen eğitiminde önemli bir aşama olarak ayrı ele alınmaktadır.

Adaylık eğitimi ile mesleğe yeni başlayan öğretmenin işini en iyi biçimde yapmaya hazırlanması amaçlanmaktadır. Bunun için aday öğretmen çalıştığı kurum, yapacağı iş, hak ve sorumlulukları konusunda bilgilendirilmektedir. Böylece yanlış anlamalar önlenmiş ve bilgisizlikten kaynaklanabilecek başarısızlık ya da moral bozukluğu giderilmiş olmaktadır (Ataklı, 1992, s. 11). Ayrıca bu eğitim aday öğretmenin çalıştığı kuruma ve iş arkadaşlarına uyum sağlama süresini de kısaltmaktadır.

Türkiye’de öğretmenlerin adaylık eğitimi 30 Ocak 1995 günü çıkarılan “Mili Eğitim Bakanlığı Aday Memurların Yetiştirilmesine İlişkin Yönetmelik” ve 14 Ağustos 1995 günü çıkarılan “Adaylık Eğitimi Genelgesi” çerçevesinde düzenlenmektedir. 1995 yılında uygulanmaya başlanan Adaylık Eğitimi Programına ve bu programın uygulanmasına ilişkin bazı sorunların olduğu gözlenmektedir (Kocadağ, 2001, ss. 101-104; Solak, 1999, ss. 133-137; Yıldırım, 1997, ss. 88-91). Bu sorunlar nedeniyle adaylık eğitiminden istenilen verim alınmamaktadır.

İlköğretim ve ortaöğretim okullarında göreve yeni başlayan aday öğretmenlere uygulanan Adaylık Eğitimi Programının değerlendirmesinin amaçlandığı bu araştırmanın sorununun daha iyi anlaşılması için aşağıda öğretmenlerin hizmetöncesi ve hizmetiçi eğitimleri, adaylık eğitiminin amaçları ve önemi ile yurtdışında aday öğretmenlerin eğitimi konularıyla ilgili bilgiler verilmiştir. Daha sonra araştırmanın konusunu oluşturan Adaylık Eğitimi Programı ayrıntılı olarak irdelenmiştir.

1.1. Öğretmenlerin Hizmetöncesi Eğitimi

Türkiye'de öğretmenliğin bir meslek olarak kabul edildiği, öğretmen eğitiminin özel programlarla ve kendine özgü kurumlarda yapılması gerektiği düşüncesinin yaşama geçirildiği 1848 yılından bu yana geçen 154 yıllık süre içinde, bu mesleğin eğitimi gerçekten ilgi çekici bir değişim göstermiştir. Genellikle öteki meslek alanlarında bu süreç, belirli bir eğitim kurumunun açılmasıyla başlar ve aynı kurumun zaman içinde değişen koşullar ve gereksinmelere uygun olarak gelişmesi biçiminde sürer. Oysa öğretmen eğitiminde durum farklıdır. Geçmişten günümüze doğru gelindiğinde yer yer kesintiler olduğu, açılan ve başlangıçta çok başarılı olan modellerin zaman içinde çeşitli gerekçelerle kapatıldığı görülmektedir. Köy Enstitülerinin, Yüksek Öğretmen Okullarının kapatılması bu tür uygulamalardan bazılarıdır (Oktay, 1998, s. 22).

Aşağıda öğretmenlerin hizmetöncesinde okulöncesi, ilköğretim ve ortaöğretim alanlarında geçmişten günümüze doğru nasıl yetiştirildikleri, hangi modellerin uygulandığı kısaca irdelenmiştir.

1.1.1. Okulöncesi Eğitim Öğretmenlerinin Eğitimi

Okulöncesi eğitim alanında öğretmen eğitimi ilk kez 1913 yılında yayınlanan "Tetrisat-ı İptidaiye Kanunu Muvakkatı" (Geçici İlköğretim Yasası) ile başlamıştır. Bu yasa çerçevesinde 1915 yılında İstanbul Darümaullimatına (Kız Öğretmen Okulu) bağlı bir yıl süreli bir öğretmen okulu açılmıştır. Çocuklara küçük yaştan başlayarak dini yönden iyi bir eğitim verecek öğretmenlerin eğitimi temeline dayanan bu okul, dört yıl sonra 1919'da kapatılmıştır (Ataünal, 2000, s. 57).

Cumhuriyet dönemine gelindiğinde okulöncesi öğretmenlerinin eğitimi 1927 yılında Ankara'da açılan Ana Muallim Mektebi ile devam etmiştir. Bu okul 1930-1931 öğretim yılında İstanbul Kız Muallim Mektebinin yapısına taşınmıştır. Ancak öğretim süresi iki yıl olan bu okul 1933 yılında kapatılmış yerine iki yıl sonra, 1935'te Kız Teknik Öğretmen Okulu açılmıştır. 1947-1948 öğretim yılında öğretim süresi üç yıldan dört yıla çıkarılan Kız Teknik Öğretmen Okulu, 1960 yılına kadar çocuk bakımı ve biçki dikiş bölümü ile okulöncesi eğitim öğretmeni yetiştirmiştir (Ataünal, 2000, ss. 57-58).

1963-1964 öğretim yılında ise kız meslek liselerinde çocuk gelişimi ve bakımı bölümü açılmış ve bunlar 1976 yılına kadar okulöncesi eğitim kurumlarına öğretmen yetiştirmiştir. 1973 yılında çıkarılan Milli Eğitim Temel Yasası ile her eğitim basamağında eğitim verecek öğretmenlere yükseköğrenim görme zorunluluğu getirilince, Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu yapısı içinde çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü açılmıştır. Bu okul önlisans düzeyinde eğitim vermiştir. 1982 yılında tüm öğretmen eğitimi kurumlarının üniversitelere bağlanmasıyla, okulöncesi eğitim öğretmenlerine de üniversitelere bağlı kız sanat eğitimi yüksekokulları ve eğitim yüksekokullarında önlisans düzeyinde eğitim verilmeye başlanmıştır (Öztürk, 1999, ss. 286-287).

1991-1992 öğretim yılına gelindiğinde ise, okulöncesi eğitim öğretmenleri eğitim fakültelerinin anaokul öğretmenliği bölümlerinde dört yıllık lisans eğitimi olarak yetiştirilmiştir. Daha sonra okulöncesi eğitim bölümü adını alan bu birim, 1998 yılında eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması çerçevesinde oluşturulan ilköğretim bölümüne bağlı okulöncesi eğitim anabilim dalına dönüştürülmüştür (Öztürk, 1999, s. 287). Bugün artık okulöncesi eğitim öğretmenleri eğitim fakültesi ilköğretim bölümü okulöncesi eğitim anabilim dalına bağlı okulöncesi eğitim öğretmenliği programından yetiştirilmektedir.

1.1.2. İlköğretim Öğretmenlerinin Eğitimi

Türkiye’de ilköğretim öğretmenlerinin eğitiminin tarihçesine bakıldığında, ilk beş yılı kapsayan ilköğretim birinci basamak (ilkokul) ile son üç yılı kapsayan ilköğretim ikinci basamak (ortaokul) öğretmenlerinin farklı düzey ve okullardan yetiştirildiği görülmektedir. Bundan dolayı, burada ilk olarak birinci basamak öğretmenlerinin daha sonra ikinci basamak öğretmenlerinin eğitimi ele alınacaktır.

İlköğretim birinci basamak öğretmenleri 1975 yılına kadar ilköğretmen okullarından yetiştirilmiştir. Bu okullarda ilköğretim birinci basamağın üstüne 1924 yılından önce 4 yıl, 1924 yılından sonra 5 yıl, 1932-1933 öğretim yılından sonra 6 yıl, 1970 yılından sonra ise 7 yıl eğitim verilmiştir. Bu öğretim süresi ilköğretim ikinci basamak mezunları için üç yıl eksiktir. Kısa bir süre sonra ilköğretmen okullarının ilk üç yılını kapsayan

bölümü kaldırılmış böylece ilköğretim üzerine üç yıl eğitim veren lise düzeyinde kurumlar biçimine dönüştürülmüştür (YÖK, 1998, s. 3).

İlköğretmen okullarının, özellikle köy ilköğretim okullarının öğretmen gereksinmesini yeterince karşılayamaması nedeniyle, 1920’li yıllardan sonra köy muallim mektebi, eğitim yurtları, köy eğitim kursları gibi yeni modeller denenmiştir. 1940 yılına gelindiğinde ise 3803 sayılı yasayla köy ilköğretim okullarına öğretmen yetiştirmek üzere beş yıl eğitim veren köy enstitüleri kurulmuştur. Öğretmen eğitimi tarihinde önemli bir yer edinen bu okullar, 1953 yılına kadar ilköğretim birinci basamak köy öğretmeni gereksinmesini karşılayan en önemli eğitim kurumlarıdır. 1953 yılında köy enstitülerinin kapatılmasıyla birlikte köy ve şehir okullarına farklı kaynaklardan öğretmen yetiştirme uygulaması da sona ermiştir (Baskan, 2001, s. 17; YÖK, 1998, s. 8).

1973 yılında çıkarılan Milli Eğitim Temel Yasası ile, temel eğitim beş yıldan sekiz yıla çıkarılmış, öğretmenliğin tanımı yeniden yapılmış ve her eğitim basamağındaki öğretmenlere yükseköğrenim görme zorunluluğu getirilmiştir. Böylece 1974-1975 öğretim yılında ilköğretmen okullarının bir bölümü öğretmen eğitimi işlevini yitirerek üç yıllık öğretmen liselerine dönüştürülmüş, geri kalan okullar ise kapatılmıştır. Bu okulların yerine, lise eğitimi üzerine önlisans düzeyinde eğitim veren iki yıllık eğitim enstitüleri açılmıştır. Eğitim enstitüleri 1975-1980 yılları arasında öğretim elemanı eksikliği, politik olaylar ve baskılar gibi ağır sorunlar nedeniyle, normal programın dışında “hızlandırılmış eğitim” yoluyla öğretmen yetiştirmek zorunda kalmışlardır. 1982 yılındaki düzenleme ile ise bu okullar “eğitim yüksekokulu” adıyla üniversitelere bağlanmıştır. İki yıllık önlisans eğitimi veren bu okullar 1989 tarihli YÖK kararı ile 1989-1990 öğretim yılından başlayarak dört yıla çıkarılmıştır. Ardından 1992 tarihli 3837 sayılı yasayla eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği bölümlerine dönüştürülmüştür (YÖK, 1998, ss. 4-5).

İlköğretim ikinci basamak öğretmenlerinin eğitimine bakıldığında ise, bu basamak öğretmenlerinin ortaöğretim öğretmenleriyle benzer kaynaklardan yetiştirildikleri görülmektedir. Genel olarak ortaöğretim öğretmenleri yüksek öğretmen okulları ile

üniversitelerin fen-edebiyat fakültelerinden, ilköğretim ikinci basamak öğretmenleri ise eğitim enstitülerinden yetiştirilmekteydi. Ancak çoğu zaman mezun olan öğretmenin hangi düzeyde görev yapacağını ilköğretim ve ortaöğretimdeki öğretmen gereksinmesi belirlemektedir (YÖK, 1998, s. 8).

Cumhuriyetin ilk yıllarında ilköğretim ikinci basamak için doğrudan öğretmen yetiştiren bir kurum yoktu. İlk kez 1926-1927 öğretim yılında Türkçe öğretmeni yetiştirmek amacıyla iki yıllık Gazi Orta Muallim Mektebi (Gazi Eğitim Enstitüsü) açılmıştır. Bu okul 1940 yılından sonra yalnızca Türkçe öğretmeni değil öteki alan dersleri için de öğretmen yetiştirmeye başlamıştır. Bu uygulamayla birlikte okulun öğretim süresi bazı alan öğretmenlikleri için üç yıla çıkarılmıştır. 1946-1947 öğretim yılına gelindiğinde, bu basamaktaki öğretmen gereksinmesini karşılamak için, tüm dersleri okutabilecek öğretmenler yetiştirmek üzere “toplu dersler bölümü” açılmış, ancak nitelik kaybı nedeniyle bu uygulamadan kısa sürede vazgeçilmiştir (Ataunal, 2000, s. 62).

1940 yılından sonra varolan öğretmen gereksinmesini karşılamak için yeni eğitim enstitüleri açılmıştır. Bu okulların öğretim süresi 1970 yılında üç yıla, 1978-1979 öğretim yılında ise dört yıla çıkarılarak Yüksek Öğretmen Okulu adını almıştır. Bu dönüşüm ile birlikte alanlarda uzmanlaşma ön plana çıkmış ve bu okulların amacı hem ilköğretim ikinci basamağa hem de ortaöğretim kurumlarına öğretmen yetiştirmek olmuştur. Bunun sonucu olarak yüksek öğretmen okulları mezunları fen-edebiyat fakültesi mezunlarına denk sayılmış, böylece fen bilgisi, sosyal bilgiler ve Türkçe gibi ilköğretime özgü alanlar göz ardı edilmiştir (Baskan, 2001, s. 18).

1982 yılında ise 2547 sayılı yasayla birlikte tüm öğretmen eğitimi kurumları üniversitelere bağlanarak eğitim fakültelerine dönüştürülmüştür.

Cumhuriyet döneminde yukarıda sözü edilen bu okullar hiçbir zaman ilköğretimdeki öğretmen gereksinmesini tümüyle karşılayamamıştır. Bu nedenle, zaman zaman hükümetler, ülkedeki öğretmen açığını kapatmak için ve bazı siyasi nedenlerle birtakım kısa süreli çözümlere başvurmuşlardır. Bunlar A ve B kursları, pedagoji sınıfları, yedek subay öğretmenlik, vekil öğretmenlik, pedagojik formasyon kursları, mektupla öğretim

ve hızlandırılmış programlar gibi modellerdir (Akyüz, 1999, s. 337; Öztürk, 1999, ss. 300-301). Tüm bu öğretmen eğitimi modelleriyle kısa sürede ve çok sayıda ama nitelik kaygısı gütmeyen öğretmen yetiştirilmiştir. Ayrıca 1996'da Milli Eğitim Bakanlığı her fakülte mezunlarından başvuranları sınıf öğretmeni olarak atamıştır. Böylece on binlerce kişi hiçbir öğretmenlik formasyonu almadan mesleğe girmiştir. Bugün hâlâ eğitim sistemi o günlerde öğretmen olmuş kişilerin neden olduğu sorunlardan kurtulamamıştır.

Tüm bu sorunların yanı sıra Türkiye'de çalışmakta olan öğretmenlerin, öğrenim düzeylerine bakıldığında, ortaöğretim mezunu, önlisans mezunu ve lisans mezunu olmak üzere farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu öğrenim farklılığını ortadan kaldırmak, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Yasası ile getirilen tüm eğitim basamaklarındaki öğretmenlerin yükseköğrenim görme zorunluluğu maddesini uygulamaya geçirmek amacıyla iki yıllık eğitim önlisans programı açılmıştır. Bu program Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi tarafından 1985-1986 öğretim yılında başlamış ve dört yıl gibi kısa bir sürede 140.000'in üzerinde öğretmen görevinden ayrılmadan bu eğitimden geçirilmiştir (Özer, 1991, s. 81).

İki yıllık eğitim önlisans programının ardından, iki yıllık eğitim enstitüsü, eğitim önlisans programı ve iki yıllık eğitim yüksekokulundan mezun olmuş ilköğretim birinci basamak öğretmenlerine, 1739 sayılı yasaya dayanarak 1991 yılında lisans tamamlama programı açılmıştır. Böylece öğretmenlerin dört yıllık lisans mezunu olmaları sağlanmıştır. Bu program da Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi tarafından düzenlenmiştir (Hakan ve ötekiler, 1996, s. 16). Aynı tarihlerde böyle bir program, alan öğretmenleri için de açılmıştır.

1.1.3. Ortaöğretim Öğretmenlerinin Eğitimi

1880 yılında ortaöğretim öğretmeni yetiştirmek amacıyla kurulan Darülmüallimin-i Aliye (Öğretmen Okulu), Cumhuriyet döneminin ilk yıllarına kadar ortaöğretime öğretmen yetiştirmiştir. Üç yıllık olan bu okul 1924 yılında yüksek öğretmen okulu adını almış ve öğretim süresi dört yıla çıkarılarak okula yeni bölümler eklenmiştir. Edebiyat, felsefe, tarih, coğrafya, matematik, fizik-kimya ve fen bilimleri olmak üzere

yedi alanla ilgili bölümden oluşan okulda yalnızca meslek dersleri eğitimi verilmiştir. Dört yıllık öğretim süresinin ilk üç yılı üniversitelerin ilgili bölümlerinden alınan alan derslerine, son bir yılı ise yüksek öğretmen okulunda uygulama ve meslek derslerine ayrılmıştır (Ünal ve Ada, 1999, ss. 271-272).

1959'da sayıları üçe çıkan yüksek öğretmen okulları, öğrencilerini fen-edebiyat fakültelerinden seçmek yerine ilköğretmen okullarından seçmeye başlamıştır. Seçilen öğrenciler bir yıl hazırlık sınıfında özel bir programla yetiştirilmiş, daha sonra üniversitenin ilgili bölümüne alan eğitimi almak üzere girmeleri sağlanmıştır. 1974-1975 öğretim yılında ilköğretmen okullarının liselere dönüştürülmesiyle birlikte hazırlık sınıfları da işlevini yitirmiştir (YÖK, 1998, ss. 11-12).

Yüksek öğretmen okulları 1978-1979 öğretim yılında kapatılmış ve ortaöğretime öğretmen yetiştirme işlevi, süreleri dört yıla çıkarılan ve adları yüksek öğretmen okulu olarak değiştirilen eğitim enstitülerine bırakılmıştır (Ataunal, 2000, s. 63). 1982 yılından sonra ise tüm öğretmen eğitimi kurumları gibi eğitim enstitüleri de eğitim fakültelerine dönüştürülmüştür. Bu tarihten sonra 1998 yılına kadar ortaöğretim öğretmenleri ya eğitim fakültelerinden ya da öteki fakülte mezunlarının öğretmen olmak için katıldıkları öğretmenlik sertifikası programlarından yetişmiştir. Yalnızca öğretmenlik meslek derslerinin yer aldığı bu program, uzun süre öğretmen eğitiminde kullanılan bir model olmuştur (Özer, 1990, s. 29).

1.1.4. Öğretmen Eğitimindeki Son Düzenleme

Yükseköğretim Kurulu Dünya Bankası ile birlikte yürüttüğü hizmetöncesi öğretmen eğitimi projesi kapsamında, 1996 yılında "Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi" adı altında yeni bir çalışma başlatmıştır. Bu çalışma kapsamında Milli Eğitim Bakanlığı, eğitim fakültelerinin temsilcileri ve Yükseköğretim Kurulunun birlikte yaptığı çalışmalar sonucu eğitim fakültelerinde yeniden bir yapılanmaya gidilmiştir.

1998-1999 öğretim yılında uygulanmaya başlanan bu yeni öğretmen eğitimi modeli önemli bir değişimin başlangıcıdır. Bu modelin üç temel özelliği bulunmaktadır.

Bunlar ilköğretim öğretmenliğine önem verilip istenilen sayıya ulaşmak, ortaöğretim öğretmenliğini yüksek lisans düzeyine yükseltmek ve eğitim yönetimini öğretmenlikten ayırmaktır. Tüm bu yenilikler istenilen biçimde gerçekleşirse, 21. yüzyılda artık daha nitelikli öğretmenler yetişebilecektir (Özdemir, 1998, s. 59).

Eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması çerçevesinde, yeni kurulan ilköğretim bölümü içinde yer alan öğretmenlik programlarına ana alan ve yan alan uygulaması getirilmiş, öğretmenlerin birden çok alanın dersini verecek biçimde yetiştirilmeleri amaçlanmıştır. Ayrıca programlarda okul deneyimi ve okul uygulamalarına daha çok zaman ayrılmış, böylece kuram ve uygulama arasında bir denge ve işbirliği sağlanmaya çalışılmış, üniversite bakanlık işbirliğinin güçlendirilmesi amaçlanmıştır. Yine 1980 yılından sonra eğitim fakültelerinin daha çok dal öğretmeni yetiştirmeye yönelmesi, ilköğretimde öğretmen açığının ortaya çıkmasına ve yetişmiş dal öğretmeni fazlalığına yol açmıştır. Bu nedenle, eğitim fakültelerinde sınıf öğretmenliği, okulöncesi öğretmenliği, Türkçe öğretmenliği, fen bilgisi öğretmenliği ve sosyal bilgiler öğretmenliği gibi ilköğretim öğretmeni gereksinmesini karşılayacak programlar açılmıştır (YÖK, 1998, ss. 20-22).

Yeniden yapılanmayla birlikte ortaöğretim alan öğretmenleri tezsiz yüksek lisans programıyla yetiştirilmeye başlanmıştır. Yabancı dil, rehberlik, bilgisayar, beden eğitimi, resim, müzik alanlarında öğretmen gereksinmesinin çok olması nedeniyle, bu alan öğretmenleri hem lisans hem de tezsiz yüksek lisans programlarıyla yetiştirilmektedir. Bu alanlar dışında kalan tüm ortaöğretim alan öğretmenleri ise eğitim bilimleri enstitülerinde açılan ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programlarını başarıyla tamamlamak zorundadırlar. Bu programlar iki biçimde yürütülmektedir. Birincisi 3.5+1.5 yıl seçeneği, ikincisi ise 4+1.5 yıl seçeneğidir. İlk seçenekte ilk yedi dönem kendi fakültesinde alan derslerini alan ve başarıyla tamamlayan öğretmen adayları, son dönemde tezsiz yüksek lisans programına başlayarak öğretmenlik meslek bilgisi derslerini üç dönemde eğitim fakültesinden almaktadır. İkinci seçenekte ise öğretmen adayları lisans eğitimini başarıyla tamamladıktan sonra ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programına başvurmaktadır (YÖK, 1998, ss. 40-41).

1.2. Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitimi

Hizmetiçi eğitim yaşam boyu eğitim içinde yer alan bir alt süreçtir. Bir kurumda belirli bir göreve atanan bireyin işe başladığı ilk günden ayrılıncaya kadar geçen sürede mesleğe uyum, meslekte ilerleme ve gelişme gereksinmelerini karşılayan her türlü öğretim etkinlikleri hizmetiçi eğitimidir (Aytaç, 2000, s. 66).

Çalışanın hizmetöncesi eğitiminin yetersizliği; hizmette değişme ve gelişmelere uyma zorunluluğu; bireysel gelişme ve yükselme gereksinmesi; bazı bilgi, beceri ve alışkanlıkların görev başında kazanılmasının gerekliliği gibi nedenlerle her kurum hizmetiçi eğitim etkinliklerini yürütmek zorundadır (Gül, 2000, s. 63; Armutçuoğlu, 1992, s. 93).

Çalışanlara mesleklerinde daha başarılı, üretici ve mutlu olmalarını sağlayacak bilgi, beceri ve tutumlar kazandırmayı amaçlayan hizmetiçi eğitimde genel ilke hizmetöncesi eğitimin kişinin meslek yaşamı boyunca asla yeterli olmadığıdır (Özdemir, 1997, s. 17). Kişi hizmetöncesinde ne kadar iyi niteliklerle donatılmış olursa olsun, yenilik ve gelişmeleri sürekli izleyememişse çok kısa sürede işinin gereklerini istenilen biçimde yerine getirmeyecektir. Başarılı olmak, amaçlarına ulaşmak isteyen her kurum, çalışanını sürekli geliştirmek zorundadır. Özellikle sözkonusu olan eğitim kurumu ve bu kurumun çalışanı öğretmenler ise bu zorunluluk daha da artmaktadır.

Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimi 1960 yılından bu yana, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Hizmetiçi Eğitim Daire Başkanlığı tarafından yürütülmektedir (Şahin, 1999, s. 222). Bu kurum öğretmenlerin hizmetöncesi eğitimlerindeki eksiklikleri tamamlamak, her yıl mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin adaylık eğitimlerini gerçekleştirmek, ek işlevler üstlenen ya da yönetimde görev alacak öğretmenleri yeni görevlerine hazırlamak, eğitim programlarında, öğretim yöntem ve tekniklerinde, eğitim araç ve gereçlerinde oluşan yeniliklere ilişkin bilgi, beceri ve tutumlar kazandırmak amacıyla her yıl hizmetiçi eğitim etkinlikleri düzenlenmektedir.

1.2.1. Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitimini Gerektiren Nedenler

Bir ülkede yeni kuşakların yaratıcı, verimli, yapıcı meslek sahibi kişiler; ülkesine karşı sorumluluklarının bilincinde yurttaşlar olarak yetiştirilmesinden sorumlu olanlar, öğretmenlerdir. Ayrıca, araştırma sonuçlarına göre öğretmenler, geliştirilen devletin eğitim politikasını uygulamaya koyan, uygulama sonuçları ile bu politikayı etkileyen ve toplumun istediği aydın tipinin yetiştirilmesi işinin sorumluluğunu üzerine alan bir meslek grubunu oluşturmaktadır (Özyürek, 1981, s. 13). Böyle önemli bir meslekte çalışan kişilerin sürekli hizmetiçi eğitime katılmalarının önemi yadsınamaz bir gerçektir.

Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimden geçirilmesini gerektiren nedenler kısaca şöyle sıralanabilir (Çalık, 1988, ss. 26-27; Özyürek, 1981, ss. 14-16):

- *Bilim ve teknolojideki gelişmeler:* Öğretmenlerin hizmetöncesi eğitimleri sırasında edindikleri bilgiler zamanla güncelliğini yitirmektedir. Öğretmenler yaşanan gelişmeler doğrultusunda sürekli kendilerini yenilemezlerse, yeni bilgilerle donanık, gelişmelere açık, yaratıcı ve toplumun kalkınmasını sağlayacak bireyler yetiştiremezler.
- *Toplumdaki değişimler:* Toplumların yapısında oluşabilecek değişimleri benimseten öğretmenlerdir. Eğer öğretmenler yeniliklere açık, güncel bilgilerle donanık bireyler olmazlarsa, yeniliklere açık olmayı ve uyum sağlamayı da öğretmezler.
- *Okullardaki değişimler:* Toplumlarda yaşanan gelişmeler okullara da yansımaktadır. Örneğin, klasik okulların bir bölümü yerlerini çok amaçlı okullara bırakmıştır. Ya da bugün okullar artık toplam kalite yönetimi yaklaşımını benimsemektedirler. Tüm bu gelişmelere öğretmenlerin uyum sağlaması için hizmetiçi eğitimden geçirilmeleri gerekmektedir.
- *Öğretmenlerin kendilerindeki değişimler:* Öğretmenlere yeni ek görevler ve sorumluluklar verilmesi ya da görevlerinin değişmesi durumunda, öğretmenlerin

bu yeni görevleri yerine getirebilmeleri için hizmetiçi eğitime katılmaları gerekmektedir.

- *Öğretim süreçlerindeki değişimler:* Yalnızca bilgi birikiminde değil öğretim süreçlerinde de değişiklikler ve gelişmeler olmaktadır. Yeni yöntemler, yeni araç-gereçler gibi gelişmeleri sınıf ortamına taşıyacak öğretmendir. Bunun için öğretmenin öncelikle bu konularda kendini geliştirmesi gerekmektedir. Bu da hizmetiçi eğitimle olanaklıdır.
- *Çocuk gelişimi konusundaki ilerlemeler:* Öğretmenler hangi basamak ya da türdeki okullarda öğretim yaparlarsa yapsınlar çocuk gelişimi konusundaki araştırmaların sonuçlarını ve bu konudaki gelişmeleri izlemek zorundadırlar. Ancak o zaman daha etkili bir öğretim yapabilirler.
- *Öğretmenlerin hizmetöncesi eğitimlerinden doğan eksiklikleri giderme:* Çeşitli nedenlerle istenilen nitelikte bir hizmetöncesi eğitimden geçmeden öğretmen olarak atanan kişilerin, başarılarını ve verimliliklerini artırmak için eksikliklerinin giderilmesi gerekmektedir. Bu da ancak hizmetiçi eğitimle olanaklıdır.

1.3. Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi

Türkiye’de hizmetöncesi eğitimini tamamlayıp öğretmenlik için başvurmaya hak kazanan kişiler, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından aday öğretmen olarak okullara atanmaktadırlar. Atamanın gerçekleşmesinin ardından bir yıllık bir süre içinde aday öğretmenler Adaylık Eğitimi Programına katılmakta ve bu programı başarıyla tamamlayanlar asil öğretmen olarak atanmaktadırlar.

Bu bölümde öğretmenlerin ilk bir yıl içinde aldıkları Adaylık Eğitimi Programı ayrıntılı olarak irdelenmiştir. Ancak bunun öncesinde aday, adaylık eğitimi, amaçları ve yurtdışında adaylık dönemi konularında kısa bilgilere yer verilmiştir.

1.3.1. Adaylık Eğitimi Kavramı

Türk Dil Kurumu'nun (1998, ss. 23-24) sözlüğünde aday "bir iş için yetiştirilmekte olan kimse", adaylık kavramı ise "bir görevde yetiştirilme" olarak tanımlanmıştır. Başka bir tanımla aday, "özellik taşıyan ve belirli bir yetişme döneminden geçmeyi gerektiren iş ya da mesleklere yeni alınan kişi"dir (Atasoy ve Yaman, 1998, s. 1). Adaylık eğitimi ise, işe yeni alınan çalışana, adaya verilen hizmetiçi eğitimidir.

Her kurumda işe yeni başlayan çalışana mesleğe daha kolay uyum sağlaması amacıyla hizmetiçi eğitim etkinlikleri düzenlenmektedir. İşe yeni başlayan kişi için yapacağı iş ve kurum yabancısıdır. Çalışanın bu yabancılık duygusunu çabuk atması, daha verimli çalışması amacıyla kurum çalışana işe alıştırmaya (oryantasyon) eğitimi ve temel eğitim programları düzenlenmektedir.

İşe alıştırmaya eğitimi, işe yeni başlayan çalışana işe uyum sağlayabilmesi için, çalıştığı kuruma bağlı yetkililer tarafından düzenlenen özel ve oldukça kısa süreli bir eğitim programıdır (Ceyhan, 1995, s. 14). Başka bir tanımla işe alıştırmaya eğitimi, kuruma yeni gelen çalışanın kurumun amaç ve politikasını, yapısını, kendi görev, yetki ve sorumluluklarını tanımaları için yapılan eğitimidir. Bu eğitim, giriş eğitimi, ön eğitim, tanıtma eğitimi, hazırlayıcı eğitim, eşik eğitimi, yönlendirme eğitimi, oryantasyon eğitimi gibi adlarla da anılmaktadır (Taymaz, 1997, s. 8).

Temel eğitim ise, bir kurumda işe başlayacak olan çalışana yapacağı işin gerektirdiği temel bilgi, beceri ve tutumları kazandırmak üzere yapılan eğitimidir. Bu eğitim hazırlık, uyarılma, işe yönelme, stajyerlik, adaylık eğitimi gibi adlarla da anılmaktadır. Temel eğitim birçok kurumda işe alıştırmaya eğitimi ile birlikte uygulanmaktadır. Böylece bireye hem kurum ve işi tanıtılmakta hem de istenilen yeterlilik kazandırılmaktadır (Taymaz, 1997, ss. 8-9). Milli Eğitim Bakanlığı tarafından aday öğretmenlere yönelik düzenlenen Adaylık Eğitimi Programı da işe alıştırmaya eğitimi ve temel eğitimin bir birleşimidir.

Kurum kendi gereksinimleri ve çalışanın gereksinimleri doğrultusunda hangi eğitimleri düzenlemesi gerektiğine kendi karar vermektedir. Ayrıca bu eğitimlerin içeriğini de yine kurumun ve çalışanın gereksinimleri belirlemektedir. Ancak genel olarak bir işe

alıştırma eğitiminde olması gereken temel konular şöyle sıralanabilir (Ataklı, 1992, ss. 12-13):

- *Kurumla ilgili bilgiler:* Kurumun tarihçesi, amacı, politikası, örgütsel yapısı, sektördeki yeri, ürettiği ürünler ya da verdiği hizmetler, iş güvenliği gibi konularda çalışana verilen bilgilerdir.
- *İşle ilgili bilgiler:* İşte yükselme olanakları, iş arkadaşları, yetki ve sorumlulukları, sosyal olanaklar (yemek, dinlenme, ulaşım vb.), tatiller, çalışma saatleri gibi konular bu kapsam içine girmektedir.
- *Yapacak işi tanıtıcı temel bilgiler:* Yapacak işe ilişkin varsa özel kurallar, teknikler vb., işi tanıtıcı bilgi ve becerileri içermektedir.

1.3.2. Adaylık Eğitiminin Amaçları

Adaylık eğitiminin temel amacı, çalışanın mesleğe uyumunu sağlamak ve işteki başarısını ve verimini artırmaktır. Bu temel amaç çerçevesinde adaylık eğitiminin düzenlenmesindeki amaçlar şöyle sıralanabilir (Fındıkçı, 2001, ss. 251-253; Buluç, 1998, s. 784; Ataklı, 1992, ss. 11-12):

- Çalışanın kendisine ve çalıştığı kuruma güvenmesini sağlamak, kuruma bağlılığını artırmak.
- Çalışanın işe ve kuruma uyumunu hızlandırarak zaman kaybını önlemek.
- Çalışana kurumun bir parçası olduğunu hissettirerek onun işe karşı güdülenmesini artırmak.
- Yapacağı işi, koşullarını, yetki ve sorumluluklarını çalışana ayrıntılı olarak açıklamak.
- Kurumdaki çalışanları, yöneticileri ve kurumun yapısını tanıtmak.
- Çalışana özlük hakları, kurumun kuralları açıklanarak, onun kuraldışı davranışlar göstermesine engel olmak.
- Çalışanda oluşan ilk tedirginliği ve stresi azaltmak.
- İşe giriş ve ayrılış oranlarını azaltmak.

- Çalışanın yanlış ve eksik bilgilendirilmesini önlemek.
- Çalışana yapacağı iş ile ilgili temel bilgi, beceri ve tutumlar kazandırmak.

1.3.3. Yurtdışında Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi

Bu bölümde bazı ülkelerde göreve yeni başlayan öğretmenlerin adaylık dönemini nasıl geçirdiklerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

1.3.3.1. Almanya

Almanya'da öğretmen eğitimi eyaletlerin sorumluluğundadır. Ancak 1973 yılında eyalet eğitim bakanlarının aldıkları bir kararla öğretmenlik alanları, öğretmenlik eğitiminin süresi ve aşamaları ile diplomaların karşılıklı tanınması konularında ülke düzeyinde bir birliktelik sağlanmıştır (Sağlam, 1999, s. 47). Buna göre, öğretmen eğitimi yükseköğretim, birinci devlet sınavı, adaylık eğitimi ve ikinci devlet sınavı olmak üzere birbirini izleyen dört aşamayı kapsamaktadır (Sağlam, 1993).

Tüm basamaklardaki öğretmen adayları yükseköğrenimlerini bitirmeden ya da bitirdikten sonra birinci devlet sınavına girerler. Devlet Sınav Dairesi tarafından yapılan bu sınav, aday öğretmenin yükseköğretimde gördüğü eğitim bilimleri ve alan dersleriyle ilgilidir. Bilimsel araştırma, yazılı ve sözlü sınav olmak üzere üç aşamada gerçekleştirilen bu sınavı kazanan aday, devlet memuru olmaya hak kazanır ve aday öğretmen olarak okullara atanır (Sağlam, 1999, s. 49).

Bir okula atanan aday öğretmen, adaylık dönemi süresince okul içindeki eğitsel ve yönetsel çalışmalar ile bölgedeki öğretmen yetiştirme merkezince düzenlenen hizmetiçi eğitim seminerlerine katılmak zorundadır. Eyaletlere göre süresi 18-24 ay arasında değişen adaylık eğitiminin amacı, aday öğretmene çalışacağı okuldaki öğretim etkinliklerini yürütebilme becerisi kazandırmaktır. Bu süre içinde aday hem yasa, yönetmelik, ders araçları, öğretim yöntemleri gibi konularda kuramsal bilgiler alır ve sınavlara girer hem de rehber öğretmenin gözetiminde ve daha sonraları bağımsız olarak ders verir (Yaşar, 2000, s. 18; Sağlam, 1999, s. 49).

Adaylık dönemini başarıyla tamamlayan adaylar ikinci devlet sınavına girmeye hak kazanırlar. Yazılı çalışma, deneme dersleri ve sözlü sınav olmak üzere üç aşamadan oluşan bu sınav ile adayın adaylık eğitiminde başarıya ulaşmış olup olmadığı belirlenmeye çalışılır. Devlet Sınav Dairesinin sorumluluğunda yapılan bu sınavı kazanan aday öğretmenler artık asil öğretmen olarak atanırlar (Yaşar, 2000, s. 18; Sağlam, 1999, s. 50).

1.3.3.2. Fransa

Fransa'da öğretmen eğitimi ortaöğretimden sonra beş yıllık bir yükseköğretimden geçmeyi gerektirmektedir. İlköğretim ve ortaöğretim birinci basamakta görev yapacak öğretmenler lise olgunluk diplomasını aldıktan sonra üç yıllık bir yükseköğretimden geçerler. Bu eğitimin ardından bir sınavdan geçerek eğitim yüksekokullarında iki yıl daha öğrenim görürler. Bu süre içinde eğitim yüksekokullarında aday öğretmenlere hem alan bilgisi hem de öğretmenlik meslek bilgisi dersleri verilmektedir. Ayrıca aday öğretmenler okulöncesi, ilköğretim ve ortaöğretim birinci basamak okullarında uygulama çalışmaları yaparlar (Yaşar, 2000, s. 18; Sağlam, 1999, ss. 160-161).

Ortaöğretim ikinci basamak öğretmenleri ise, üniversitelerde ya da yüksekokullarda en az üç yıl öğrenim gördükten sonra bir seçme sınavı ile eğitim enstitülerine alınırlar. Eğitim enstitülerinde amaçladıkları öğretmenlik alanına göre iki ya da üç yıl öğrenim görürler. Bu öğrenimleri sırasında hem kuramsal bilgi ve beceriler kazanırlar hem de uygulama yapma olanağı bulurlar (Ataünal, 1997, s. 122).

Eğitim enstitüsündeki öğrenimlerinin son yılında öğretmen adayları, öğretmenlik mesleğine giriş sınavına girerler. Bu sınavda başarılı olanlar öğrenimlerini tamamlamadan aday öğretmen olarak öğrenim gördükleri bölgedeki bir okula atanırlar ve ücret almaya başlarlar. Adaylık dönemi süresince aday öğretmen, hem enstitüdeki öğrenimini sürdürür hem de okuldaki öğretim etkinliklerine katılarak deneme dersleri verir (Yaşar, 2000, ss. 18-19; Sağlam, 1999, s. 161). Ayrıca aday öğretmen adaylığının son aşamasında, somut bir sorunla ilgili mesleki bir inceleme çalışması hazırlar ve bu çalışma akademik bir komisyon tarafından değerlendirilir (Ataünal, 1997, s. 122).

Aday öğretmenler bir yıllık adaylık dönemi sonunda kapsamlı bir sınavdan geçirilirler. Bu sınavda başarılı olan öğretmenler sertifikalarını alarak Eğitim Bakanlığı tarafından ilgili okula asil öğretmen olarak atanırlar. Atamanın yapılacağı bölgenin belirlenmesinde adayın sınavdaki başarı durumu önemlidir. Aday öğretmenler, başarılı olamama durumunda ise, bir yıl daha aday öğretmen olarak görevde kalırlar (Kıran, 1995, s. 167).

1.3.3.3. İngiltere

İngiltere’de öğretmen eğitimi; eğitim kolejleri, üniversitelerin öğretmen yetiştiren fakülteleri ya da bölümlerinde verilmektedir. Bu okulların öğretim süresi üç yıldır. Öğretim programları alan bilgisi, genel kültür ve öğretmenlik meslek bilgisi konularında kuramsal ve uygulamalı bilgileri içermektedir. Üniversitelerin eğitim fakülteleri dışında başka fakülte ve bölüm mezunlarının, öğretmen olmak istemeleri durumunda, eğitim kolejleri ya da üniversitelerde bir yıl süreyle öğretmenlik sertifikası programlarına katılmaları gerekmektedir. Öğretmenlik sertifikasını alan adaylar yalnızca Gramer okullarında öğretmenlik yapabilmektedirler (Demirel, 1994, s. 63).

Öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarından mezun olan öğretmen adaylarının, Eğitim Bakanlığı tarafından kabul edilen İlk Öğretmen Eğitimi Kursunu başarıyla tamamlamaları gerekmektedir. Bu eğitim Öğretmen Eğitiminin Tanınması Konseyi tarafından yürütülür. Aynı zamanda aday öğretmenlerin eğitiminden sorumlu bu konsey, aday öğretmenlere akademik ve mesleki yönden yetişmelerini sağlamak amacıyla kurslar düzenler. Bu kurslar ilköğretim öğretmenleri için yarım yıl, ortaöğretim öğretmenleri için yılın üçte biridir (Kocadağ, 2001, s. 46).

Öğretmen eğitimi veren programlardan mezun olan öğretmen adayları, doğrudan çalışmak istedikleri okullara ya da yerel eğitim örgütlerine başvururlar. Başvuruları kabul edilenler, aday öğretmen olarak okullarda göreve başlamaktadırlar (Yaşar, 2000, s. 19). Devlet destekli okullarda öğretmenlik yapmak isteyen adaylar ise, “vasıflı öğretmen” statüsünü kazanmak zorundadırlar. Bunun için adayın İlk Öğretmen Eğitimi Kursunu başarıyla tamamlaması ve bunu Eğitim Bakanlığının onaylaması gerekmektedir (MEB, 1995b, s. 99).

İngiltere’de öğretmenler okullarda başarılarına göre bir ya da iki yıl aday öğretmen olarak çalışırlar. Bu süreyi başarıyla geçiren, Eğitim Kurulu tarafından yeterli olduğuna karar verilen aday öğretmenler asil öğretmen olarak atanırlar ve onlara Eğitim ve Bilim Dairesi tarafından yeterlilik belgesi verilir (Kocadağ, 2001, s. 46; Yaşar, 2000, s. 19).

1.3.3.4. Japonya

Japonya’da öğretmen eğitiminin üç temel özelliği bulunmaktadır. Birincisi sertifika sistemine dayalı olması, ikincisi bu eğitimin yalnızca üniversitelerde ve yüksekokullarda verilmesi, üçüncüsü ise öğretmen eğitiminin açık bir sistem olmasıdır (Saracaloğlu, 1990, s. 72).

Öğretmen adaylarının ilkokullarda çalışabilmeleri için genel sertifikaya, ortaokul ve liselerde çalışabilmeleri için ise ilgili alan sertifikasına sahip olmaları gerekmektedir. Japonya’da öğretmenlik sertifikaları birinci sınıf sürekli, ikinci sınıf sürekli, geçici ve kısa süreli olmak üzere dört türdür. İlköğretim öğretmenliği birinci sınıf sürekli sertifika için dört yıllık lisans eğitimi, ikinci sınıf sürekli setifika için ise iki yıllık önlisans eğitimi almak zorunludur. Ortaöğretim öğretmenliği birinci sınıf sürekli sertifika için dört yıllık lisans eğitimi ile iki yıllık lisansüstü eğitim, ikinci sınıf sürekli setifika için ise dört yıllık lisans eğitimi almak zorunludur. Geçici ya da kısa süreli sertifikalar ise ilköğretim öğretmenliği için bir yıllık, ortaöğretim öğretmenliği için iki yıllık bir eğitim sonunda verilmektedir. Geçici ve kısa süreli sertifikalar yalnızca verildiği il sınırları içinde belirli bir süre için geçerlidir. Tüm sertifikalar arasında belirli koşullar sağlandığında geçişler olanaklıdır (Erdoğan, 1995, s. 119; Saracaloğlu, 1990, s. 67).

Üniversiteden ya da yüksekokuldan mezun olan ve sertifikaya sahip öğretmen adayları, öğretmen olarak atanabilmeleri için genel kültür, alan ve meslek bilgilerini içeren yazılı sınava girmek zorundadırlar. Güzel sanatlar ve beden eğitimi alanlarında ayrıca uygulamalı sınavlar da yapılamaktadır. Öğretmen adaylarının atanmasında bu yeterlilik sınavı sonuçları ile üniversitedeki akademik başarısı ve atanacağı okul müdürünün görüşleri dikkate alınmaktadır (Saracaloğlu, 1990, ss. 177-178).

Eğitim Bakanlığı tarafından aday retmen olarak atananlar altı aylık bir eğitim ve rehberlik sürecinden geçirilir. Bu süreyi başarıyla tamamlayan aday üretmenler okul müdürünün hazırladığı rapor doğrultusunda Eğitim Bakanlığı tarafından asil retmen olarak atanmaktadır. Adaylık süresi gerekli görülürse bir yıla kadar uzatılabilir (Saracaloğlu, 1990, s. 180).

1.3.3.5. Amerika Birleşik Devletleri

Amerika Birleşik Devletleri'nde retmen eğitimi eyaletlerin sorumluluğundadır. Yerel yönetim odaklı eğitim sistemine sahip ülkede her basamaktaki üretmenler, en az dört yıllık lisans eğitimi almak zorundadırlar. Eyaletlerdeki retmen eğitimi kurumları, kendi programlarını kendileri dzenlediklerinden, ülke düzeyinde bir örneklik sağlamak amacıyla "retmen Eğitimi için Ulusal Standart Saptama Konseyi" oluşturulmuştur. Bu konsey eyaletler arasındaki retmen eğitimindeki farklılıkları en aza indirgemekle görevlidir (Ataünal, 1997, ss. 112-117).

retmenlerin atanması bölge düzeyindeki yetkililer tarafından gerçekleştirilir. Eyaletlere göre değişmekle birlikte retmen olarak atanmış olmak meslekte sürekli kalabilmek için yeterli değildir. Genellikle bir yıllığına atanan üretmenler, emeklilik hakkını kazanmak için aralıksız en az beş yıl çalışmak zorundadırlar (Erdoğan, 1995, s. 76).

Amerika Birleşik Devletleri'nde mesleğe yeni başlayan retmenlerin eğitimlerine ilişkin uygulamalar eyaletlere göre farklılık göstermektedir. Aşağıda bu uygulamalardan en çok dikkati çeken iki modelden sözedilmektedir (te, 1990, ss. 14-20):

New Hampshire Modeli: New Hampshire eyaletinde okul - niversite işbirliği ile lisans dönemini de kapsayacak biçimde beş yıllık bir adaylık programı uygulanmaktadır. Bu program çerçevesinde niversitenin birinci ve ikinci sınıflarında retmen adaylarına retmen yardımcılığı göreviyle retmenlik deneyimi kazandırılmaya başlanmakta ve yoğunlaşan alan dersleriyle lisans eğitimi tamamlatılmaktadır. Geriye kalan bir yıllık süre ise 12 kredilik yüksek lisans dersleri ile bir bitirme projesi ya da tezle son bulmaktadır.

Bu program hem ilköğretim hem de ortaöğretim öğretmenleri için geçerlidir. Öğretmen adayı 65 saatlik giriş niteliğindeki sınıf içi uygulama çalışmasını ikinci sınıfta tamamladıktan sonra, bu programa devam edebilmesi için rehber öğretmenin ve bölüm öğretim elemanlarının adayla ilgili olumlu görüş bildirmeleri gerekmektedir. Öğretmen adayının aday öğretmenliğe ve mezuniyet sonrası çalışmalara katılabilmesi için ise, GRE (Graduate Record Examination) sınavından 1080 puan alması ve mezuniyet derecesinin 3.1 ya da üstü olması gerekmektedir.

Bu programda öğretmen adayının eğitimi için rehber öğretmen ve üniversite temsilcisi denetmen görevlendirilmektedir. Rehber öğretmenler rehberlik alanında üniversitelerde özel programlarla eğitilmektedirler. Üniversite temsilcisi denetmenler ise üniversite öğretim üyelerinden seçilmektedirler. 5 ya da 6 aday öğretmenin sorumluluğu verilen üniversite temsilcisi denetmen, her aday öğretmeni haftada iki kez olmak üzere en az 12 kez izlemeye gitmektedir. Gönüllülüğe dayanan rehber öğretmenlik ve denetmenlik, koşulların iyileştirilmesiyle çekici bir görev durumuna getirilmiştir.

Virginia Modeli: Virginia eyaletinde aday öğretmenlerin eğitimi ile ilgili olarak 1986 yılında “Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmenlere Yardım Programı” uygulanmaya başlanmıştır. Bu program, normal öğretmenlik sertifikasına sahip her öğretmene güven sağlamak ve mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin, öğretmenlikle ilgili yeteneklerini geliştirmek olmak üzere iki amaca hizmet etmektedir.

Bu model çerçevesinde aday öğretmen iki yıllık “yenilenemez” sertifika ile göreve başlatılmaktadır. Bu iki yıllık geçici süre içerisinde aday öğretmenden etkili bir öğretim için gerekli yetenekleri göstermesi beklenmektedir. Başarılı olan aday öğretmenin sertifikası yenilenmekte ve kendisine yenilenebilir beş yıllık “profesyonel öğretim sertifikası” verilmektedir. Bu süre içinde başarılı olamayan aday öğretmenler ise gerekli yardımlarda bulunularak yeniden değerlendirmeye alınmaktadır. Sağlanan bu yardım sonucunda da başarılı olamayan aday öğretmenlerin sertifikaları yenilenmemekte ve üçüncü yıl Virginia eyaletinde öğretmenlik yapmalarına izin verilmemektedir.

Aday öğretmen adaylık süresi içinde her biri üç gözlemden oluşan, üç değerlendirmeden geçirilmektedir. Ayrıca aday öğretmene, etkili bir öğretim için gerekli yetenekleri gösterme düzeyini belirlemek amacıyla, öğretim yöntemi, planlama süreci ve program içeriği ölçeklerinden oluşan “öğretmen performans ölçeği” uygulanmaktadır. Aday öğretmen için görevlendirilen rehber öğretmen ise, rehberlik konusunda eğitim almış ve başarılı olmuş kişilerden seçilmektedir. Ayrıca seçilen rehber öğretmen yılda bir kez sınava alınarak kendisini yenilemesi sağlanmaktadır.

1.3.4. Türkiye’de Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi

Türkiye’de 657 sayılı Devlet Memurları Yasasıyla aday memurların yetiştirilmesi bir düzene bağlanmıştır. Buna göre aday memur temel eğitim, hazırlayıcı eğitim ve uygulamalı eğitim olmak üzere üç aşamalı bir eğitimden geçmek zorundadır.

Aday memurların yetiştirilmesi ile ilgili olarak 657 sayılı Devlet Memurları Yasasının 55. maddesine dayanarak “Aday Memurların Yetiştirilmelerine Dair Genel Yönetmelik” hazırlanmış, bu yönetmelik 27 Haziran 1983 günü **Resmi Gazete**’de yayınlanmıştır. Yönetmelik, genel olarak tüm kurum ve kuruluşlarda devlet memuru olarak görevlendirilen adayların eğitimlerine ilişkin düzenlemeleri içermektedir. Yönetmeliğin 33. maddesi, her kurumun bu genel yönetmeliğe dayalı ve kendi hizmet özelliklerini dikkate alan yeni bir yönetmelik çıkarmalarını öngörmektedir. Bu nedenle Milli Eğitim Bakanlığı, 30 Ocak 1995 günlü “Milli Eğitim Bakanlığı Aday Memurların Yetiştirilmesine İlişkin Yönetmelik”i ve 14 Ağustos 1995 günlü “Adaylık Eğitimi Genelgesi”ni hazırlamış ve yürürlüğe koymuştur.

Milli Eğitim Bakanlığı Aday Memurların Yetiştirilmesine İlişkin Yönetmelikte, temel, hazırlayıcı ve uygulamalı eğitim programları hazırlanırken dikkat edilecek ilkeler, programların konuları, süresi, uygulanması, değerlendirilmesi ve tüm bu çalışmaların yürüten Eğitim ve Sınav Yürütme Komisyonu ile Merkezi Eğitim Yönetme Kurulunun kuruluş ve görevleri açıklanmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan Adaylık Eğitimi Genelgesinde ise, öğretim elemanlarının ve rehber öğretmenlerin seçimi, adaylık dosyasının içeriği ile temel, hazırlayıcı ve uygulamalı eğitim programları yer almaktadır.

Aday olarak atanan memur (öğretmen), yazı kendisine ulaştığı andan itibaren on beş gün içerisinde görevine başlamak zorundadır. Bu süre çeşitli nedenlerle en çok iki ay uzatılabilir. Aday öğretmenlerin temel eğitim almadan görevlerine başlamalarının zorunlu olmasından dolayı, en kısa sürede aday öğretmene bir rehber öğretmen atanmaktadır. Rehber öğretmen aday öğretmenin adaylığı kalkıncaya kadar ona yardım ve rehberlik yapmaktadır (MEB, 1995a, s. 645).

Rehber öğretmen aday öğretmenin görevlendirildiği birimin amiri tarafından yeterli görev ve meslek deneyimine sahip, başarılı kişiler arasından seçilmektedir. Seçilen rehber öğretmenin görevleri şöyle sıralanabilir (MEB, 1995, s. 56):

- Okul müdürünün doğrultusunda aday öğretmenin uygulamalı eğitim programında gösterilen etkinlikleri gerçekleştirebilmesi için gerekli önlemleri almak.
- Adayın uygulamalı eğitim programlarına uygun olarak yetişmesi için izleme, yöneltme ve rehberlikte bulunmak.
- Belirli aralıklarla aday öğretmen hakkındaki görüşlerini raporlar biçiminde okul müdürüne sunmak.
- Uygulamalı eğitim sonunda aday öğretmenin adaylığının kaldırılıp kaldırılmayacağına ilişkin görüşünü, sicil amirlerince dikkate alınmak üzere belirtmek.

Aday öğretmenlerin adaylık eğitimlerinin verilmesine başlayabilmek için öncelikle Merkezi Eğitim Yönetme Kurulunun kurulması gerekmektedir. Bu kurul, bakanlık merkez örgütünde müsteşar ya da görevlendireceği müsteşar yardımcısının başkanlığında Personel Genel Müdürü, Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanı ile müsteşarca görevlendirilecek yeteri kadar öğretim dairesi amirinden oluşmaktadır. Bu kurulun

sekreteryaya işleri Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığınca yürütülmektedir (MEB, 1995, s. 51).

Aday öğretmenlerin yetiştirilmesine ilişkin yönetmelikte merkezi eğitim yönetme kurulunun görevleri şöyle sıralanmıştır (MEB, 1995, s. 51):

- Temel ve hazırlayıcı eğitim programlarını, bu programların uygulanmasında gerekli araç-gereçleri ve sınav sorularının konulara göre ağırlık derecelerini belirlemek, sınav türüne göre soruları hazırlatıp bunların ilgili yerlere dağıtılmasını sağlamak.
- Eğitimcilerin niteliklerini belirlemek.
- Eğitimlerle ve yapılacak sınavlarla ilgili gerekli önlemleri almak.
- Eğitim yapılacak yerleri planlayıp belirlemek.
- Başka kurum ve kuruluşlarla gerekli her türlü işbirliğini sağlamak.
- Eğitim etkinliklerini denetlemek ya da denetlenmesini sağlamak.
- Her bir eğitim döneminin süresini ayrı ayrı belirlemek.
- Eğitim etkinliklerinin etkili ve verimli bir biçimde yürütülmesi için ilgili birimler arasında gerekli işbölümünü yapmak.
- Bakanlık merkez örgütü birimlerinin aday öğretmenlerin yetiştirilmelerine ilişkin önerilerini değerlendirmek.

Merkezi eğitim yönetme kurulunun yanında, eğitim ve sınav işlemlerini yürütmek üzere merkez ve taşra örgütünde eğitim ve sınav yürütme komisyonları kurulmaktadır. Bu komisyonlar merkez örgütünde Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanı başkanlığında, merkezi eğitim yönetme kurulunu oluşturan birimlerin her birinden en az şube müdürü düzeyinde görevlendirilecek üyelerden oluşmaktadır. Bu komisyonun sekreteryaya işlerini Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığı yürütür. Taşra örgütünde ise, il milli eğitim müdürünün başkanlığında; ilköğretim müfettişleri kurulu başkanı, bir il milli eğitim müdür yardımcısı ya da şube müdürü ile okulöncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim, özel öğretim ve yaygın eğitim kurumlarını temsil eden kendi aralarından seçtikleri birer üyeden oluşmaktadır. Bu komisyonun sekreteryasını ise başkan belirlemektedir (MEB, 1995, ss. 51-52).

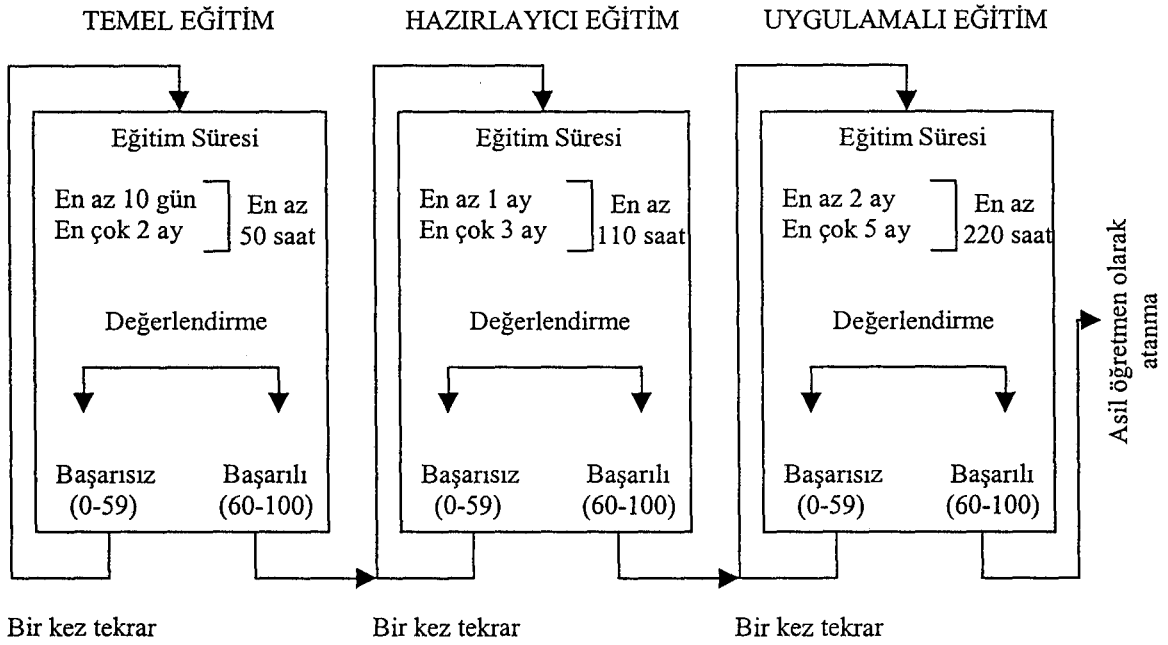
Atanan öğretmen sayısına göre ilçelerde, il merkezlerinde ya da ülke genelindeki belirli il merkezlerinde kurulan eğitim ve sınav yürütme komisyonlarının görevleri şunlardır (MEB, 1995, s. 52):

- Eğitim ve sınavlarla ilgili her türlü iş ve işlemleri yürütmek.
- Sınav sonuçlarını aday öğretmene ve ilgili birime bildirmek.
- Sınav sonuçlarına yapılacak itirazları inceleyerek sonuca bağlamak.

Rehber öğretmenle, merkezi eğitim yönetme kurulunun ve eğitim ve sınav yürütme komisyonlarının belirlenmesinin ardından, adaylara temel ve hazırlayıcı eğitim programlarında yer alan eğitimleri verecek, sınavlarını yapacak öğretim elemanları belirlenmektedir. Öğretim elemanlarının seçiminde göz önünde bulundurulacak ölçütler şöyle sıralanabilir (MEB, 1995a, s. 647):

- En az yükseköğrenim görmüş olmak.
- Branş ile öğretimi yapılacak konu arasında uyumun olması.
- Yukarıda belirtilen iki özelliğe sahip ve Milli Eğitim Bakanlığına bağlı öğretmen ya da yönetici olarak görev yapıyor olmak.
- Başka kurumlarda görevli ve konu alanında uzman olmak.
- Görevlendirilen konuda akademik kariyere sahip olmak.
- Olanaklıysa aday öğretmenlerle aynı yerleşim merkezinde görevli olmak.

Öğretim elemanlarının belirlenmesinin ardından gruplar oluşturulmakta, oluşturulan grupların eğitim alacağı gün ve saatler belirlenmektedir. Daha sonra belirlenen bu zamanlarda aday öğretmenlere adaylık eğitimi programında yer alan temel, hazırlayıcı ve uygulamalı eğitimler verilmektedir. Bu eğitimler ve birbirleri arasındaki ilişkiler Şekil 1'de gösterilmiştir.



Şekil 1. Aday Öğretmenlerin Yetiştirilme Süreci

Kaynak: Bağçecik, 1996, s. 4.

1.3.4.1. Temel Eğitim Programı

Temel eğitim programı, eğitim ve sınav yürütme komisyonunun sorumluluğunda uygulanır. Bu eğitimin temel amacı, aday öğretmenlere devlet memurlarının ortak özellikleriyle ilgili temel bilgiler vermektir. Temel eğitim programı, her sınıf ve kadrodaki memura ortak olarak ve adayların öğrenim durumları dikkate alınarak uygulanmaktadır. Merkezi eğitim yönetme kurulunca belirlenen tarihler arasında yapılan bu eğitimin süresi 60 saattir. Bu süre en az 10 gün, en çok 2 ayda tamamlanır. Dönem sonunda yapılan sınav da bu süreye dahildir (MEB, 1995, s. 52).

Temel eğitim programının amaçları şöyle belirlenmiştir (MEB, 1995c, s. 1):

- Devlet teşkilatı ve kamu hizmeti bilgisi.
- Devlet memurları ile ilgili mevzuat bilgisi.
- Dilbilgisi kuralları bilgisi.
- Türk dilini doğru ve güzel kullanabilme.
- Resmi yazışma ve dosyalama kuralları bilgisi.
- Halkla ilişkilerin önemini kavrayabilme.
- Tasarrufun önemini kavrayabilme.
- Tasarruf ilkelerini yerinde uygulayabilme.

- Atatürk ilkeleri bilgisi.
- İnkılap Tarihi bilgisi.
- Milli Güvenlik bilgisi.

Temel eğitim programında aday öğretmenleri belirlenen amaçlara ulaştıracak konular ve bu konulara ayrılan süreler aşağıda gösterilmiştir (MEB, 1995c, s. 1):

Devlet Örgütü, Anayasası ve Kamu Hizmeti	8 saat
Devlet Memurları ile İlgili Mevzuat	16 saat
Türkçe, Dilbilgisi ve Resmi Yazışma Kuralları	12 saat
Halkla İlişkiler	4 saat
Tasarruf Önlemleri ve Hizmette Verimlilik	4 saat
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	10 saat
Milli Güvenlik Bilgisi	2 saat
Değerlendirme (Sınav)	4 saat

1.3.4.2. Hazırlayıcı Eğitim Programı

Hazırlayıcı eğitim programı da eğitim ve sınav yürütme komisyonunun sorumluluğunda uygulanır. Bu eğitimin temel amacı, aday memurlara görevlerini yürütebilmeleri için gerekli bilgi ve becerileri kazandırmak ve görevlerine uyumlarını sağlamaktır. Temel eğitimi başarıyla tamamlayan aday öğretmenler hazırlayıcı eğitime katılmaya hak kazanırlar. Bu eğitimin süresi 120 saattir ve bu süre en az 1 ay, en çok 3 ayda tamamlanır. Dönem sonunda yapılan sınav da bu süreye dahildir (MEB, 1995, s. 53).

Hazırlayıcı eğitim programının amaçları şöyle belirlenmiştir (MEB, 1995d, s. 1):

- Türk milli eğitim sisteminin yapısını kavrayabilme.
- Milli Eğitim Bakanlığı'nın yapısını kavrayabilme.
- Personelin özlük hakları ile ilgili mevzuat bilgisi.
- Öğretim ilke ve yöntemlerini kavrayabilme.
- Eğitim-öğretim ile ilgili mevzuat bilgisi.
- Hizmetlerin yerine getirilmesinde dikkat edilecek hususları kavrayabilme.

Aday öğretmenleri yukarıda sıralanan amaçlara ulaştıracak konular ve bu konulara ayrılan süreler aşağıda gösterilmiştir (MEB, 1995d, s. 1):

Türk Milli Eğitim Sistemi	12 saat
Milli Eğitim Bakanlığının Örgüt Yapısı	12 saat
Çalışanın Özlük Hakları	24 saat
Hizmet Sınıfları ile İlgili Konular (Eğitim öğretim hizmeti sınıfı, genel idare hizmetleri sınıfı, teknik hizmetler sınıfı, sağlık hizmetleri sınıfı, yardımcı hizmetler sınıfı)	68 saat
Değerlendirme (Sınav)	4 saat

Hazırlayıcı eğitim programının içeriğindeki ilk üç konu tüm hizmet sınıfları için ortak işlenmektedir. Öteki konular ise hizmet sınıflarına göre değişmektedir. Eğitim-öğretim hizmeti sınıfına giren aday öğretmenlere yönelik hazırlayıcı eğitim kapsamında işlenmesi gereken konular şöyle sıralanabilir (MEB, 1995a, ss. 655-656):

Öğretim İlke ve Yöntemleri

Ders Araç ve Gereçleri

Rehberlik

Yıllık, Ünite ve Günlük Planlar

222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Yasası

430 sayılı Tevhidi Tedrisat Yasası

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okul ve kurumlarda görevli öğretmen ve yöneticilerin haftalık ders saatleri ile ek ders ücretleriyle ilgili yasa ve yönetmelikler (439 sayılı yasa ve ilgili öteki yasalar)

1702 sayılı İlk ve Orta Tedrisat Muallimlerinin Terfi ve Tecziyeleri Yasası

4357 sayılı İlkokul Öğretmenleri Terfi, Teklif ve Cezalandırmalarına Dair Yasa

Eğitim-öğretim hizmetleri sınıfı personelini ilgilendiren öteki yasa ve yönetmelikler

1.3.4.3. Uygulamalı Eğitim Programı

Uygulamalı eğitim programı, aday öğretmenin görevlendirildiği okul müdürünün sorumluluğunda uygulanır. Bu eğitimin temel amacı, aday öğretmenlere hazırlayıcı eğitim süresince verilen kuramsal bilgileri ve görevleriyle ilgili öteki bilgi ve becerileri uygulama yapmalarına olanak sağlayarak kazandırmaktır. Bu eğitim hazırlayıcı eğitimi başarıyla tamamlayan aday öğretmenlere merkezi eğitim yönetme kurulunca belirlenen tarihler arasında uygulanır. Eğitimin süresi 220 saattir ve bu süre en az 2 ay, en çok 5 ayda tamamlanır. Uygulamalı eğitim yerinin belirlenmesinde, adayın kendi branşında uygun bir rehber öğretmenin ve alanla ilgili ders araç-gereçlerinin bulunması koşulları aranmaktadır (MEB, 1995, s. 55).

Uygulamalı eğitim programına devam eden aday öğretmen, görevli bulunduğu okuldaki öğretmenler kurulu toplantılarına ve görevlendirildiği her türlü kurs, seminer, konferans gibi eğitsel etkinliklere katılmak zorundadır. Ayrıca, aday öğretmen zorunlu durumlar dışında tek başına ders veremez, yalnızca rehber öğretmenin gözetiminde derse girebilir (MEB, 1995, ss. 55-58).

Uygulamalı eğitim programının amaçları şöyle sıralanabilir (MEB, 1995e, s. 1):

- Resmi yazışma ve dosyalama kuralları bilgisi.
- Kurallara uygun resmi yazışma yapabilme.
- Hizmette tasarruf ve verimlilik ilkelerine uyabilme.
- Kamu hizmetinde insan ilişkilerinin önemini kavrayabilme.
- İş ortamında insan ilişkileri kurallarına uyabilme.
- Görevi ile ilgili yenilik ve gelişmeleri takip edebilme.
- Öğretim planı hazırlayabilme.
- Eğitim öğretim faaliyetlerinde ders araç ve gereçlerinin önemini kavrayabilme.
- Ders araç ve gereçlerini etkili kullanabilme.
- Çevre imkanlarından yararlanmanın önemini kavrayabilme.
- Eğitim öğretim faaliyetlerinde çevreyle işbirliği yapabilme.
- Eğitimde rehberliğin yeri ve önemini kavrayabilme.
- Okulun özelliklerini kavrayabilme.
- Ölçme ve değerlendirme teknikleri bilgisi.
- Öğrenci başarısını değerlendirme.

Uygulamalı eğitim programında yer alan konular ise şunlardır (MEB, 1995e, s. 1):

Resmi Yazışma ve Dosyalama Kuralları

Hizmette Verimlilik

İnsan İlişkileri

Yenilik ve Gelişme

Koruma Önlemleri ve Sivil Savunma

Hizmet Sınıfları ile İlgili Konular

(Eğitim öğretim hizmeti sınıfı, genel idare hizmetleri sınıfı, teknik hizmetler sınıfı, sağlık hizmetleri sınıfı, yardımcı hizmetler sınıfı)

Uygulamalı eğitim programının içeriğindeki konuların, hazırlayıcı eğitimde olduğu gibi, ilk beş ünitesi tüm hizmet sınıfları için ortak, öteki konuları ise hizmet sınıflarına göre değişmektedir. Eğitim-öğretim hizmeti sınıfına giren öğretmenlerin uygulamalı eğitim kapsamında ele aldıkları konular şöyle sıralanabilir (MEB, 1995a, ss. 661-669):

Öğretim Planları

Ders Araç ve Gereçleri

Eğitimde Çevrenin Yeri ve Önemi

Rehberlik Hizmetleri

Okulun Yapısı ve Özellikleri

Ölçme ve Değerlendirme

1.3.4.4. Öğretmenlerin Adaylıklarının Kaldırılması

Temel ve hazırlayıcı eğitimler, belirlenen gün ve saatlerde ara sınavı ve dönem sonu sınavı yapılarak değerlendirilmektedir. Değerlendirmede 60 puan ve üzerinde alan aday öğretmenler başarılı olarak nitelendirilmektedir. Uygulamalı eğitim ise, dönem sonunda Uygulamalı Eğitim Değerlendirme Belgesinin sicil amirleri tarafından doldurulmasıyla değerlendirilmektedir (MEB, 1995, ss. 54-57).

Adayın üç alt eğitim programından da başarılı olması ve adaylık süresinin dolması durumunda, adaylığının kaldırılması için işlemlere başlanır. Bunun için, aday öğretmenin uygulamalı eğitim değerlendirme belgesi, adaylık süresinin bitiminden bir ay önce il milli eğitim müdürlüğündeki adaylık işlemlerini yürüten birimde olacak biçimde gönderilir. İlgili birimler tarafından incelenen belgeler, ilgili form doldurularak onaylanır. Alınan kararın **Tebliğler Dergisi**'nde yayınlanmasının ardından resmi olarak öğretmenin adaylığı kaldırılır. Aday olarak atanmış bir öğretmenin adaylık süresi bir yıldan az, iki yıldan çok olamaz (MEB, 1995a, ss. 57-58).

1.4. Sorun

Eğitim fakültesini ya da başka fakültelerde lisans eğitimini tamamlayıp ilgili alanda Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programını bitiren öğretmen adayları Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okullara “aday öğretmen” olarak atanmaktadır. Atamanın gerçekleşmesinden aday öğretmenin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından asil öğretmen olarak atanmasına kadar geçen bir yıllık süre adaylık dönemini oluşturmaktadır. Bu dönemde aday öğretmenin içi heyecan, korku ve tedirginlikle doludur. Bu duygularını olumlu bir biçimde yenebilmesi, ayrıca mesleğe hazır duruma gelebilmesi adaylık dönemini nasıl geçirdiğine bağlıdır.

Sünbül'ün (2001, s. 245) Hurt ve arkadaşlarından (1978) aktardığına göre, aday öğretmen göreve ilk başladığında mesleği ile ilgili en çok öğrencilerle iletişim kuramama, derslerde oluşabilecek olağan dışı durumlarda gerekli çözümü bulamama, öteki meslektaşları ve okul müdürü tarafından saygı görmeme, öğrencileri disiplin altına alamama, öğrencilerin onun bir hatasını fark etmeleri ve anlattığı konuyu anlayamamaları gibi durumlardan korkmaktadır.

Öğretmenlik mesleğinde ilk yıl meslek yaşamının en kritik dönemini oluşturmaktadır. İlk yıl öğretmenlerin akademik destek ve yardıma en çok gereksinme duydukları bir dönemdir (Özdemir ve Yalın, 2000, s. 19). Aday öğretmenin bu dönemi olumlu bir biçimde geçirmesi, gerekli desteği alması, onun bundan sonraki meslek yaşamını kendine güvenen, sevgi dolu ve başarılı geçirmesini sağlayacaktır. İşte aday öğretmenin

bu dönemi olumlu geçirmesi ve meslek yaşamına daha bilinçli başlaması için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Adaylık Eğitimi Programı uygulanmaktadır.

Aday öğretmenın kuruma ve öğretmenlik mesleğine daha kolay uyum sağlaması amacıyla yapılan adaylık eğitimi aslında öğretmen eğitiminin önemli bir kesitini oluşturmaktadır. Çünkü bu eğitimle, aday öğretmenın hizmetöncesi eğitiminde öğrendiklerinin üstüne öğretim ilke ve yöntemleri, ders araç ve gereçleri, yıllık, ünite ve günlük planlar, rehberlik, ölçme ve değerlendirme, öğretmenlik mesleğine ilişkin yönetmelik ve yasalar, özlük hakları gibi konularda ek bilgi, beceri ve tutumlar kazandırılmakta ve aynı zamanda bunların uygulaması da yaptırılmaktadır. Bu açıdan adaylık eğitimi, hizmetöncesi öğretmen eğitiminin bir devamı niteliğini taşımaktadır.

Türkiye’de bugün Adaylık Eğitimi Programı 1995 yılında yayınlanan “Milli Eğitim Bakanlığı Aday Memurların Yetiştirilmelerine İlişkin Yönetmelik” ve “Adaylık Eğitimi Genelgesi” doğrultusunda yürütölmektedir. Bütün eğitim programları gibi Adaylık Eğitimi Programının da ne ölçüde etkili olduğunun belirlenmesi ve geliştirilmesi için değerlendirilmesine gerek vardır. Öte yandan, Türkiye’de adaylık eğitimi ve aday öğretmenler ile ilgili Kocadağ (2001), Solak (1999) ve Yıldırım’ın (1997) yaptıkları araştırmalar bu konularda bazı sorunların yaşandığını göstermektedir. Bu nedenlerden dolayı Adaylık Eğitimi Programının bir değerlendirmesinin yapılması gerekmektedir. Bu araştırma bu gereklilikten doğmuştur.

1.5. Amaç

Araştırmanın genel amacı, ilköğretim ve ortaöğretim okullarında göreve yeni başlayan aday öğretmenlere uygulanan Adaylık Eğitimi Programını programa katılmış olan öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak değerlendirmektir.

Bu genel amaç doğrultusunda araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Adaylık eğitiminden geğmiş olan öğretmenler Adaylık Eğitimi Programının amaçlarını
 - (a) gereksinmelerini karşılamada yeterli ve
 - (b) konu alanının özelliklerine uygun
 bulmakta mıdırlar?
2. Adaylık eğitiminden geğmiş olan öğretmenler Adaylık Eğitimi Programının iğeriğini
 - (a) yeterince kapsamlı,
 - (b) kendileri için yeni, ilginę ve
 - (c) programın amaçlarını geręekleřtirmeye dönük
 bulmakta mıdırlar?
3. Adaylık eğitiminden geğmiş olan öğretmenler Adaylık Eğitimi Programının öğretme-öğrenme sürecinin etkili ve verimli geręekleřtiđini düşünmekte midirler?
4. Adaylık eğitiminden geğmiş olan öğretmenler Adaylık Eğitimi Programının değerlendirme etkinliklerini kapsam ve biçim olarak programın amaçlarına uygun bulmakta mıdırlar?
5. Adaylık eğitiminden geğmiş olan öğretmenler Adaylık Eğitimi Programının düzenlemesine ilişkin ęalıřmaları yeterli bulmakta mıdırlar?
6. Adaylık eğitiminden geğmiş olan öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programının geliştirilmesine dönük önerileri nelerdir?

1.6. Önem

Bu araştırma ile, ilköğretim ve ortaöğretim okullarında göreve yeni başlayan aday öğretmenlere uygulanan Adaylık Eğitimi Programının değerlendirilmesi amağlanmıştır.

Adaylık eğitimi ile, aday öğretmenlerin meslek yaşamlarına daha bilinçli, nitelikli, özgüvenleri tam ve öğretmen olmaya uyum sağlamış bireyler olarak başlamaları amaçlanır. Böylece öğretmenin mutlu ve başarılı bir meslek yaşamı geçirmesi istenir. Bunun için adaylık eğitimi programının en iyi biçimde hazırlanması, uygulanması ve buna dayalı olarak da sürekli geliştirilmesi gerekmektedir. Bu araştırma ile program geliştirme ilkeleri ışığında, Adaylık Eğitimi Programı değerlendirilmiştir. Elde edilen sonuçların Milli Eğitim Bakanlığı ilgililerine Adaylık Eğitimi Programının geliştirilmesinde yararlanılabilecek önemli bir kaynak olacağı umulmaktadır. Ayrıca araştırma sonuçlarının ilköğretim okulları ile ortaöğretim okullarındaki programın uygulayıcılarına ve aday öğretmenlere yardımcı olacağı düşünülmektedir.

1.7. Sayıtlar

Araştırmanın dayandırıldığı temel sayıtlar şunlardır:

- Aday öğretmenlerin görüşleri, Adaylık Eğitimi Programının değerlendirilmesinde önemli bir kaynaktır.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin veri toplama aracı olarak geliştirilen ankete verdikleri yanıtlar, onların gerçek düşüncelerini ve yapılan uygulamanın gerçek durumunu yansıtmaktadır.
- Araştırmada toplanan veriler için “tamamen katılıyorum” ve “oldukça çok katılıyorum” yanıtları etkili, doyurucu, yeterli; “biraz katılıyorum” ve “hiç katılmıyorum” yanıtları da yetersiz anlamlarını taşımaktadır.

1.8. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

- Araştırma 30 Ocak 1995 gün ve 2423 sayılı **Tebliğler Dergisi**'nde yayımlanan Adaylık Eğitimi Programının uygulamaları ile sınırlıdır.
- Araştırma, Eskişehir il merkezindeki ilköğretim okulu ve liselerde görev yapan, Adaylık Eğitimi Programına katılmış ve başarıyla tamamlamış öğretmenler ve onların görüşleriyle sınırlıdır.

1.9. Tanımlar

Araştırmada sıkça kullanılan kimi kavramlar ve bu kavramların anlamları şöyledir:

Aday öğretmen: Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarına ilk kez devlet memuru olarak atanmış ve henüz asil olmamış öğretmen.

Adaylık Eğitimi Programı: Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında çalışan aday öğretmenlerin yetiştirilmesi amacıyla düzenlenen temel, hazırlayıcı ve uygulamalı eğitim alt programlarını içine alan program.

Rehber öğretmen: Aday öğretmene rehberlik yapmak, onu yetiştirmek üzere görevlendirilen öğretmen.

Öğretim elemanı: Aday öğretmenin adaylık eğitimi kapsamında aldığı dersleri yürüten eğitici.

Hizmetiçi eğitim: “Özel ve tüzel kişilere ait işyerlerinde belirli bir maaş ya da ücret karşılığında işe alınmış ve çalışmakta olan bireylerin görevleri ile ilgili gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazanmalarını sağlamak üzere yapılan eğitim” (Taymaz, 1997, s. 4).

Program değerlendirme: Gözlem ve çeşitli ölçme araçları ile eğitim programının etkililiği ile ilgili veri toplama, elde edilen verileri programın etkililiğinin işaretçileri olan ölçütlerle karşılaştırıp yorumlama ve programın etkililiği konusunda karar verme süreci (Erden, 1998, s. 10).

İkinci Bölüm

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Aday öğretmenlere yönelik düzenlenen Adaylık Eğitimi Programını değerlendirmeyi amaçlayan bu araştırmanın konusuyla ilgili olan araştırmalar taranmıştır. Yapılan tarama sonunda ulaşılan araştırmaların bir bölümü 1995 yılında yapılan son düzenlemeyle birlikte yeni çıkarılan yönetmelik ve hazırlanan Adaylık Eğitimi Programı çerçevesinde düzenlenen adaylık eğitimleriyle ilgilidir. Bir bölümü de 1983 yılında yayınlanan “Aday Memurların Yetiştirilmesine Dair Genel Yönetmelik” doğrultusunda yapılan adaylık uygulamaları ile ilgilidir.

Aday öğretmenlerin eğitimi ile ilgili olarak yapılan en yeni araştırma Kocadağ’ın (2001) “Aday Öğretmenleri Hizmet İçinde Yetiştirme Sorunları (Yozgat İli Örneği)” adlı araştırmasıdır. Bu çalışmada aday öğretmenlerin bugünkü hizmetiçi eğitim uygulamaları ile yetiştirilmelerinde karşılaşılan sorunların belirlenmesi amaçlanmıştır.

Karşılaştırmalı ilişkisel tarama modelinin kullanıldığı araştırmaya, 1999-2000 öğretim yılında Yozgat ili sınırları içinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullara ilk kez atanan 310 aday öğretmen ile bu aday öğretmenlere uygulanan Adaylık Eğitimi Programında görevlendirilen 45 öğretim elemanı katılmıştır. Araştırma verileri aday öğretmenler ve öğretim elemanlarına uygulanan anketler aracılığıyla toplanmıştır.

Araştırmada anket aracılığıyla toplanan verilerin çözümlenmesi sonucunda öğretmenlerin hizmetiçinde yetiştirilmelerinde başlıca şu sorunlarla karşılaşıldığı saptanmıştır:

- “Adaylar hizmetiçi eğitimin yalnız adaylığın kaldırılması için yapılan rutin bir eğitim programı olduğunu düşünmektedirler.”

- “Adaylık Eğitimi Programı daha çok mevzuat ve teorik bilgileri içeren konulardan oluşmaktadır.”
- “Adayların eğitiminde üniversiteden öğretim elemanı sağlanamamaktadır.”
- “Eğitim yapılan binalarda adaylar yemek gereksinimlerini karşılayamamaktadır.”
- “Adayların başarı değerlendirmesinde iş performans testleri kullanılmamaktadır.”

Adaylık eğitimi ile ilgili yapılan bir başka araştırma da, Solak’ın (1999) “Aday Öğretmenlerin Yetiştirilmelerine İlişkin Yönetmelikte Öngörülen Uygulamalı Eğitimin Değerlendirilmesi (Malatya Örneği)” adlı araştırmasıdır. Bu çalışmada uygulamalı eğitimin gereklilik ve uygulama düzeyinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmaya 1997-1998 öğretim yılında Malatya ilinde görevli 47 ilköğretim müfettişi, ilköğretim okullarında görevli 160 aday öğretmen ve 71 ilköğretim okulu müdürü katılmıştır. Tarama modelinde gerçekleştirilen araştırmanın verileri aday öğretmenlerin yetiştirilmelerine ilişkin yönetmelikte öngörülen uygulamalı eğitime ilişkin yirmi beş maddenin önerme biçiminde yazıldığı anket aracılığıyla toplanmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgular kısaca şöyle özetlenebilir:

- Aday öğretmenler, ilköğretim müfettişleri ve okul müdürleri, uygulamalı eğitim konuları içinde yer alan resmi yazışma ve dosyalama kuralları, ders araç-gereçleri, görevi ile ilgili yönetmelikler, zamanın ve kaynakların etkili kullanımı, sınıf ve danışman öğretmenlik çalışmaları, güvenlik ve koruma önlemleri, ölçme ve değerlendirme, öğretmenler kurulu, okul yönetimi, iş, çevre, ast-üst ve insan ilişkileri gibi konuların programda yer almasının gerekliliğine “çok” düzeyde katılırken, bu konularla ilgili yapılan uygulamaların yeterliliği boyutuna “orta” düzeyde katılmaktadırlar.

- Aday öğretmenler, ilköğretim müfettişleri ve okul müdürleri, uygulamalı eğitim konuları içinde yer alan öğrenci rehberlik hizmetleri, okulun bulunduğu çevrenin incelenmesi, inceleme gezileri, atölye ve laboratuvarların yönetimi gibi konuların programda yer almasının gerekliliğine “çok” düzeyde katılırken, bu konularla ilgili yapılan uygulamaların yeterliliği boyutuna “az” düzeyde katılmaktadırlar.
- Aday öğretmenler, ilköğretim müfettişleri ve okul müdürleri, uygulamalı eğitim konuları içinde yer alan yıllık, ünite ve günlük planlara ilişkin konuların programda yer almasının gerekliliğine ve bu konularla ilgili yapılan uygulamaların yeterliliği boyutuna “çok” düzeyde katılmaktadırlar.
- Ayrıca araştırmada rehber öğretmen ile ilgili olarak, rehber öğretmenin sürekli denetlenmesi, ders yükünün azaltılması, rehberlik konusunda bir hizmetiçi eğitimden geçirilmesi, rehber öğretmende bir mesleki heyecanın bulunması, deneyimli ve başarılı öğretmenlerin seçilmesi gerektiği konusunda görüşler belirtilmiştir. Bunların yanında, aday öğretmenlerin tam olarak yetişinceye kadar rehber öğretmenle birlikte derse girmelerinin gerekliliği üzerinde durulmuştur.
- İlköğretim müfettişleri ile ilgili olarak ise, ilköğretim müfettişlerinin verdiği rehberlik hizmetlerinin yararlı olduğu ancak bunun ayda bir yerine on beş günde bir olması gerektiği konusunda görüş belirtilmiştir.
- Son olarak da adaylık dosyasının çok kapsamlı olduğu ancak ilgililer tarafından yeterince okunmadığı ve adaylık dosyasındaki bilgilerin özetlenmesinin daha iyi olacağı konusunda görüş belirtilmiştir.

Korkmaz (1999) "Göreve Yeni Başlayan Öğretmenlerin Mesleğe Uyum Sorunları" adlı araştırmasında, göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin mesleğe uyum sağlama sürecinde karşılaştıkları sorunların cinsiyete, mezun olunan fakülteye, yerleşim

yerlerine ve okuldaki öğretmen sayısına göre değişiklik gösterip göstermediğini ortaya koymayı amaçlamıştır.

Tarama türünde yapılan araştırma Afyon ili merkez, ilçe, kasaba ve köy ilköğretim okullarında 1997-1998 öğretim yılında göreve başlayan ve temel eğitim aşamasını araştırmanın yapıldığı tarihlerde tamamlayıp hazırlayıcı eğitim aşamasında olan aday sınıf öğretmenleriyle yapılmıştır. Toplam 305 aday sınıf öğretmenin katıldığı araştırmanın verileri anket aracılığıyla toplanmıştır.

Araştırmada mesleğe uyum sağlama sürecinde karşılaşılan sorunlar öğretmenlik uygulamaları, öğretmen-öğrenci ilişkileri, okul-çevre ilişkileri ve eğitim çalışanları ile ilişkiler olarak sınıflandırılmıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulgular araştırmanın değişkenlerine göre şöyle özetlenebilir:

- Bayan ve erkek aday sınıf öğretmenleri bu sorunlarla aynı yoğunlukta karşılaşmaktadırlar.
- Eğitim fakülteleri dışında kalan tüm kurumlardan mezun olan aday sınıf öğretmenleri bu sorunlarla daha çok karşılaşmaktadırlar.
- Köylerde görev yapan aday sınıf öğretmenleri kasaba ve şehirlerde görev yapanlara göre daha çok sorunla karşılaşmaktadırlar.
- Görev yapan öğretmen sayısının 3 - 5 arasında olduğu okullardaki aday sınıf öğretmenleri öğretmen sayısının daha çok ya da daha az olduğu okullara göre sorunlarla daha çok karşılaşmaktadırlar.

Kale (1999) “1996-1997 Öğretim Yılında Stajyer Sınıf Öğretmenlerine Verilen Hizmetiçi Eğitimin İşlevi (Konya’da Kursa Katılan Stajyer Öğretmenler Örneği)” adlı araştırmasında, aday öğretmenlerin öncelikle hangi konularda bilgilendirilmek istediklerini ve görevlerinde karşılaştıkları sorunları belirlemeyi amaçlamıştır.

Araştırmaya Konya’da 1995-1996 öğretim yılında göreve başlayan ve düzenlenen Adaylık Eğitimi Kursuna katılan 30 aday öğretmen katılmıştır. Araştırma verileri aday öğretmenlere uygulanan anketler aracılığıyla toplanmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgular şöyle özetlenebilir:

- Aday öğretmenler, öğretmenlik mesleği ile ilgili olumlu düşüncelere sahip olup öğretmenlik mesleğini sevdiklerini açıklamışlardır.
- Aday öğretmenler, en çok öğretim yöntem ve teknikleri, yeni gelişmeler ve karşılaştıkları sorunlar konusunda bilgilendirilmek istemişlerdir.
- Aday öğretmenler, en çok karşılaştıkları sorunlar içinde öncelikle okulun fiziki koşullarının yetersizliğini, araç-gereç eksikliğini, öğrenci aileleriyle iletişim kurulamamasını, okul müdürlerinin katı tutumunu ve öğrencilerdeki başarısızlığı dile getirmişlerdir.

Adaylık eğitimiyle ilgili yapılan bir araştırma da Yıldırım’ın (1997) “Aday Öğretmenleri Yetiştirme Programının Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlar” adlı araştırmasıdır. Bu araştırmada, aday öğretmenlerin yetiştirilmesi amacıyla düzenlenen Adaylık Eğitimi Programının uygulanmasında karşılaşılan sorunların belirlenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca, bu amaç doğrultusunda belirlenen sorunların aday öğretmenlerin cinsiyetlerine, görev yerlerine, mezun oldukları okullara ve adaylık sürelerine göre değişip değişmediği araştırılmıştır.

Araştırmaya 1995-1996 öğretim yılında Kahramanmaraş ilinde görev yapan 130 aday öğretmen katılmıştır. Araştırma verileri araştırmacı tarafından geliştirilen anket aracılığıyla toplanmıştır.

Araştırma sonunda elde edilen bulgular şöyle özetlenebilir:

- Aday öğretmenler, uygulanan Adaylık Eğitimi Programını mesleğe hazırlanmada etkili bulmamışlardır.
- Aday öğretmenler, derslerin amaçlarının açık ve net olarak açıklanmadığını ve kendilerine yeterli düzeyde mesleki bilgi kazandırılmadığını belirtmişlerdir.
- Aday öğretmenler, programın içeriğinde planlamaya, öğretim yöntem ve tekniklerine, yönetsel işlemlerin nasıl yapılacağına açıklanmasına daha çok yer verilmesi gerektiği konusunda görüş bildirmişlerdir. Ayrıca, programdaki derslerde genellikle gerekli olmayan kuramsal bilgilerin verildiğine ve boşa zaman kaybedildiğine inandıklarını açıklamışlardır.
- Aday öğretmenler, derslerde düzenlatım yöntemi dışında farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılmadığını ve kullanılmasının daha etkili bir öğretimi sağlayacağını belirtmişlerdir. Ayrıca, yazılı materyal olarak derslerde teksir ya da fotokopi verildiğini ve not tutturulduğunu açıklamışlardır.
- Aday öğretmenler, derse etkin olarak katılmadıklarını, sınıf ortamı ve sınıftaki kişi sayısını eğitim için uygun bulmadıklarını belirtmişlerdir.
- Aday öğretmenler, adaylık eğitiminin değerlendirilmesinde yapılan sınavların uygun olduğu ve sınav yapılmasının yararlı olduğu yönünde görüşlerini açıklamışlardır.
- Aday öğretmenler, öğretim elemanı seçiminin iyi yapılmadığını ve derslerin işlenişinde öğretim elemanlarının, öğretmenlerin branşlarını dikkate almadıklarını belirtmişlerdir.

- Aday öğretmenler, program yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlarla yeterince ilgilenmediklerini ve sosyal gereksinmelerinin karşılanmadığını belirtmişlerdir.

Dilaver (1992) "Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme ve İstihdam Şartları" adlı araştırmasında Türkiye'de öğretmen yetiştirme ve işe yerleştirme koşullarının nasıl olduğunu ve nasıl olması gerektiğini belirlemeyi amaçlamıştır. Bunun yanı sıra, araştırmada yönetici ve öğretmenlerin, öğretmenlerin adaylık durumlarıyla ilgili görüş ve önerileri belirlenmiştir. Yönetici ve öğretmenlerin görüşleri araştırma için geliştirilen iki anket aracılığıyla toplanmıştır.

Elde edilen verilere göre, araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (%95), aday öğretmenlerin ilk atama yerlerinin herhangi bir okul değil, merkezde, gelişmiş, pilot ya da alanlarında rehber öğretmenin bulunduğu bir okul olması gerektiği görüşünü belirtmişlerdir. Ayrıca, yönetici (%82) ve öğretmenler (%79.8) aday öğretmenlerin adaylık uygulamalarına yeteri kadar önem verilmediği görüşünü paylaşmışlardır.

Dağlı'nın (1991) "Aday Öğretmenlerin Mesleksel Sorunları ve Çözüm Yolları" adlı araştırmasında ortaöğretim okullarındaki aday öğretmenlerin, adaylık uygulamasında karşılaşılan sorunlar ile bu sorunların çözümüne ilişkin görüşlerinin neler olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya 1990-1991 öğretim yılında Diyarbakır il merkezindeki resmi ortaöğretim okullarındaki tüm aday öğretmenler ve okul müdürleri katılmıştır. Araştırmanın verileri bir anket aracılığıyla toplanmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgular şöyle özetlenebilir:

- Öğretmenlerin adaylık uygulamasında karşılaşılan sorunlarla ilgili olarak en çok rehber öğretmenin adayın kendi branşında olmaması ya da yeterli mesleki deneyime sahip olmaması, mesleğe alınacak öğretmenlerin seçiminin iyi

yapılmaması, aday öğretmen ile okul müdürü arasındaki iletişimsizlik, uygulamaya yeterince zaman ayrılmaması ya da önemsenmemesi gibi sorunlar belirtilmiştir.

- Adaylık uygulamasında karşılaşılan sorunlara ilişkin önerilen çözüm yolları önem derecesine göre şöyle sıralanmıştır: Öğretmen adayları mezun olmadan önce bir yıl ya da bir dönem okullara uygulamaya gitmelidirler. Öğretmen yetiştiren fakülte ve yüksekokulların programları yeniden gözden geçirilmelidir. Öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği özellikleri taşıyan kişiler bu mesleğe atanmalıdır. Aday öğretmenlere gereksinme duydukları konularda hizmetiçi eğitimler düzenlenmelidir ve aday öğretmenler bir yıl boyunca dinleyici olarak rehber öğretmenle birlikte derslere katılmalıdırlar.

Üte (1990) "Öğretmenlikte Stajyerlik Uygulaması ve Yöneticinin Rolü" adlı araştırmasında mesleğe yeni başlayan aday öğretmenlerin adaylık durumlarını yöneticilerin rollerini dikkate alarak betimlemeyi amaçlamıştır.

Tarama türünde yapılan araştırmaya ilköğretim ikinci kademe ve ortaöğretim okulları ile yaygın eğitim kurumlarında görev yapan 52 müdür, 152 rehber öğretmen ve 172 aday öğretmen katılmıştır. Araştırma verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen araştırma anketi aracılığıyla toplanmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular şöyle özetlenebilir:

- Okul müdürleri, rehber öğretmenler ve aday öğretmenler, adaylık uygulamasının başarılı bir biçimde yürütüldüğünü ve adaylık yönetmeliğinin etkin bir biçimde uygulandığını belirtmişlerdir.
- Okul müdürleri, rehber öğretmenler ve aday öğretmenler, rehber öğretmenlerin ders yüklerinin çok olması, uygun branşta rehber öğretmen bulma güçlüğü, rehber öğretmenliğin gönüllülük temeline dayandırılmaması, rehber öğretmen ve aday öğretmenlerin iş yükleri nedeniyle adaylık eğitimine

yeterince zaman ayıramamaları ve okullardaki araç-gereç yetersizliği gibi adaylık uygulamasında karşılaşılan bazı güçlükleri belirtmişlerdir.

- Aday öğretmenler, okul müdürlerinin (%56) yarısından çoğunu yansız olma, yardımseverlik, mesleğini sevme, planlı ve örgütleyici olma, başarıyı ödüllendirme, iletişim kurma, işbirliği içinde olma, göreve ve çalışanlara karşı sempatik ve demokratik olma özellikleri açısından iyi bir yönetici olarak algılamaktadırlar. Bunun yanı sıra, okul müdürlerini örnek öğretmen olma ve sosyal etkinliklere liderlik etme konularında orta düzeyde başarılı bulmaktadırlar.
- Aday öğretmenler, rehber öğretmenleri (%55) özendirici, yardımsever, yol gösterici, tutarlı ve kendilerine iyi birer örnek olarak görmektedirler. Ayrıca, öğretim yöntemlerinin aday öğretmenlerce etkili bir biçimde uygulanmasını sağlama ve araç-gereç kullanma alışkanlığını kazandırma konularında rehber öğretmenleri orta düzeyde başarılı bulmaktadırlar.

Afşin (1988) "Stajyer Öğretmenlerin Meslekle İlgili Sorunları ve Çözüm Yolları" adlı araştırmasında aday öğretmenlerin meslekte karşılaştıkları sorunları ve bu sorunların branşlara ve çalışılan okul türüne göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemeyi amaçlamıştır.

Araştırmaya 1987-1988 öğretim yılında Ankara'da liselerde göreve başlayan 26 Fen Bilimleri öğretmeni ve 24 Sosyal Bilimler öğretmeni katılmıştır. Araştırma verileri araştırmacı tarafından geliştirilen bir anket aracılığıyla toplanmıştır.

Elde edilen verilere göre, aday öğretmenlerin ders planlarını hazırlama, öğretim etkinliklerini düzenleme, öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme gibi akademik çalışmalarla, öğrencilerle, velilerle, yöneticilerle, rehber öğretmen ve öteki öğretmen arkadaşlarıyla sorunları incelenmiş ancak bu konularda önemli oranlarda sorunlarının bulunmadığı anlaşılmıştır. Elde edilen bulgular ışığında karşılaşılan en büyük sorunun (%38) öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme konusunda olduğu, bunu izleyen

ikinci sorunun ise yöneticilerle (%34) ilgili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada yapılan karşılaştırmalar sonucunda aday öğretmenlerin branşlarına ve çalıştıkları okul türüne göre karşılaştıkları sorunlar arasında bir farklılık bulunamamıştır.

Üçüncü Bölüm

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, araştırma evreni ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama aracı, aracın uygulanması ve toplanan verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Türkiye’de ilköğretim ve ortaöğretim okullarında göreve yeni başlayan aday öğretmenlere uygulanan Adaylık Eğitimi Programının değerlendirilmesinin amaçlandığı bu araştırma tarama modelinde desenlenmiştir. Bu model çerçevesinde, Adaylık Eğitimi Programının temel, hazırlayıcı ve uygulamalı eğitim aşamalarının etkililiği, aday öğretmenlerden araştırma anketiyle elde edilen veriler çözümlenerek betimlenmiştir.

3.2. Evren

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 1995 yılında öğretmenlerin adaylık eğitimi ile ilgili olarak yeni bir düzenleme yapılmıştır. Buna dayalı olarak Adaylık Eğitimi Programı hazırlanmıştır. Bu nedenle, 1995 yılından bu yana uygulanmaya başlanan Adaylık Eğitimi Programına katılmış tüm öğretmenler araştırmanın genel evrenini oluşturmaktadır. Ne var ki bu araştırma için bu genel evren içinden daha dar kapsamlı bir çalışma evreni belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma evrenini, Eskişehir il ve ilçelerindeki ilköğretim ve ortaöğretim okullarında göreve başlamış ve Adaylık Eğitimi Programına katılmış tüm öğretmenler oluşturmuştur.

3.3. Örneklem

Araştırma için çalışma evrenine ulaşma güçlüğü nedeniyle örneklem alma yoluna gidilmiştir. Örnekleme giren öğretmenlerin seçilmesinde, eğitime katılan öğretmenlerin unutmaya olasılığını en aza indirmek, yapılan en son uygulamayı betimleyip daha güvenilir ve varolan son durumu yansıtıcı veriler elde etmek amacıyla, adaylık

eğitimine katılan son grup temel alınarak geriye doğru iki yıl gidilmiştir. Buna göre, araştırmanın örneklemini 2000-2001 ve 2001-2002 ğretim yılları içinde Eskişehir il ve ilçelerindeki ilköğretim ve ortaöğretim okullarında göreve başlamış ve bu eğitime katılmış tüm öğretmenler oluşturmuştur.

Araştırmanın alışma evreni ile örneklemine giren öğretmenlerle ilgili sayısal bilgiler izelge 1’de verilmiştir.

Çizelge 1
Araştırmanın Evreni ve rneklemi

Küme	alışma Evreni	rnekleme Seçilen	Araştırmaya Katılan	Değerlendirme Dışı Bırakılan	Değerlendirmeye Alınan	
	S	S	S	S	S	%
Öğretmenler	1730	470	375	101	274	53

Çizelge 1’de grldđđ gibi, araştırmanın çalışma evrenini yaklaşık 1730 ğretmen oluşturmaktadır. Bu alışma evreninden seçilen 470 öğretmenden 375’i araştırma anketini yanıtlayarak araştırmaya katılmıştır. Aradaki bu fark posta yoluyla ortaya çıkan kayıplar, öğretmenlerin farklı illere atanması ya da askerlik gibi nedenlerle araştırma anketinin ulařmadıđđı 95 ğretmeni göstermektedir. Bunun yanı sıra, yapılan inceleme sonunda öğretmenlerin 101’inin anketleri tam ve gerektiđđi biçimde yanıtlanmadıkları ortaya çıkmıştır. Böylece, örneklemdaki 375 öğretmenden 274’ünün yanıtladıđđı anket değerlendirmeye alınmıştır. Buna göre, örneklemdaki öğretmenlerin araştırmaya katılımını %53 oranında gerçekleşmiştir.

Araştırmaya katılan 274 öğretmenin kişisel özellikleriyle ilgili bilgiler izelge 2’de gösterilmiştir.

Çizelge 2
Örneklemdaki Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri
(N=274)

Özellikler	S	%
Cinsiyet		
Kadın	157	57.3
Erkek	117	42.7
En Son Bitirilen Okul		
Eğitim Fakültesi	192	70.1
Fen-Edebiyat Fakültesi	73	26.6
Güzel Sanatlar Fakültesi	3	1.1
Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu	3	1.1
Eğitim Bilimleri Enstitüsü	1	0.4
Fen Bilimleri Enstitüsü	2	0.7
Öğretmenlik Sertifikasına Sahip Olma Durumu		
Öğretmenlik Sertifikası Olanlar	74	27.0
Öğretmenlik Sertifikası Olmayanlar	8	2.9
Eğitim Fakültesi Mezunu Olanlar	192	70.1
Görev Yapılan Yer		
İl Merkezi	71	25.9
İlçe Merkezi	102	37.2
Kasaba / Köy	101	36.9
Görev Yapılan Okul		
İlköğretim Okulu	202	73.7
Genel Lise	19	6.9
Çok Programlı Lise	14	5.1
Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	2	0.7
Fen Lisesi	2	0.7
Anadolu Lisesi	10	3.6
Anadolu Öğretmen Lisesi	7	2.6
Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi	1	0.4
Endüstri Meslek Lisesi	12	4.4
Kız Meslek Lisesi	4	1.5
İmam Hatip Lisesi	1	0.4
Öğretmenlik Dalı		
Okulöncesi Öğretmenliği	5	1.8
Sınıf Öğretmenliği	69	25.2
Türk Dili ve Edebiyatı	37	13.5
Matematik	43	15.7
Fen Bilimleri	4	1.5
Sosyal Bilimler	18	6.7
Bilgisayar	6	2.1
Yabancı Dil	46	16.8
Beceri Dersleri	35	12.8
Meslek Dersleri	6	2.1
Rehberlik	5	1.8

Çizelge 2 – devam

Hizmet Süresi		
1 yıldan az	167	60.9
1 yıl	46	16.8
2 yıl	60	21.9
3 yıl	1	0.4
Adaylık Eğitimine Katılma Yılı		
2001-2002 Öğretim yılı	213	77.7
2000-2001 Öğretim yılı	61	22.3
Adaylık Eğitimine Katılma Yeri		
İl Merkezi	186	67.9
İlçe Merkezi	88	32.1

Çizelge 2’de görüldüğü gibi, örnekleme giren öğretmenlerin %57.3’ü kadınlardan, %42.7’si erkeklerden oluşmaktadır.

En son bitirdikleri okul bakımından, örneklemedeki öğretmenlerin %70.1’i eğitim fakültesini, %26.6’sı da fen-edebiyat fakültesini bitirmişlerdir. Geri kalan %3.3 oranındaki öğretmenler ise güzel sanatlar fakültesi, beden eğitimi ve spor yüksekokulu, eğitim bilimleri enstitüsü ve fen bilimleri enstitüsünden mezun olmuşlardır. Öte yandan, eğitim fakültesi dışındaki okullardan mezun olan öğretmenlerin %27’si öğretmenlik sertifikasına sahipken, %2.9’unun öğretmenlik sertifikası bulunmamaktadır. Buna göre, örneklemedeki öğretmenlerin yaklaşık tümü (%97.1) öğretmenlik yetiştirilmesine sahip olan öğretmenlerdir.

Görev yapılan yer bakımından, örneklemedeki öğretmenlerin %25.9’u il merkezinde, %37.2’si ilçe merkezlerinde, %36.9’u ise köy ya da kasabalarda görev yapmaktadırlar. Görev yapılan okul bakımından ise, öğretmenlerin %73.7’si ilköğretim okullarında, %6.9’u genel liselerde, %5.1’i çok programlı liselerde, %4.4’ü endüstri meslek liselerinde, %3.6’sı Anadolu liselerinde, %2.6’sı da Anadolu öğretmen liselerinde görev yapmaktadırlar. Geri kalan %3.7 oranındaki öğretmenler de yabancı dil ağırlıklı liselerde, fen liselerinde, Anadolu güzel sanatlar liselerinde, kız meslek liselerinde ve imam hatip liselerinde çalışmaktadırlar. Bu da, öğretmenlerin %73.7’sinin ilköğretimde, %26.3’ünün ise ortaöğretimde görev yaptığını göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %25.2'sini sınıf öğretmenleri, %16.8'ini yabancı dil (İngilizce ve Almanca) öğretmenleri, %15.7'sini matematik öğretmenleri, %13.5'ini Türk dili ve edebiyatı öğretmenleri, %12.8'ini beceri dersleri (Resim-iş, Müzik, Beden Eğitimi ve İş Eğitimi) öğretmenleri, %6.7'sini sosyal bilimler dersleri (Tarih, Coğrafya ve Felsefe Grubu) öğretmenleri, %2.1'sini bilgisayar dersi öğretmenleri, %2.1'sini meslek dersleri (Turizm Otelcilik, Motor, Kuaförlük ve Muhasebe) öğretmenleri oluşturmaktadır. Geri kalan %5.1 oranındaki öğretmenler ise okulöncesi, fen bilimleri dersleri (Fizik, Kimya ve Fen Bilgisi) ve rehberlik branşlarında çalışmaktadırlar.

Meslekteki hizmet süresi bakımından ise, örneklemdaki öğretmenlerin %60.9'ü 1 yıldan az, %21.9'u 2 yıl, %16.8'i 1 yıl, %0.4 ise 3 yıl süreyle öğretmenlik yapmıştır. Buna göre, öğretmenlerin büyük bir bölümü (77.7) 1 yıl ve daha az hizmet süresine sahiptir.

Adaylık Eğitimi Programına örneklemdaki öğretmenlerin %77.7'si 2001-2002 öğretim yılında, %22.3'ü ise 2000-2001 öğretim yılında katılmıştır. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin %67.9'u Eskişehir il merkezinde, %32.1'i ise ilçe merkezlerinde (Çifteler, Günyüzü, Mihalıçık, Seyitgazi ve Sivrihisar) adaylık eğitime katılmışlardır.

3.4. Verilerin Toplanması

İlköğretim ve ortaöğretim okullarında göreve yeni başlayan aday öğretmenlere uygulanan Adaylık Eğitimi Programı ile ilgili veriler, bu araştırma için özel olarak geliştirilmiş "Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programını Değerlendirme Anketi" aracılığıyla toplanmıştır (Ek 1).

Anketin geliştirilmesinde, ilk olarak araştırmanın amaçları doğrultusunda Adaylık Eğitimi Programına katılan öğretmenlerden toplanması gereken bilgiler, kaynak taraması, eğitim programının boyutları, Adaylık Eğitimi Programı ve bu konuda yapılmış çalışmaların incelenmesi sonucunda belirlenmiştir. Belirlenen maddeler bir hizmetiçi eğitim programının ve Adaylık Eğitimi Programının özellikleri dikkate alınarak gruplandırılmıştır. Daha sonra bu maddeler, Adaylık Eğitimi Programına katılmış öğretmenlerin bu programa ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan önerme maddeleri biçimine yazılmıştır. Yazılan önermeler tez danışmanının da yardımıyla taslak anket biçimine dönüştürülmüştür.

Hazırlanan taslak anket, geçerlik çalışması için, Anadolu Üniversitesinde görev yapan ve program geliştirme ve hizmetiçi eğitim alanlarında çalışan 10 öğretim elemanının incelemesine sunulmuştur. Bu incelemeler sonucunda, uzman öğretim elemanlarının görüşleri doğrultusunda taslak ankette bazı değişiklikler yapılmıştır. Son olarak da, araştırma anketi ön deneme yapılmak üzere 2001-2002 öğretim yılında son adaylık eğitimi programına katılan 21 aday öğretmene uygulanmıştır. Yapılan uygulama sonucunda elde edilen sonuçlar doğrultusunda ankete son biçimi verilmiştir.

Araştırma anketi üç bölümden oluşmuştur. Birinci bölümde, öğretmenlerin kişisel özellikleriyle ilgili bilgileri toplamaya dönük 11 soru yer almıştır. İkinci bölümde, adaylık eğitimi programının amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme boyutları ile düzenleme çalışmalarıyla ilgili 37 maddeye yer verilmiştir. Likert tipi ölçek biçiminde düzenlenen bu bölümde yanıt için “tamamen katılıyorum”, “oldukça çok katılıyorum”, “biraz katılıyorum” ve “hiç katılmıyorum” olmak üzere dört seçeneğe yer verilmiştir. Üçüncü bölümde ise, ek düşünce ve önerilerin istendiği iki açık uçlu soru yer almıştır. Sonuç olarak araştırma anketi toplam 50 maddeden oluşmuştur.

Araştırma anketi, araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenlerin Eskişehir il ve ilçelerinde bulunan farklı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapıyor olmaları ve bu öğretmenlerin anketin uygulanacağı zamanda hangi okullarda çalıştığının kesin kayıtlarla belirlenememesi nedeniyle tüm okullara Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğü'nün bir üst yazısıyla gönderilmiştir. Anketin uygulanmasına anketin okullara ulaşması, yanıtlanması ve geri dönüş süresi de düşünülerek bir aylık bir süre ayrılmıştır. Ancak ayrılan bu süre içinde yeterli anket dönüşü sağlanamamasından dolayı okullara telefonla ulaşılmış ve anketleri doldurmaları konusunda yardım istenerek geri gönderme süreci hızlandırılmaya çalışılmıştır. Bunun yanı sıra, Eskişehir il merkezindeki yanıt gelmeyen okullar araştırmacı tarafından dolaşılmış ve örneklemdaki tüm öğretmenlere ulaşılmaya çalışılmıştır. Böylece, örneklemdaki öğretmenlerden gerekli bilgilerin toplanması sağlanmıştır.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Anket aracılığıyla toplanan verilerin çözümlemesine geçmeden önce adaylık eğitimine katılan öğretmenler tarafından doldurulan anket formları tek tek incelenmiş, yanlış ve eksik doldurulan anketler (bkz. Çizelge 1) değerlendirme dışı bırakılmıştır. Gerektiği biçimde doldurulan anketler ise numaralandırılmış ve bilgisayar ortamına aktarılarak çözümlenmiştir. Araştırmada toplanan verilerin çözümlemesinde istatistiksel teknik olarak sayı ve yüzde dağılımından yararlanılmış, çözümlemeler SPSS 10.01 (Statistical Package for the Social Sciences) bilgisayar paket programı ile yapılmıştır. Verilerin yorumlanmasında yüzde aralıklarına şu anlamlar verilmiştir:

%0	Hiçbiri
%1-9	Yaklaşık hiçbiri
%10-40	Küçük bir bölümü
%41-49	Yaklaşık yarısı
%50	Yarısı
%51-59	Yarisından biraz çoğu
%60-90	Büyük bir bölümü
%91-99	Yaklaşık tümü
%100	Tümü

Dördüncü Bölüm

BULGULAR VE YORUMLARI

Türkiye’de ilköğretim ve ortaöğretim okullarında göreve yeni başlayan aday öğretmenlere uygulanan Adaylık Eğitimi Programının temel, hazırlayıcı ve uygulamalı eğitim aşamalarının bir bütün olarak değerlendirilmesinin amaçlandığı araştırmanın bu bölümünde, öğretmenlerden toplanan verilerin istatistiksel teknikler kullanılarak çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgulara ve bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir. Bulgular ve yorumlarının verilmesinde araştırmanın amacı doğrultusunda yanıtı aranan sorular sırası ile ele alınmıştır.

4.1. Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programının Amaçları ile İlgili Görüşleri

Bu araştırmada yanıtı aranan ilk soru, ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan ve Adaylık Eğitimi Programına katılmış olan öğretmenlerin bu programın amaçlarını gereksinmelerini karşılamada yeterli ve konu alanının özelliklerine uygun bulup bulmadıklarıdır.

Bunu belirlemek için öğretmenlerin araştırma anketinde yer verilen Adaylık Eğitimi Programının amaçlarına ilişkin iki önermeye verdikleri yanıtlar çözümlenmiş, sonuçlar sayı ve yüzdelerle Çizelge 3'te verilmiştir.

Çizelge 3
Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programının Amaçları ile İlgili Görüşleri

Önermeler	Tamamen Katılıyorum		Oldukça Çok Katılıyorum		Biraz Katılıyorum		Hiç Katılmıyorum		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Programın amaçları öğretmenlik mesleği ve devlet memurluğu ile ilgili tüm önemli nitelikleri kapsıyordu.	103	37.6	102	37.2	66	24.1	3	1.1	274	100.0
Programın amaçları aday öğretmen olarak benim gereksinmelerime uygundu.	62	22.6	100	36.5	96	35.1	16	5.8	274	100.0

Çizelge 3'te görüldüğü gibi, "Programın amaçları öğretmenlik mesleği ve devlet memurluğu ile ilgili tüm önemli nitelikleri kapsıyordu." önermesine öğretmenlerin %37.6'sı "tamamen katılıyorum", %37.2'si "oldukça çok katılıyorum" yanıtlarını vermişlerdir. Buna karşılık, öğretmenlerin %24.1'i "biraz katılıyorum" yanıtını verirken, %1.1'i ise "hiç katılmıyorum" yanıtını vermişlerdir. Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin büyük bir bölümünün (%74.8) programın amaçlarının öğretmenlik mesleği ve devlet memurluğu ile ilgili nitelikleri yeterli düzeyde kapsadığı görüşüne sahip oldukları anlaşılmaktadır.

"Programın amaçları aday öğretmen olarak benim gereksinmelerime uygundu." önermesine öğretmenlerin %22.6'sı "tamamen katılıyorum" biçiminde, %36.5'i de "oldukça çok katılıyorum" biçiminde yanıt vermişlerdir. Geri kalan %35.1 oranındaki öğretmenler "biraz katılıyorum" yanıtını verirken, %5.8 oranındaki öğretmenler ise "hiç katılmıyorum" yanıtını vermişlerdir. Bu değerler, öğretmenlerin yarısından biraz çoğunun (%59.1) amaçları kendi gereksinmelerine yeterince uygun bulduklarını göstermektedir.

Elde edilen bu verilere dayalı olarak, Adaylık Eğitimi Programının amaçlarının aday öğretmenlerin gereksinmelerini yeterli düzeyde karşıladığı ve konu alanının özelliklerine yeterince uygun olduğu söylenebilir.

4.2. Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programının İçeriği ile İlgili Görüşleri

Araştırmada yanıtı aranan ikinci soru, programa katılmış olan öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programının içeriğini yeterince kapsamlı, kendileri için yeni, ilginç ve programın amaçlarını gerçekleştirmeye dönük bulup bulmadıklarıdır.

Bunun için araştırma anketinde programın içeriği ile ilgili dört önermeye yer verilmiştir. Öğretmenlerin bu önermelere verdikleri yanıtlar çözümlenerek, sonuçlar sayı ve yüzdelerle Çizelge 4'te verilmiştir.

Çizelge 4

Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programının İçeriği ile İlgili Görüşleri

Önermeler	Tamamen Katılıyorum		Oldukça Çok Katılıyorum		Biraz Katılıyorum		Hiç Katılmıyorum		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Programdaki konular gereksinmelerimi karşılayacak ölçüde kapsamlı olarak ele alındı.	41	15.0	92	33.5	104	38.0	37	13.5	274	100.0
Programda işlenen konular benim için yeni ve ilginçti.	37	13.5	70	25.5	114	41.6	53	19.4	274	100.0
Programda öğretmenlik mesleği ve eğitimle ilgili yeni gelişmeler sınıfa getirilerek tartışıldı.	50	18.2	56	20.4	119	43.4	49	18.0	274	100.0
Programda amaçları gerçekleştirmeye uygun konulara yer verildi.	65	23.7	117	42.7	83	30.3	9	3.3	274	100.0

Çizelge 4’te görüldüğü gibi, “Programdaki konular gereksinmelerimi karşılayacak ölçüde kapsamlı olarak ele alındı.” önermesine öğretmenlerin %15’i “tamamen katılıyorum” yanıtını, %33.5’i de “oldukça çok katılıyorum” yanıtını vermişlerdir. Öte yandan, %38 oranındaki öğretmenler bu önermeye “biraz katılıyorum” yanıtını vermişlerdir. Geri kalan %13.5 oranındaki öğretmenler ise “hiç katılmıyorum” yanıtını vermişlerdir. Bu değerlere göre, öğretmenlerin ancak yaklaşık yarısının (%48.5) Adaylık Eğitimi Programının içeriğindeki konuları aday öğretmen olarak kendi gereksinmelerini karşılayacak ölçüde kapsamlı buldukları söylenebilir.

“Programda işlenen konular benim için yeni ve ilginçti.” önermesine öğretmenlerin %13.5’i “tamamen katılıyorum” yanıtını verirken, %25.5’i de “oldukça çok katılıyorum” yanıtını vermişlerdir. Buna karşılık, öğretmenlerin yaklaşık yarısı (%41.6) bu önermeye “biraz katılıyorum” yanıtını vermişlerdir. Geri kalan %19.4 oranındaki öğretmenler ise “hiç katılmıyorum” yanıtı ile bu önermeye hiç katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu verilerden öğretmenlerin ancak küçük bir bölümünün (%39) Adaylık Eğitimi Programının içeriğinin yeterince yeni, ilgi çekici olduğunu düşündükleri anlaşılmaktadır. Bu bulgu, Yıldırım (1997) ve Kocadağ’ın (2001) yaptıkları araştırmalardan elde edilen aday öğretmenlere mesleki yetiştirmeleri bakımından

kendilerine gerekli olmayan kuramsal bilgilerin verildiği ve boşa zaman harcandığı bulgularıyla tutarlılık göstermektedir.

“Programda öğretmenlik mesleği ve eğitimle ilgili yeni gelişmeler sınıfa getirilerek tartışıldı.” önermesine “tamamen katılıyorum” diyen öğretmenlerin oranı %18.2, “oldukça çok katılıyorum” diyen öğretmenlerin oranı ise %20.4’tür. Buna karşılık, aynı önermeye öğretmenlerin %43.4’ü “biraz katılıyorum” yanıtını vermişlerdir. Geri kalan %18 oranındaki öğretmenler ise “hiç katılmıyorum” yanıtı ile bu önermeye hiç katılmadıklarını belirtmişlerdir. Buna göre, öğretmenlerin ancak küçük bir bölümü (%38.6) Adaylık Eğitimi Programının içeriğinde öğretmenlik mesleği ve eğitimle ilgili yeni gelişmelerin yeterince yer aldığını ve sınıf ortamında bunların tartışıldığını düşünmektedir.

“Programda amaçları gerçekleştirmeye uygun konulara yer verildi.” önermesine öğretmenlerin %23.7’si “tamamen”, %42.7’si de “oldukça çok” katıldıklarını belirtmişlerdir. Öte yandan, bu önermeye öğretmenlerin %30.3’ü “biraz” katıldıklarını belirtirken, %3.3’ü ise “hiç” katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgulardan, öğretmenlerin büyük bir bölümünün (%66.4) Adaylık Eğitimi Programının içeriğinin yeterli düzeyde programın amaçlarına ulaştırıcı olduğunu düşündükleri anlaşılmaktadır.

Elde edilen bu veriler ışığında, Adaylık Eğitimi Programının içeriğindeki konuların aday öğretmenlerin gereksinmelerini karşılayacak ölçüde kapsamlı olarak ele alınmadığı; programının içeriğinin aday öğretmenler için yeterli düzeyde yeni ve ilginç bilgilerden oluşmadığı ve öğretmenlik mesleği ve eğitimle ilgili yeni gelişmelerin sınıf ortamında yeterince tartışılmadığı söylenebilir. Bunlara karşılık, Adaylık Eğitimi Programının içeriğinin programın amaçlarına ulaştırıcı nitelikte olduğu söylenebilir.

4.3. Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programının Öğretme-Öğrenme Süreci ile İlgili Görüşleri

Araştırmada yanıtı aranan üçüncü soru, programa katılmış olan öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programının öğretme-öğrenme sürecini etkili bir öğretimi sağlayıcı nitelikte bulup bulmadıklarıdır.

Bunu belirlemek için araştırma anketinde öğretme-öğrenme süreci ile ilgili olarak yöntem-teknikler, araç-gereçler, öğretim ortamı, öğretim elemanları, rehber öğretmen, müfettiş ve programın süresi ile ilgili önermelere yer verilmiştir. Elde edilen veriler çözümlenmiş, sonuçlar her boyuta ilişkin olarak ayrı çizelgelerde gösterilerek ele alınmıştır.

Üçüncü soru kapsamında ilk olarak öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programında kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin iki ayrı önermeye verdikleri yanıtlar sayı ve yüzdelerle Çizelge 5’te verilmiştir.

Çizelge 5
Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programında Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikleri ile İlgili Görüşleri

Önermeler	Tamamen Katılıyorum		Oldukça Çok Katılıyorum		Biraz Katılıyorum		Hiç Katılmıyorum		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Programda işlenen konulara uygun öğretim yöntem ve teknikleri kullanıldı.	49	18.0	73	26.6	102	37.2	50	18.2	274	100.0
Kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri bizi etkin kılan, derslere katılımımızı sağlayan türdendi.	38	13.9	64	23.3	111	40.5	61	22.3	274	100.0

Çizelge 5’te görüldüğü gibi, “Programda işlenen konulara uygun öğretim yöntem ve teknikleri kullanıldı.” önermesine öğretmenlerin %18’i “tamamen katılıyorum” biçiminde, %26.6’sı “oldukça çok katılıyorum” biçiminde yanıt vermişlerdir. Buna karşılık, öğretmenlerin %37.2’si “biraz katılıyorum” yanıtını, %18.2’si ise “hiç katılmıyorum” yanıtını vermişlerdir. Bu değerler, öğretmenlerin ancak yaklaşık yarısının (%44.6) derslerde işlenen konulara uygun öğretim yöntem ve tekniklerinin etkili düzeyde kullanıldığını düşündüğünü göstermektedir.

“Kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri bizi etkin kılan, derslere katılımımızı sağlayan türdendi.” önermesine öğretmenlerin %13.9’u “tamamen katılıyorum” yanıtını verirken, %23.3’ü de “oldukça çok katılıyorum” yanıtını vermişlerdir. Öğretmenlerin geri kalan %40.5’i bu önermeye “biraz katılıyorum” yanıtını, %22.3’ü ise “hiç katılmıyorum”

yanıtını vermişlerdir. Bu sonuçlar göre, öğretmenlerin yalnızca küçük bir bölümünün (%37.2) doyurucu sayılabilecek düzeyde derslere etkin olarak katıldıkları ve kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerini derse etkin katılımı sağlayıcı nitelikte buldukları anlaşılmaktadır. Bu bulgular, Yıldırım'ın (1997) yaptığı araştırmada ortaya çıkan derslerde genellikle (%90) düz anlatım yönteminin kullanıldığı, soru-yanıt, tartışma, gözlem, inceleme gibi yöntemlere hiç yer verilmediği bulgularıyla tutarlılık göstermektedir.

Üçüncü soru kapsamında ikinci olarak öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programında kullanılan araç-gereçlere ilişkin dört ayrı önermeye verdikleri yanıtlar sayı ve yüzdelerle Çizelge 6'da verilmiştir.

Çizelge 6

Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programında Kullanılan Araç-Gereçler ile İlgili Görüşleri

Önermeler	Tamamen Katılıyorum		Oldukça Çok Katılıyorum		Biraz Katılıyorum		Hiç Katılmıyorum		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Öğretim sırasında eğitim araçlarından yeterince yararlanıldı.	44	16.1	64	23.3	122	44.5	44	16.1	274	100.0
Öğretimde kullanılan eğitim araçları daha kolay ve daha zevkli bir biçimde öğrenmemizi sağlayıcı nitelikteydi.	33	12.1	50	18.2	141	51.5	50	18.2	274	100.0
Programda işlenen konularla ilgili yeterince materyal verildi / kaynak önerildi.	51	18.6	78	28.5	117	42.7	28	10.2	274	100.0
Konularla ilgili verilen / önerilen yazılı öğretim materyalleri iyi tasarlanmış ve anlaşılırdı.	52	19.0	75	27.4	110	40.1	37	13.5	274	100.0

Çizelge 6'da görüldüğü gibi "Öğretim sırasında eğitim araçlarından yeterince yararlanıldı." önermesine %16.1 oranındaki öğretmenler "tamamen katılıyorum", %23.3 oranındaki öğretmenler ise "oldukça çok katılıyorum" yanıtını vermişlerdir. Öte yandan, öğretmenlerin %44.5'i bu önermeye "biraz katılıyorum" yanıtını vermişlerdir. Bu önermeye "hiç katılmıyorum" yanıtını veren öğretmenler ise tüm öğretmenlerin %16.1'ini oluşturmaktadır. Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin ancak küçük bir

bölümünün (%39.4) derslerde eğitim araçlarından yeterince yararlandığını düşündüğü söylenebilir. Yıldırım'ın (1997) yaptığı araştırmadan elde edilen öğretim elemanlarının eğitim araçlarından yeterince yararlanmadığı bulgusu, bu sonucu desteklemektedir.

“Öğretimde kullanılan eğitim araçları daha kolay ve daha zevkli bir biçimde öğrenmemizi sağlayıcı nitelikteydi.” önermesine öğretmenlerin %12.1'i “tamamen”, %18.2'si de “oldukça çok” katıldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin geri kalan %51.5'i bu önermeye “biraz” katıldıklarını belirtirken, %18.2'si de “hiç” katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu değerlerden, derslerde kullanılan eğitim araçlarının öğretmenlerin yalnızca küçük bir bölümünün (%30.3) etkili düzeyde kolay ve zevkli bir biçimde öğrenmelerini sağladığı anlaşılmaktadır.

“Programda işlenen konularla ilgili yeterince materyal verildi / kaynak önerildi.” önermesine “tamamen katılıyorum” diyen öğretmenlerin oranı %18.6, “oldukça çok katılıyorum” diyen öğretmenlerin oranı da %28.5'tir. Buna karşılık, bu önermeye “biraz katılıyorum” diyen öğretmenlerin oranı %42.7, “hiç katılmıyorum” diyen öğretmenlerin oranı ise %10.2'dir. Bu bulgular, öğretmenlerin ancak yaklaşık yarısının (%47.1) derslerde işlenen konulara ilişkin yeterince materyal ya da kaynak verildiğini düşündüklerini göstermektedir.

“Konularla ilgili verilen / önerilen yazılı öğretim materyalleri iyi tasarlanmış ve anlaşılırdı.” önermesine öğretmenlerin %19'u “tamamen katılıyorum” biçiminde, %27.4'ü de “oldukça çok katılıyorum” biçiminde yanıt vermişlerdir. Geri kalan %40.1 oranındaki öğretmenler “biraz katılıyorum” yanıtını verirken, %13.5 oranındaki öğretmenler ise “hiç katılmıyorum” yanıtını vermişlerdir. Bu verilerden, öğretmenlerin ancak yaklaşık yarısının (%46.4) derslerde işlenen konulara ilişkin verilen yazılı materyallerin doyurucu düzeyde iyi tasarlanmış ve anlaşılır olduğunu düşündükleri söylenebilir.

Üçüncü soru kapsamında üçüncü olarak öğretmenlerin Adaylık Eğitiminin verildiği öğretim ortamıyla ilgili iki ayrı önermeye verdikleri yanıtlar çözümlenerek sonuçlar sayı ve yüzdelerle Çizelge 7'de verilmiştir.

Çizelge 7

Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programının Düzenlendiği Öğretim Ortamı ile İlgili Görüşleri

Önermeler	Tamamen Katılıyorum		Oldukça Çok Katılıyorum		Biraz Katılıyorum		Hiç Katılmıyorum		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Sınıflardaki öğretim ortamı (oturma düzeni, kişi sayısı, ısı, ışık vb. koşullar) etkili öğrenmeyi sağlayıcı nitelikteydi.	88	32.1	70	25.5	79	28.9	37	13.5	274	100.0
Uygulamalı eğitimi alanımla ilgili olanakların yeterli olduğu bir okulda aldım.	93	33.9	60	21.9	73	26.6	48	17.6	274	100.0

Çizelge 7’de görüldüğü gibi, “Sınıflardaki öğretim ortamı (oturma düzeni, kişi sayısı, ısı, ışık vb. koşullar) etkili öğrenmeyi sağlayıcı nitelikteydi.” önermesine öğretmenlerin %32.1’i “tamamen katılıyorum” yanıtını, %25.5’i “oldukça çok katılıyorum” yanıtını vermişlerdir. Buna karşılık, öğretmenlerin %28.9’u “biraz katılıyorum”, %13.5’i de “hiç katılmıyorum” yanıtlarını vermişlerdir. Bu değerlerden, öğretmenlerin yarısından biraz çoğunun (%57.6) sınıftaki öğretim ortamının yeterince etkili bir öğrenmeyi sağlayıcı nitelikte olduğunu düşündükleri anlaşılmaktadır. Bu bulgu, Yıldırım’ın (1997) yaptığı araştırmada adaylık eğitiminin verildiği sınıflardaki kişi sayısının etkili öğrenme için yeterince uygun olmadığı bulgusuyla bir yönüyle ters düşmektedir.

“Uygulamalı eğitimi alanımla ilgili olanakların yeterli olduğu bir okulda aldım.” önermesine öğretmenlerin %33.9’u “tamamen katılıyorum” biçiminde, %21.9’u da “oldukça çok katılıyorum” biçiminde yanıt vermişlerdir. Öte yandan, bu önermeye %26.6 oranındaki öğretmenler “biraz katılıyorum” yanıtını verirken, %17.6 oranındaki öğretmenler ise “hiç katılmıyorum” yanıtını vermişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yarısından biraz çoğunun (%55.8) uygulamalı eğitimi doyurucu düzeyde yeterli olanaklara sahip okullarda aldıklarını göstermektedir.

Üçüncü soru kapsamında dördüncü olarak öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programında görev yapan öğretim elemanlarına ilişkin görüşleri belirlenmek istenmiştir. Ancak bunun öncesinde bu öğretim elemanlarının niteliğine ilişkin bilgiler Çizelge 8’deki gibi saptanmıştır.

Çizelge 8

Adaylık Eğitimi Programında Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Niteliği

Öğretim Elemanları	S	%
İlköğretim Müfettişi	231	84.3
Okul Müdürü	216	78.8
Dal / Sınıf Öğretmeni	71	25.9
Üniversite Öğretim Elemanı	65	23.8
Milli Eğitim Müdürü / Yardımcısı	40	14.6
Başka	31	11.3

Çizelge 8’de görüldüğü gibi, Adaylık Eğitimi Programındaki derslere en çok ilköğretim müfettişleri (%84.3) ile okul müdürleri (%78.8) girmişlerdir. Bunları sırasıyla dal ya da sınıf öğretmenleri (%25.9), üniversite öğretim elemanları (%23.8) ve Mili Eğitim Müdürü ya da yardımcısı (%14.6) izlemektedir. Ayrıca, başka alanlarda çalışan (rehber öğretmen, şube müdürü, mal müdürü, halk eğitim merkezi müdürü ve asteğmen) kişiler de (%11.3) programda derslere öğretim elemanı olarak girmişlerdir. Buna göre, Adaylık Eğitimi Programında en çok ilköğretim müfettişleri ve okul müdürlerinin öğretim elemanı olarak görev yaptığı söylenebilir.

Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programında görev yapan öğretim elemanlarına ilişkin anketteki dört önermeye verdikleri yanıtlar sayı ve yüzde olarak Çizelge 9’da verilmiştir.

Çizelge 9’da görüldüğü gibi, “Öğretim elemanları derslerde işledikleri konulara egemendiler.” önermesine öğretmenlerin %31.8’i “tamamen katılıyorum” biçiminde, %36.8’i “oldukça çok katılıyorum” biçiminde yanıt vermişlerdir. Buna karşılık, öğretmenlerin %28.5’i bu önermeye “biraz katılıyorum”, %2.9’u ise “hiç katılmıyorum” yanıtlarını vermişlerdir. Bu verilerden, öğretmenlerin büyük bir bölümüne (%68.6) göre öğretim elemanlarının derslerde işledikleri konulara yeterince egemen oldukları anlaşılmaktadır.

Çizelge 9

Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programında Görev Yapan Öğretim Elemanları ile İlgili Görüşleri

Önermeler	Tamamen Katılıyorum		Oldukça Çok Katılıyorum		Biraz Katılıyorum		Hiç Katılmıyorum		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Öğretim elemanları derslerde işledikleri konulara egemendiler.	87	31.8	101	36.8	78	28.5	8	2.9	274	100.0
Öğretim elemanlarının konuları sunuşları düzenli ve anlaşılırdı.	67	24.5	84	30.6	105	38.3	18	6.6	274	100.0
Program süresince öğretim elemanları bizim öğretmenliğe ve öğretim etkinliklerine güdülenmemizi sağlayıcı bir tutum içinde oldular.	78	28.5	89	32.5	84	30.6	23	8.4	274	100.0
Programda öğretim elemanlarıyla aday öğretmenler arasında iyi bir iletişim kuruldu.	87	31.8	102	37.2	72	26.3	13	4.7	274	100.0

“Öğretim elemanlarının konuları sunuşları düzenli ve anlaşılırdı.” önermesine ise %24.5 oranındaki öğretmenler “tamamen katılıyorum” yanıtını, %30.6 oranındaki öğretmenler de “oldukça çok katılıyorum” yanıtını vermişlerdir. Buna karşılık, öğretmenlerin %38.3’ü “biraz katılıyorum”, %6.6’sı ise “hiç katılmıyorum” yanıtlarını vermişlerdir. Bu bulgulara dayalı olarak, öğretmenlerin yarısından biraz çoğunun (%55.1) derslere giren öğretim elemanlarının sunuşlarını doyurucu düzeyde düzenli ve anlaşılır buldukları söylenebilir.

“Program süresince öğretim elemanları bizim öğretmenliğe ve öğretim etkinliklerine güdülenmemizi sağlayıcı bir tutum içinde oldular.” önermesine öğretmenlerin %28.5’i “tamamen”, %32.5’i de “oldukça çok” katıldıklarını belirtmişlerdir. Öte yandan, bu önermeye “biraz” katıldığını belirten öğretmenlerin oranı %30.6’dır. Geri kalan %8.4 oranındaki öğretmenler ise “hiç katılmıyorum” yanıtı ile bu önermeye hiç katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu değerler, öğretmenlerin büyük bir bölümüne (%61) göre, öğretim elemanlarının aday öğretmenleri öğretmenliğe ve öğretim etkinliklerine yüksek düzeyde güdüleyici bir tutum içinde olduklarını göstermektedir.

“Programda öğretim elemanlarıyla aday öğretmenler arasında iyi bir iletişim kuruldu.” önermesine öğretmenlerin %31.8’i “tamamen katılıyorum”, %37.2’si de “oldukça çok katılıyorum” yanıtlarını vermişlerdir. Buna karşılık, %26.3 oranındaki öğretmenler bu önermeye “biraz katılıyorum”, %4.7 oranındaki öğretmenler ise “hiç katılmıyorum” yanıtlarını vermişlerdir. Bu sonuçlar göre, öğretmenlerin büyük bir bölümünün (%69) öğretim elemanlarıyla aday öğretmenler arasında iyi bir iletişimin olduğunu düşündükleri söylenebilir.

Adaylık Eğitimi Programında derslere giren öğretim elemanlarına ilişkin bulgular, Solak'ın (1999) araştırmasında ortaya çıkan derslerde öğretim elemanlarının deneyimlerinin ve verdikleri örneklerin daha etkili öğrenmeyi sağladığına ilişkin bulgusuyla tutarlılık göstermektedir. Ancak aynı bulgu, Yıldırım (1997) ve Kocadağ'ın (2001) yaptıkları araştırmalarda elde edilen öğretim elemanlarının iyi seçilmediği bulgusuyla çelişmektedir. Bu, adaylık eğitiminin farklı zaman ve yerlerde yapılmasından ve farklı öğretim elemanlarının görevli olmasından kaynaklanmış olabilir.

Üçüncü soru kapsamında beşinci olarak öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programında görev yapan rehber öğretmenlere ve ilköğretim müfettişlerine ilişkin görüşleri belirlenmek istenmiştir. Ancak bunun öncesinde bu rehber öğretmenlerin niteliğine ilişkin bilgiler Çizelge 10'daki gibi saptanmıştır.

Çizelge 10

Adaylık Eğitimi Programında Görev Yapan Rehber Öğretmenlerin Niteliği

Nitelikler	S	%
Aynı Dal ve Aynı Okulda çalışıyor	107	39.1
Aynı Dal ve Farklı Okulda çalışıyor	32	11.6
Farklı Dal ve Aynı Okulda çalışıyor	127	46.4
Farklı Dal ve Farklı Okulda çalışıyor	8	2.9
Toplam	274	100.0

Çizelge 10'da görüldüğü gibi, Adaylık Eğitimi Programında görev yapan rehber öğretmenlerin %46.4'ü aday öğretmenlerle farklı dallarda ve aynı okulda, %39.1'i aynı

dalda ve aynı okulda, %11.6'si aynı dalda ve farklı okullarda, %2.9'u ise farklı dallarda ve farklı okullarda çalışmaktadır. Buna göre, rehber öğretmenlerin %50.7'si aday öğretmenlerle aynı dalda çalışırken, % 49.3'ü farklı dallarda çalışmaktadır. Öte yandan, rehber öğretmenlerin %85.5'i aday öğretmenlerle aynı okulda görev yaparken, %14.5'i farklı okullarda görev yapmaktadır.

Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programında görev yapan rehber öğretmen ve müfettişlere ilişkin beş ayrı önermeye verdikleri yanıtlar sayı ve yüzdelerle Çizelge 11'de verilmiştir.

Çizelge 11

Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programında Görev Yapan Rehber Öğretmen ve Müfettişler ile İlgili Görüşleri

Önermeler	Tamamen Katılıyorum		Oldukça Çok Katılıyorum		Biraz Katılıyorum		Hiç Katılmıyorum		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Uygulamalı eğitim sırasında rehber öğretmenimle planlı ve düzenli olarak görüşme olanağına sahip oldum.	114	41.6	88	32.1	55	20.1	17	6.2	274	100.0
Uygulamalı eğitim süresince rehber öğretmenimle birlikte her hafta düzenli olarak derse girdim.	69	25.2	67	24.5	73	26.6	65	23.7	274	100.0
Rehber öğretmenimle birlikte yeterince yıllık, ünite ve günlük ders planları hazırladık.	111	40.5	74	27.0	52	19.0	37	13.5	274	100.0
Rehberliği yapan öğretmenden mesleki yönden yetişmede yeterince destek aldığıma inanıyorum.	102	37.2	79	28.9	66	24.1	27	9.8	274	100.0
Uygulamalı eğitimim süresince müfettişten mesleki yönden yetişmede etkili bir yardım aldım.	54	19.7	70	25.5	81	29.6	69	25.2	274	100.0

Çizelge 11'de görüldüğü gibi, "Uygulamalı eğitim sırasında rehber öğretmenimle planlı ve düzenli olarak görüşme olanağına sahip oldum." önermesine "tamamen katılıyorum" diyen öğretmenlerin oranı %41.6, "oldukça çok katılıyorum" diyen öğretmenlerin oranı da %32.1'dir. Bu önermeye geri kalan öğretmenlerin %20.1'i "biraz katılıyorum" yanıtını verirken, %6.2'si ise "hiç katılmıyorum" yanıtını vermişlerdir. Bu bulgulardan,

öğretmenlerin büyük bir bölümünün (%73.7) uygulamalı eğitim süresince rehber öğretmenleriyle doyurucu düzeyde planlı ve düzenli olarak görüştikleri anlaşılmaktadır.

"Uygulamalı eğitim süresince rehber öğretmenimle birlikte her hafta düzenli olarak derse girdim." önermesine öğretmenlerin %25.2'si "tamamen katılıyorum", %24.5'i de "oldukça çok katılıyorum" yanıtlarını vermişlerdir. Öte yandan, bu önermeye öğretmenlerin %26.6'sı "biraz katılıyorum" yanıtını verirken, %23.7'si ise "hiç katılmıyorum" yanıtını vermişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yarısının (%49.7) uygulamalı eğitim süresince rehber öğretmenleriyle birlikte düzenli olarak derse girdiklerini göstermektedir.

"Rehber öğretmenimle birlikte yeterince yıllık, ünite ve günlük ders planları hazırladık." önermesine öğretmenlerin %40.5'i "tamamen katılıyorum" biçiminde yanıt verirken, %27'si de "oldukça çok katılıyorum" biçiminde yanıt vermişlerdir. Buna karşılık, bu önermeye öğretmenlerin %19'u "biraz katılıyorum", %13.5'i ise "hiç katılmıyorum" yanıtlarını vermişlerdir. Bu bulgu, öğretmenlerin büyük bir bölümünün (%67.5) rehber öğretmenleriyle birlikte doyurucu düzeyde yıllık, ünite ve günlük ders planları hazırladıklarını göstermektedir.

"Rehberliğimi yapan öğretmenden mesleki yönden yetişmede yeterince destek aldığıma inanıyorum." önermesine öğretmenlerin %37.2'si "tamamen", %28.9'u da "oldukça çok" katıldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin geri kalan %24.1'i bu önermeye "biraz" katıldıklarını belirtirken, %9.8'i de "hiç" katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu sonuca göre, öğretmenlerin büyük bir bölümünün (%66.1) rehber öğretmenlerinden gereksinme duydukları sürece doyurucu düzeyde yardım aldıkları söylenebilir.

"Uygulamalı eğitimim süresince müfettişten mesleki yönden yetişmede etkili bir yardım aldım." önermesine %19.7 oranındaki öğretmenler "tamamen katılıyorum" yanıtını, %25.5 oranındaki öğretmenler de "oldukça çok katılıyorum" yanıtını vermişlerdir. Buna karşılık, %29.6 oranındaki öğretmenler "biraz katılıyorum" yanıtını, %25.5 oranındaki öğretmenler de "hiç katılmıyorum" yanıtını vermişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin ancak yaklaşık yarısının (%45.2) müfettişten mesleki yönden doyurucu düzeyde gerekli

yardımı alabildiklerini göstermektedir. Bu bulgu, Solak'ın (1999) yaptığı araştırmasından elde edilen müfettişlerden alınan yardımın yararlı olduğu ancak müfettişlerle aday öğretmenlerin yeterince bir araya gelememesinden kaynaklanan nedenlerle yeterli düzeyde yardım alınamadığı bulgusuyla tutarlılık göstermektedir.

Üçüncü soru kapsamında son olarak öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programının süresine ilişkin beş ayrı önermeye verdikleri yanıtlar çözümlenerek sonuçlar sayı ve yüzdelerle Çizelge 12'de verilmiştir.

Çizelge 12
Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programının Süresi ile İlgili Görüşleri

Önermeler	Tamamen Katılıyorum		Oldukça Çok Katılıyorum		Biraz Katılıyorum		Hiç Katılmıyorum		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Temel eğitimle ilgili konuların öğrenilmesi için ayrılan süre yeterliydi.	132	48.1	86	31.4	38	13.9	18	6.6	274	100.0
Hazırlayıcı eğitimle ilgili konuların öğrenilmesi için ayrılan süre yeterliydi.	121	44.1	87	31.8	52	19.0	14	5.1	274	100.0
Programda temel ve hazırlayıcı eğitim konuları için ayrılan süre etkili ve verimli kullanıldı.	79	28.9	88	32.1	86	31.4	21	7.7	274	100.0
Bir yarıyılılık uygulamalı eğitim süresi temel düzeyde öğretmenlik deneyimi kazandırmak için yeterliydi.	98	35.8	97	35.4	66	24.1	13	4.7	274	100.0
Programda uygulamalı eğitim süresi etkili ve verimli olarak kullanıldı.	95	34.7	116	42.3	47	17.2	16	5.8	274	100.0

Çizelge 12'de görüldüğü gibi, "Temel eğitimle ilgili konuların öğrenilmesi için ayrılan süre yeterliydi." önermesine öğretmenlerin %48.1'i "tamamen katılıyorum" yanıtını, %31.4'ü ise "oldukça çok katılıyorum" yanıtını vermişlerdir. Buna karşılık, bu önermeye öğretmenlerin %13.9'u "biraz katılıyorum", %6.6'sı ise "hiç katılmıyorum" yanıtlarını vermişlerdir. Bu değerlerden, öğretmenlerin büyük bir bölümünün (%79.5) aldıkları temel eğitimin süresini içerikteki bilgilerin öğrenilmesi için yeterli buldukları söylenebilir.

“Hazırlayıcı eğitimle ilgili konuların öğrenilmesi için ayrılan süre yeterliydi.” önermesine de öğretmenlerin %44.1’i “tamamen katılıyorum” biçiminde, %31.8’i de “oldukça çok katılıyorum” biçiminde yanıt vermişlerdir. Bu önermeye öğretmenlerin geri kalan %19’u “biraz katılıyorum” yanıtını verirken, %5.1’i de “hiç katılmıyorum” yanıtını vermişlerdir. Bu bulgulara göre de, öğretmenlerin büyük bir bölümünün (%76.1) hazırlayıcı eğitim süresini içerikteki bilgilerin öğrenilmesi için yeterli buldukları söylenebilir.

“Programda temel ve hazırlayıcı eğitim konuları için ayrılan süre etkili ve verimli kullanıldı.” önermesine öğretmenlerin %28.9’u “tamamen”, %32.1’i de “oldukça çok” katıldıklarını belirtmişlerdir. Buna karşılık, öğretmenlerin %31.4’ü bu önermeye “biraz” katıldıklarını belirtirken, %7.6’sı da “hiç” katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu verilerden, öğretmenlerin büyük bir bölümüne (%61) göre temel ve hazırlayıcı eğitim sürelerinin etkili ve verimli bir biçimde kullanıldığı anlaşılmaktadır.

“Bir yarıyılık uygulamalı eğitim süresi temel düzeyde öğretmenlik deneyimi kazandırmak için yeterliydi.” önermesine öğretmenlerin %35.8’i “tamamen katılıyorum”, %35.4’ü de “oldukça çok katılıyorum” yanıtlarını vermişlerdir. Öte yandan, %24.1 oranındaki öğretmenler bu önermeye “biraz katılıyorum” biçiminde, %4.7 oranındaki öğretmenler ise “hiç katılmıyorum” biçiminde yanıtlar vermişlerdir. Bu bulguya dayanarak, öğretmenlerin büyük bir bölümünün (%71.2) uygulamalı eğitim süresini temel düzeyde öğretmenlik deneyimi kazandıracak ölçüde doyurucu buldukları söylenebilir.

“Programda uygulamalı eğitim süresi etkili ve verimli olarak kullanıldı.” önermesine öğretmenlerin %34.7’si “tamamen katılıyorum” yanıtını, %42.3’ü de “oldukça çok katılıyorum” yanıtını vermişlerdir. Öte yandan, %17.2 oranında öğretmenler bu önermeye “biraz katılıyorum” yanıtını vermişlerdir. Geri kalan %5.8 oranındaki öğretmenler ise “hiç katılmıyorum” yanıtını vermişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin büyük bir bölümünün (%77) uygulamalı eğitim süresinin doyurucu düzeyde etkili ve verimli olarak kullanıldığını düşündüklerini göstermektedir.

Adaylık Eğitimi Programının öğretme-öğrenme süreci ile ilgili bulgular şöyle özetlenebilir:

Elde edilen veriler ışığında, Adaylık Eğitimi Programında konulara uygun öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılmadığı ve kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinin de aday öğretmenlerin derse katılımlarını sağlayıcı nitelikte olmadığı anlaşılmaktadır. Bunun yanı sıra, doyurucu düzeyde eğitim araçlarından yararlanılmadığı, kullanılan eğitim araçlarının da aday öğretmenlerin kolay ve zevkli bir biçimde öğrenmelerini sağlamadığı, derslerde işlenen konulara ilişkin yeterince materyal verilmediği ve verilenlerin ise iyi tasarlanmış ve anlaşılır olmadığı söylenebilir. Bunlara karşılık, derslere giren öğretim elemanlarının programdaki konulara egemen oldukları, bunları düzenli ve anlaşılır biçimde sundukları, aday öğretmenleri öğretmenliğe güdüledikleri ve onlarla iyi iletişim kurdukları anlaşılmaktadır. Ancak, bu bulguların bu araştırmada öğretim elemanlarının kullandıkları öğretim yöntem ve teknikleriyle ve eğitim araçlarıyla ilgili olarak elde edilen bulgularla çelişkili olduğu görülmektedir.

Buna ek olarak, Adaylık Eğitimi Programının öğretim ortamının etkili bir öğrenmeyi sağlayıcı nitelikte olduğunu ve uygulamalı eğitimin yeterli olanaklara sahip okullarda verildiği söylenebilir. Öte yandan, aday öğretmenlerin rehber öğretmenleriyle planlı ve düzenli olarak görüştikleri; yeterince yıllık, ünite ve ders planları hazırladıkları ve rehber öğretmenlerden gereksinme duydukları sürece yardım alabildikleri anlaşılmaktadır. Buna karşılık, aday öğretmenler rehber öğretmenleriyle birlikte doyurucu düzeyde düzenli derse girmemişlerdir. Bunun yanı sıra, aday öğretmenler uygulamalı eğitim sırasında müfettişlerden mesleki yönden gerekli yardımı yeterince alamamışlardır. Son olarak da, temel, hazırlayıcı ve uygulamalı eğitim programlarının sürelerinin amaçlara ulaşmada yeterli olduğu ve bu sürelerin etkili ve verimli kullanıldığı söylenebilir.

Sonuç olarak, Adaylık Eğitimi Programının öğretme-öğrenme sürecinin öğretim ortamı, öğretim elemanları, rehber öğretmen, müfettiş ve programın süresi açısından etkili ve verimli gerçekleştiği söylenebilir. Bunlara karşılık, öğretim yöntem ve teknikleri ile

eğitim araçları açılardan sürecin verimliliğini etkileyen bazı sorunların olduğu anlaşılmaktadır.

4.4. Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programının Değerlendirilmesi ile İlgili Görüşleri

Araştırmada yanıtı aranan dördüncü soru, programa katılmış olan öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programının değerlendirme etkinliklerini kapsam ve biçim olarak programın amaçlarına uygun bulup bulmadıklarıdır.

Bunun için araştırma anketinde programın değerlendirme etkinlikleri ile ilgili beş önermeye yer verilmiştir. Öğretmenlerin bu önermelere verdikleri yanıtlar çözümlenerek sonuçlar sayı ve yüzdelerle Çizelge 13'te verilmiştir.

Çizelge 13

Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programının Değerlendirilmesi ile İlgili Görüşleri

Önermeler	Tamamen Katılıyorum		Oldukça Çok Katılıyorum		Biraz Katılıyorum		Hiç Katılmıyorum		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Programda amaçlanan tüm bilgi ve becerileri kazandığıma inanıyorum.	81	29.6	90	32.8	87	31.8	16	5.8	274	100.0
Uygulamalı eğitim sırasında, hazırlayıcı eğitim kapsamında öğrendiklerimi uygulamaya dönüştürebildim.	82	29.9	105	38.3	67	24.5	20	7.3	274	100.0
Temel ve hazırlayıcı eğitim konularıyla ilgili yapılan sınavlar kapsam ve biçim olarak programın amacına uygundu.	86	31.4	106	38.7	70	25.5	12	4.4	274	100.0
Uygulamalı eğitim sonunda yapılan değerlendirme, programın amacına uygun olarak gerçekleştirildi.	99	36.1	104	38.0	57	20.8	14	5.1	274	100.0
Adaylık dosyasını öğretmenlikte daha sonra da kullanabileceğim bir içerikte hazırladım.	117	42.7	107	39.1	39	14.2	11	4.0	274	100.0

Çizelge 13'te görüldüğü gibi, "Programda amaçlanan tüm bilgi ve becerileri kazandığıma inanıyorum." önermesine öğretmenlerin %29.6'sı "tamamen katılıyorum" biçiminde, %32.8'i de "oldukça çok katılıyorum" biçiminde yanıt vermişlerdir. Buna

karşılık, bu önermeye öğretmenlerin %31.8'i "biraz katılıyorum" biçiminde, %5.8'i ise "hiç katılmıyorum" biçiminde yanıt vermişlerdir. Bu değerler, öğretmenlerin büyük bir bölümünün (%62.4) amaçlanan tüm bilgi ve becerileri doyurucu biçimde kazandıklarını düşündüklerini göstermektedir.

"Uygulamalı eğitim sırasında, hazırlayıcı eğitim kapsamında öğrendiklerimi uygulamaya dönüştürebildim." önermesine "tamamen katılıyorum" diyen öğretmenlerin oranı %29.9, "oldukça çok katılıyorum" diyen öğretmenlerin oranı da %38.3'tür. Buna karşılık, bu önermeye "biraz katılıyorum" diyen öğretmenlerin oranı %24.5, "hiç katılmıyorum" diyen öğretmenlerin oranı da %7.3'tür. Bu bulgulardan, öğretmenlerin büyük bir bölümünün (%68.2) uygulamalı eğitim sırasında hazırlayıcı eğitim kapsamında öğrendiklerini etkili olarak uygulamaya dönüştürebildikleri anlaşılmaktadır.

"Temel ve hazırlayıcı eğitim konularıyla ilgili yapılan sınavlar kapsam ve biçim olarak programın amacına uygundu." önermesine öğretmenlerin %31.4'ü "tamamen", %38.7'si de "oldukça çok" katıldıklarını belirtmişlerdir. Buna karşılık, bu önermeye öğretmenlerin %25.5'i "biraz katılıyorum", %4.4'ü ise "hiç katılmıyorum" yanıtlarını vermişlerdir. Bu verilere göre, öğretmenlerin büyük bir bölümünün (%70.1) temel ve hazırlayıcı eğitim sonunda yapılan sınavları kapsam ve biçim olarak programın amaçlarına uygun buldukları söylenebilir.

"Uygulamalı eğitim sonunda yapılan değerlendirme, programın amacına uygun olarak gerçekleştirildi." önermesine %36.1 oranındaki öğretmenler "tamamen katılıyorum" yanıtını, %38 oranındaki öğretmenler de "oldukça çok katılıyorum" yanıtını vermişlerdir. Bu önermeye geri kalan %25.5 oranındaki öğretmenler "biraz katılıyorum" yanıtını verirken, %5.1 oranındaki öğretmenler ise "hiç katılmıyorum" yanıtını vermişlerdir. Bu bulgular, öğretmenlerin büyük bir bölümünün (%74.1) uygulamalı eğitim sonunda yapılan değerlendirme etkinliğini Adaylık Eğitimi Programının amaçlarına uygun bulduklarını göstermektedir.

"Adaylık dosyasını öğretmenlikte daha sonra da kullanabileceğim bir içerikte hazırladım." önermesine öğretmenlerin %42.7'si "tamamen katılıyorum" biçiminde,

%39.1'i de "oldukça çok katılıyorum" biçiminde yanıt vermişlerdir. Öte yandan, öğretmenlerin %14.2'si bu önermeye "biraz katılıyorum" biçiminde yanıt vermişlerdir. Bu önermeye "hiç katılmıyorum" yanıtını veren öğretmenler ise tüm öğretmenlerin yalnızca %4'ünü oluşturmaktadır. Bu verilere göre, öğretmenlerin büyük bir bölümünün (%81.8) adaylık dosyasını meslek yaşamları içerisinde kullanabilecekleri ölçüde doyurucu bir içerikte hazırladıkları anlaşılmaktadır.

Elde edilen bu verilere bakıldığında, Adaylık Eğitimi Programının değerlendirme etkinliklerinin kapsam ve biçim olarak programın amaçlarına uygun olduğu söylenebilir.

4.5. Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programının Düzenleme Çalışmaları ile İlgili Görüşleri

Araştırmada yanıtı aranan beşinci soru programa katılmış olan öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programının düzenleme çalışmalarını yeterli bulup bulmadıklarıdır.

Bunu belirlemek için araştırma anketinde programın düzenleme çalışmaları ile ilgili dört önermeye yer verilmiştir. Öğretmenlerin bu önermelere verdikleri yanıtlar sayı ve yüzdelerle Çizelge 14'te verilmiştir.

Çizelge 14'te görüldüğü gibi, "Adaylık eğitimine başlamadan önce aday öğretmenlere programın amaçları, içeriği ve yürütülmesiyle ilgili bilgi verildi." önermesine öğretmenlerin %49.7'si "tamamen katılıyorum", %18.6'sı da "oldukça çok katılıyorum" yanıtlarını vermişlerdir. Öğretmenlerin geri kalan %23.7'si bu önermeye "biraz katılıyorum" yanıtını verirken, %8'i de "hiç katılmıyorum" yanıtını vermişlerdir. Bu bulgular, öğretmen adaylarının büyük bir bölümüne (%68.3) önceden programın amaçları, içeriği ve yürütülmesiyle ilgili bilgilerin verildiğini göstermektedir.

Çizelge 14

Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programının Düzenleme Çalışmaları ile İlgili Görüşleri

Önermeler	Tamamen Katılıyorum		Oldukça Çok Katılıyorum		Biraz Katılıyorum		Hiç Katılmıyorum		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Adaylık eğitimine başlamadan önce aday öğretmenlere programın amaçları, içeriği ve yürütülmesiyle ilgili bilgi verildi.	136	49.7	51	18.6	65	23.7	22	8.0	274	100.0
Öğretim gürültüden uzak, aydınlık, ulaşımı kolay ve yetişkinlere uygun bir yerde yapıldı.	105	38.3	80	29.2	44	16.1	45	16.4	274	100.0
Program yöneticileri temel ve hazırlayıcı eğitimler sırasında, öğretim dışındaki sosyal gereksinmelerimizin (konaklama, ulaşım, yemek vb.) karşılanmasıyla yeterince ilgilendiler.	46	16.8	74	27.0	61	22.3	93	33.9	274	100.0
Eğitim süresince, karşılaştığımız sorunları konuşmaya ve çözüm üretmeye dönük olarak program yöneticileriyle etkili bir iletişim kurduk.	78	28.5	85	31.0	81	29.6	30	10.9	274	100.0

“Öğretim gürültüden uzak, aydınlık, ulaşımı kolay ve yetişkinlere uygun bir yerde yapıldı.” önermesine öğretmenlerin %38.3’ü “tamamen katılıyorum” biçiminde yanıt verirken, %29.2’si “oldukça çok katılıyorum” biçiminde yanıt vermişlerdir. Buna karşılık, bu önermeye öğretmenlerin %16.1’i “biraz katılıyorum” yanıtını, %16.4’ü ise “hiç katılmıyorum” yanıtını vermişlerdir. Bu sonuçlardan, öğretmenlerin büyük bir bölümünün (%67.5) öğretim için seçilen yeri ulaşım ve yetişkinlere uygunluk açılarından uygun ve sınıf ortamını da aydınlık, gürültüden uzak buldukları anlaşılmaktadır.

“Program yöneticileri temel ve hazırlayıcı eğitimler sırasında, öğretim dışındaki sosyal gereksinmelerimizin (konaklama, ulaşım, yemek vb.) karşılanmasıyla yeterince ilgilendiler.” önermesine öğretmenlerin %16.8’i “tamamen katılıyorum”, %27’si de “oldukça çok katılıyorum” yanıtlarını vermişlerdir. Buna karşılık, öğretmenlerin %22.3’ü bu önermeye “biraz katılıyorum” biçiminde, %33.9’u da “hiç katılmıyorum” biçiminde yanıt vermişlerdir. Bu verilere göre, öğretmenlerin ancak yaklaşık yarısı

(%43.8) program sırasında öğretim dışındaki sosyal gereksinmelerinin doyurucu düzeyde karşılandığını belirtmişlerdir. Bu bulgu, Yıldırım (1997) ve Kocadağ'ın (2001) yaptıkları araştırmalarda elde edilen aday öğretmenlerin sosyal gereksinmelerinin yeterince karşılanmadığı bulgusu ile büyük ölçüde tutarlılık göstermektedir.

"Eğitim süresince, karşılaştığımız sorunları konuşmaya ve çözüm üretmeye dönük olarak program yöneticileriyle etkili bir iletişim kurduk." önermesine öğretmenlerin %28.5'i "tamamen", %31'i de "oldukça çok" katıldıklarını belirtmişlerdir. Öte yandan, öğretmenlerin %29.6'sı bu önermeye "biraz" katıldıklarını belirtirken, %10.9'u da "hiç" katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgular dayalı olarak, öğretmenlerin yarısından biraz çoğunun (%59.5) program yöneticileriyle iyi bir iletişim kurabildiği söylenebilir.

Elde edilen veriler ışığında, Adaylık Eğitimi Programına başlamadan önce aday öğretmenlere programın amaçları, içeriği ve yürütülmesiyle ilgili doyurucu düzeyde bilgiler verildiği söylenebilir. Bunun yanı sıra, öğretimin etkili bir öğrenmeyi sağlayacak bir ortamda yapıldığı ve aday öğretmenlerin program yöneticileriyle iyi bir iletişim kurabildikleri anlaşılmaktadır. Öte yandan, aday öğretmenlerin öğretim dışındaki sosyal gereksinmelerinin doyurucu düzeyde karşılanmadığı söylenebilir.

4.6. Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programının Geliştirilmesine Dönük Önerileri

Araştırmada yanıtı aranan altıncı soru, programa katılmış olan öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programıyla ilgili ek düşünceleri ile bu programın geliştirilmesine dönük önerilerinin neler olduğudur. Bu amaçla araştırma anketinin sonunda yer verilen iki açık uçlu soruya öğretmenlerin %43.7'si yanıt vermiştir. Ancak yapılan çözümlemede, öğretmenlerin açık uçlu sorulara verdikleri yanıtların çoğunlukla anketteki öteki sorulara ilişkin olarak belirttikleri görüşleri yineleyen, pekiştiren ve açan nitelikte olduğu görülmüştür.

Ankette yanıtı aranan ilk açık uçlu soru, öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programı ile ilgili, ankette belirtilenlerin dışında, eklemek istedikleri düşüncelerin neler olduğudur. Bu soruya verilen başlıca yanıtlar şöyle sıralanabilir:

- “Adaylık Eğitimi Programı süresince ulaşım ve konaklama konusunda büyük sıkıntılar yaşadık. Bu da derslerdeki verimimizi etkiledi.”
- “Temel Eğitim kapsamındaki derslerde çok fazla kuramsal bilgiye yer verilmişti. Ayrıca derslerde işlenen birçok konuyu daha önceden öğrenmiştik.”
- “Hazırlayıcı eğitim kapsamındaki derslerde işlenen konular gerekliydi ancak uygulama boyutu azdı.”
- “Atanan rehber öğretmen aynı branştan olmadığı için yeterince yardım alamadım.”

Ankette yanıtı aranan ikinci açık uçlu soru ise, öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programının iyileştirilmesine dönük önerilerinin neler olduğudur. Bu soruya verilen başlıca yanıtlar da şöyle sıralanabilir:

- “Derslerde öğretmenlikte etkin olarak kullanabileceğimiz bilgi ve beceriler uygulamalı olarak gösterilmelidir. Ayrıca genel olarak kuramsal bilgiler sürekli uygulamalarla desteklenmelidir.”
- “Adaylık eğitiminin hafta sonu yapılması ve hafta içinde okuldaki derslerin yoğun olması verimliliğimizi düşürdü. Bu nedenle, Adaylık eğitimi öğretim yılı başlamadan önce ya da hafta içinde ders yükü azaltılarak yapılırsa daha verimli olacaktır.”
- “Derslerde bizi etkin kılacak, derse katılımımızı sağlayacak tartışma, örnek olay, rol yapma gibi yöntem ve tekniklerden daha sık yararlanılmalıdır.”
- “Derslerde tepegöz, projektör, resim gibi araç ve gereçlerden sıklıkla yararlanılmalıdır.”
- “Öğretim elemanı seçimine daha fazla özen gösterilmelidir. Özellikle üniversiteden öğretim elemanları eğitici olarak seçilmelidir.”

- “Aday öğretmenler en az bir dönem yalnızca rehber öğretmenle derslere girmelidir.”
- “Adaylık eğitimi süresince verilen kuramsal bilgiler yanında aday öğretmenler duyuşsal yönden de öğretmenliğe hazırlanmalıdır.”
- “Derslerin işlenişinde ve içeriğin seçiminde, öğretmenlik alanları daha fazla dikkate alınmalıdır.”
- “Adaylık Eğitimi Programında sınıf yönetimi, çocuk psikolojisi gibi öğretmenlik mesleği açısından önemli konulara da yer verilmelidir.”
- “Aday öğretmenlerin atandığı okulların seçiminde, okulda aynı alanda rehber öğretmenin ve alanla ilgili eğitim araç-gereçlerinin bulunmasına dikkat edilmelidir.”

Adaylık Eğitimi Programının geliştirilmesine dönük öğretmenlerin belirttikleri görüş ve öneriler, öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programını gerekli gördüklerini ancak programın içeriği ve uygulanması boyutlarının yeniden gözden geçirilip geliştirilmesi gerektiğine inandıkları izlenimini vermektedir.

Beşinci Bölüm

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın sorunu, yöntemi ve bulguları özetlenmiş, elde edilen bulgular ışığında ulaşılan sonuç ve yargı belirtilerek Adaylık Eğitimi Programının geliştirilmesine dönük önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

İlköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan aday öğretmenler adaylık dönemi süresince bir hizmetiçi eğitim programı olan Adaylık Eğitimi Programından geçirilirler. Bu programı başarıyla bitiren aday öğretmenler “asil öğretmen” olarak atanırlar. Bu araştırma ile ilköğretim ve ortaöğretim okullarında göreve yeni başlayan aday öğretmenlere uygulanan Adaylık Eğitimi Programının programa katılmış olan öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Eskişehir il ve ilçelerindeki ilköğretim ve ortaöğretim okullarında göreve başlamış ve Adaylık Eğitimi Programına katılmış tüm öğretmenler araştırmanın çalışma evrenini oluşturmuştur. Bu çalışma evreninden, 2000-2001 ve 2001-2002 öğretim yılları içinde Eskişehir il ve ilçelerindeki ilköğretim ve ortaöğretim okullarında göreve başlamış ve bu eğitime katılmış 470 öğretmen örneklem olarak seçilmiştir. Tarama niteliğinde bir model kullanılarak gerçekleştirilen bu araştırmanın verileri, bir anket aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmada toplanan verilerin çözümlenmesinde istatistiksel teknik olarak sayı ve yüzde dağılımından yararlanılmış, çözümlenmeler SPSS 10.01 (Statistical Package for the Social Sciences) bilgisayar paket programı ile yapılmıştır.

Araştırma sonunda elde edilen bulgulardan şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Adaylık Eğitimi Programının amaçlarının aday öğretmenlerin gereksinmelerini yeterli düzeyde karşıladığı ve konu alanının özelliklerine yeterince uygun olduğu söylenebilir.

- Adaylık Eğitimi Programının içeriğinin programın amaçlarına ulaştırıcı nitelikte olduğu anlaşılmıştır. Buna karşılık, Adaylık Eğitimi Programının içeriğindeki konuların aday öğretmenlerin gereksinmelerini karşılayacak ölçüde kapsamlı olarak ele alınmadığı; programının içeriğinin aday öğretmenler için yeterli düzeyde yeni ve ilginç bilgilerden oluşmadığı ve öğretmenlik mesleği ve eğitimle ilgili yeni gelişmelerin sınıf ortamında yeterince tartışılmadığı ortaya çıkmıştır.
- Adaylık Eğitimi Programında konulara uygun öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılmadığı, kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinin de aday öğretmenlerin derse katılımlarını sağlayıcı nitelikte olmadığı anlaşılmıştır.
- Adaylık Eğitimi Programında doyurucu düzeyde eğitim araçlarından yararlanılmadığı, yararlanılan eğitim araçlarının da aday öğretmenlerin kolay ve zevkli bir biçimde öğrenmelerini sağlamadığı, derslerde işlenen konulara ilişkin yeterince materyal verilmediği ve verilenlerin ise iyi tasarlanmış ve anlaşılır olmadığı söylenebilir.
- Adaylık Eğitimi Programının öğretim ortamının etkili bir öğrenmeyi sağlayıcı nitelikte olduğu ve uygulamalı eğitimin yeterli olanaklara sahip okullarda verildiği söylenebilir.
- Adaylık Eğitimi Programındaki derslere giren öğretim elemanlarının en çok okul müdürlerinden ve müfettişlerden oluştuğu, bu öğretim elemanlarının programdaki konulara egemen oldukları, bunları düzenli ve anlaşılır biçimde sundukları, aday öğretmenleri öğretmenliğe güdüledikleri ve onlarla iyi iletişim kurdukları ortaya çıkmıştır.

- Aday öğretmenlerin adaylıkları süresince rehber öğretmenleriyle planlı ve düzenli olarak görüşebildikleri, yeterince yıllık, ünite ve ders planları hazırladıkları ve rehber öğretmenlerinden gereksinme duydukları sürece yardım alabildikleri anlaşılmıştır. Bunlara karşılık, aday öğretmenlerin rehber öğretmenleriyle birlikte doyurucu düzeyde düzenli biçimde derse girmedikleri belirlenmiştir. Ayrıca, aday öğretmenlerin uygulamalı eğitim sırasında müfettişlerden mesleki yönden gerekli yardımı yeterince alamadıkları da anlaşılmıştır.
- Temel, hazırlayıcı ve uygulamalı eğitim programlarının sürelerinin amaçlara ulaşmada yeterli olduğu ve bu sürelerin etkili ve verimli kullanıldığı söylenebilir.
- Adaylık Eğitimi Programının değerlendirme etkinliklerinin kapsam ve biçim olarak programın amaçlarına uygun olduğu anlaşılmıştır.
- Adaylık Eğitimi Programına başlamadan önce aday öğretmenlere programın amaçları, içeriği ve yürütülmesiyle ilgili doyurucu düzeyde bilgiler verildiği söylenebilir. Bunun yanı sıra, öğretimin etkili bir öğrenmeyi sağlayacak bir ortamda yapıldığı ve aday öğretmenlerin program yöneticileriyle iyi bir iletişim kurabildikleri anlaşılmıştır. Bunlara karşılık, aday öğretmenlerin öğretim dışındaki sosyal gereksinmelerinin doyurucu düzeyde karşılanmadığı söylenebilir.

Sonuç olarak, ilköğretim ve ortaöğretim okullarındaki aday öğretmenlere uygulanan Adaylık Eğitimi Programının amaçlar ve değerlendirme boyutları açısından önemli ölçüde yeterli olduğu; ancak, içerik, öğretme-öğretme süreci ve düzenleme çalışmaları boyutları açısından geliştirilmeye açık yönleri sahip olduğu söylenebilir.

5.2. Öneriler

Araştırmanın amacı doğrultusunda elde edilen bulgulara dayanarak Adaylık Eğitimi Programının etkililiğini arttırmada ve adaylık eğitimi konusunda yapılmasının yararlı olacağı düşünülen çalışmalarla ilgili şu öneriler geliştirilmiştir:

- Aday öğretmenlere bir gereksinme belirleme çalışması yapılarak, adaylık eğitimi programının içeriği yeniden gözden geçirilmelidir. Ayrıca eğitimle ilgili son gelişmeler sınıf ortamına daha çok taşınıp, konular aday öğretmenlerin katılımıyla tartışılarak işlenmelidir.
- Derslerde soru-yanıt, tartışma, örnek olay, beyin fırtınası, rol yapma, problem çözme gibi öğrenciyi etkin kılan öğretim yöntem ve tekniklerine daha çok yer verilmelidir.
- Derslerde tepegöz, bilgisayar, projektör gibi eğitim araçlarından ve slayt, ders notu, makale, resim gibi eğitim gereçlerinden etkili biçimde yararlanılmalıdır.
- Öğretim elemanı seçiminde konu alanı uzmanı olmanın yanı sıra öğretim yöntem ve teknikleri ile eğitim araçlarını etkili biçimde kullanabilen kişilerin seçilmesine dikkat edilmelidir. Bu konuda yukarıdaki özellikleri taşıyan üniversite öğretim elemanları uygun bir seçenek olarak düşünülebilir.
- Aday öğretmenlerin en az bir dönem düzenli olarak aynı daldaki rehber öğretmenle birlikte derse girmeleri sağlanmalıdır. Eğer olanaklar elveriyorsa, aday öğretmen bu süre içinde tek başına derse girmemelidir.
- Rehber öğretmenlerin ve müfettişlerin iş yükleri azaltılarak, aday öğretmenlere daha sağlıklı rehberlik yapmaları için düzenli zaman ayırmaları sağlanmalıdır.

- Adaylık Eğitimi Programı süresince aday öğretmenlerin verimliliğini etkileyen ulaşım, konaklama gibi öğretim dışındaki gereksinmelerinin karşılanmasına daha çok özen gösterilmelidir.
- Adaylık Eğitimi Programında görevlendirilen öğretim elemanı ve yöneticilere adaylık eğitimi ile ilgili yapılan araştırma sonuçları, yaşanan sorunlar ve eğitimle ilgili son gelişmeleri içeren konularda bilgi vermek amacıyla hizmetiçi eğitim programları düzenlenmelidir.
- Adaylık Eğitimi Programının değerlendirilmesine yönelik olarak başka illerde de bu türden araştırmalar yapılmalı, değerlendirme çalışmalarının sayısı artırılmalı ve tüm bu araştırmaların sonuçları bir potada eritilerek genel bir değerlendirme yapılmalıdır.
- Adaylık Eğitimi Programının uygulama boyutu tek başına ele alınıp uygulamalı eğitimin iyileştirilmesine dönük bir model geliştirmeyi amaçlayan araştırmalar yapılmalıdır.

EK 1

**ÖĞRETMENLERİN ADAYLIK EĞİTİMİ PROGRAMINI
DEĞERLENDİRME ANKETİ**

Değerli Öğretmen,

Göreve yeni başlayan öğretmenlere uygulanan Adaylık Eğitimi Programı'nın değerlendirilmesi amacıyla bir araştırma desenlenmiştir. Elinizdeki anket, bu araştırma için programa katılmış öğretmenler olarak sizin bu programla ilgili görüş ve önerilerinizi belirlemek üzere hazırlanmıştır.

Araştırma anketi, üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler ile ilgili sorulara, ikinci bölümde Adaylık Eğitimi Programı ile ilgili maddelere, üçüncü bölümde ise Adaylık Eğitimi Programı ile ilgili ek düşünce ve önerileri belirlemeyi amaçlayan iki açık uçlu soruya yer verilmiştir. Sizden istenen bunların her birine katıldığımız Adaylık Eğitimi Programını göz önünde bulundurarak sizce doğru olan yanıtı vermenizdir. Ankete vereceğiniz yanıtlar yalnızca bilimsel amaçlı kullanılacak ve gizli tutulacaktır. Bu nedenle, **lütfen sorulara gerçekçi yanıtlar veriniz ve yanıtız soru bırakmamaya özen gösteriniz.**

Ankete ayırdığınız zaman, gösterdiğiniz ilgi ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Adres:

Anadolu Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
26470 Eskişehir

Arş. Gr. İnci Zeynep ÖZONAY

Tlf: 0 222 335 05 80 / 3526

Faks: 0 222 335 05 79

E-posta: incizo@anadolu.edu.tr

EK 1 - devam

KİŞİSEL BİLGİLER

- Cinsiyetiniz:

<input type="checkbox"/> Kadın	<input type="checkbox"/> Erkek
--------------------------------	--------------------------------

- En son bitirdiğiniz okul:

<input type="checkbox"/> Eğitim Fakültesi
<input type="checkbox"/> Fen-Edebiyat Fakültesi
<input type="checkbox"/> Başka (<i>Lütfen belirtiniz</i>):

- Eğer Eğitim Fakültesi mezunu değilseniz, öğretmenlik sertifikasına sahip olma durumunuz:

<input type="checkbox"/> Öğretmenlik sertifikam var.
<input type="checkbox"/> Öğretmenlik sertifikam yok.

- Görev yaptığınız yer:

<input type="checkbox"/> İl merkezi
<input type="checkbox"/> İlçe merkezi
<input type="checkbox"/> Kasaba / Köy

- Görev yaptığınız okul:

<input type="checkbox"/> İlköğretim Okulu	<input type="checkbox"/> Genel Lise
<input type="checkbox"/> Kız Meslek Lisesi	<input type="checkbox"/> Fen lisesi
<input type="checkbox"/> Endüstri Meslek Lisesi	<input type="checkbox"/> Ticaret Lisesi
<input type="checkbox"/> Çok Programlı Lise	<input type="checkbox"/> Anadolu Lisesi
<input type="checkbox"/> Başka (<i>Lütfen belirtiniz</i>):	

- Öğretmenlik dalınız:

<input type="checkbox"/> Sınıf Öğretmenliği	<input type="checkbox"/> Tarih
<input type="checkbox"/> Türk Dili ve Edebiyatı	<input type="checkbox"/> Coğrafya
<input type="checkbox"/> Felsefe Grubu	<input type="checkbox"/> İngilizce
<input type="checkbox"/> Fizik	<input type="checkbox"/> Fransızca
<input type="checkbox"/> Kimya	<input type="checkbox"/> Almanca
<input type="checkbox"/> Biyoloji	<input type="checkbox"/> Müzik
<input type="checkbox"/> Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	<input type="checkbox"/> Resim-iş
<input type="checkbox"/> Matematik	<input type="checkbox"/> Beden Eğitimi
<input type="checkbox"/> Başka (<i>Lütfen belirtiniz</i>):	

EK 1 - devam

- Öğretmenlikteki hizmet süreniz:
 - 1 yıldan az 1 yıl
 - 2 yıl
 - Başka (*Lütfen belirtiniz*):

- Adaylık Eğitimi Programına katılma yılınız :
 - 2001-2002 öğretim yılı 2000-2001 öğretim yılı
 - Başka (*Lütfen belirtiniz*):

- Adaylık Eğitimi Programına katıldığınız yer :
 - İl merkezi
 - İlçe (*Lütfen belirtiniz*):

- Katıldığınız Adaylık Eğitimi Programında (temel ve hazırlayıcı eğitimlerde) görev yapan eğiticiler:

(Birden çok seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

 - Milli Eğitim Müdürü / Yardımcısı
 - İlköğretim Müfettişi
 - Okul Müdürü
 - Üniversite Öğretim Elemanı
 - Dal / Sınıf Öğretmeni
 - Başka (*Lütfen belirtiniz*):.....

- Uygulamalı eğitimdeki rehber öğretmeninizin niteliği:

(Birden çok seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

 - Benimle aynı dalda çalışıyordu.
 - Benimkinden farklı bir dalda çalışıyordu.
 - Benimle aynı okulda görev yapıyordu.
 - Benimkinden farklı bir okulda görev yapıyordu.

EK 1 – devam

ADAYLIK EĞİTİMİ PROGRAMI İLE İLGİLİ GÖRÜŞLER

Aşağıdaki her bir maddeyle ilgili görüşünüzü maddenin karşısındaki seçeneklerden en uygununu çarpı (x) işareti ile işaretleyerek belirtiniz.

	Tamamen Katılıyorum	Ortalukça Çok Katılıyorum	Biraz Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Adaylık eğitimine başlamadan önce aday öğretmenlere programın amaçları, içeriği ve yürütülmesiyle ilgili bilgi verildi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Programın amaçları öğretmenlik mesleği ve devlet memurluğu ile ilgili tüm önemli nitelikleri kapsıyordu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Programın amaçları aday öğretmen olarak benim gereksinmelerime uygundu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Programda amaçları gerçekleştirmeye uygun konulara yer verildi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Programda işlenen konular benim için yeni ve ilginçti.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Programdaki konular gereksinmelerimi karşılayacak ölçüde kapsamlı olarak ele alındı.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Programda öğretmenlik mesleği ve eğitimle ilgili yeni gelişmeler sınıfa getirilerek tartışıldı.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Programda işlenen konulara uygun öğretim yöntem ve teknikleri kullanıldı.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri bizi etkin kılan, derslere katılımımızı sağlayan türdendi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

EK 1 - devam

	<i>Tamamen Katılıyorum</i>	<i>Oldukça Çok Katılıyorum</i>	<i>Biraz Katılıyorum</i>	<i>Hiç Katılmıyorum</i>
20. Öğretim elemanları derslerde işledikleri konulara egemendiler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Programda öğretim elemanlarıyla aday öğretmenler arasında iyi bir iletişim kuruldu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Uygulamalı eğitim sırasında, hazırlayıcı eğitim kapsamında öğrendiklerimi uygulamaya dönüştürebildim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Uygulamalı eğitim sırasında rehber öğretmenimle planlı ve düzenli olarak görüşme olanağına sahip oldum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Rehber öğretmenimle birlikte yeterince yıllık, ünite ve günlük ders planları hazırladık.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Uygulamalı eğitim süresince rehber öğretmenimle birlikte her hafta düzenli olarak derse girdim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. Rehberliğimi yapan öğretmenden mesleki yönden yetişmede yeterince destek aldığıma inanıyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Uygulamalı eğitimim süresince müfettişten mesleki yönden yetişmede etkili bir yardım aldım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. Adaylık dosyasını öğretmenlikte daha sonra da kullanabileceğim bir içerikte hazırladım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. Temel eğitimle ilgili konuların öğrenilmesi için ayrılan süre yeterliydi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

EK 1 - devam

	<i>Tamamen Katılıyorum</i>	<i>Oldukça Çok Katılıyorum</i>	<i>Biraz Katılıyorum</i>	<i>Hiç Katılmıyorum</i>
30. Hazırlayıcı eğitimle ilgili konuların öğrenilmesi için ayrılan süre yeterliydi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. Programda temel ve hazırlayıcı eğitim konuları için ayrılan süre etkili ve verimli kullanıldı.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. Bir yarıyıllık uygulamalı eğitim süresi temel düzeyde öğretmenlik deneyimi kazandırmak için yeterliydi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. Programda uygulamalı eğitim süresi etkili ve verimli olarak kullanıldı.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. Temel ve hazırlayıcı eğitim konularıyla ilgili yapılan sınavlar kapsam ve biçim olarak programın amacına uygundu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. Uygulamalı eğitim sonunda yapılan değerlendirme, programın amacına uygun olarak gerçekleştirildi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36. Program yöneticileri temel ve hazırlayıcı eğitimler sırasında, öğretim dışındaki sosyal gereksinmelerimizin (konaklama, ulaşım, yemek vb.) karşılanmasıyla yeterince ilgilendiler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37. Eğitim süresince, karşılaştığımız sorunları konuşmaya ve çözüm üretmeye dönük olarak program yöneticileriyle etkili bir iletişim kurduk.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

EK 1 – devam**EK DÜŞÜNCE VE ÖNERİLER**

- Adaylık Eğitimi Programı ile ilgili, yukarıda belirtilenlerin dışında, eklemek istediğiniz düşüncelerinizi lütfen buraya yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- Adaylık Eğitimi Programının iyileştirilmesine dönük önerilerinizi lütfen buraya yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Teşekkür ederim.

EK II

T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.26.00.02.000/
KONU: Anket uygulaması

27.05.02*015432

VALİLİK MAKAMINA

İlimiz Anadolu Üniversitesinden alınan ekli yazılarda, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Programında öğrenim gören aşağıda adı yazılı öğrencilerin yüksek lisans tezi ile ilgili, isimleri karşısında konusu belirtilen, anketin belirtilen okullarda uygulamaları için izin istenilmektedir.

Aşağıda belirtilen anketlerin aşağıda isimleri karşısında belirtilen okul öğretmenlerine uygulanması, anket sonucundan müdürlüğümüze bilgi verilmek kaydıyla uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Mithat ÖZDEMİR
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
24.../05/2002

M. Yaşar ÖZGÜL
Vali a.
Vali Yardımcısı

Öğrencinin adı soyadı :
Zeynep ÖZONAY

Hülya IŞIL

Anketin konusu :
“Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programını Değerlendirme”
Zihinsel Engelli Çocukların El Becerilerinin Geliştirilmesine Resim İş Dersinin Katkısı

Uygulanacak okullar:
İlköğrt ve Lise ve dengi
ekli listede belirtilen
16 okul müdürlüğünde

KAYNAKÇA

- Afşin, Fatma Nur. "Stajyer Öğretmenlerin Meslekle İlgili Sorunları ve Çözüm Yolları".
Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal
Bilimler Enstitüsü, 1988.
- Akyüz, Yahya. **Türk Eğitim Tarihi**. Geliştirilmiş Yedinci Basım. İstanbul: Alfa Basım
Yayın Dağıtım, 1999.
- Armutçuoğlu, Güleren. "Hizmetiçi Eğitimde Görev Alan Öğretmenlerde Bulunması
Gereken Nitelikler", **Eğitim Dergisi**. 1, 2: 86-117, 1992.
- Ataklı, Aylanur. "Verimlilik için İşe Alıştırma Eğitimi ve Önemi", **Verimlilik Dergisi**.
21, 3: 7-22, 1992.
- Atasoy, Mustafa ve Murat Yaman. **Adaylık**. İkinci Basım. Ankara: Eğitim Sen, 1998.
- Ataünal, Aydoğan. **Öğretmenlik Mesleğine Giriş veya Nasıl Bir İnsan**. Ankara: 20
Mayıs Eğitim, Kültür ve Sosyal Dayanışma Vakfı, 2000.
- _____. **Türkiye'de İlkokul Öğretmeni Yetiştirme Sorunu (1923-1994) ve ABD,
İngiltere, Fransa ve Almanya'daki Çağdaş Uygulama ve Eğilimler**. Ankara:
Milli Eğitim Basımevi, 1997.
- Aytaç, Tufan. "Hizmet İçi Eğitim Kavramı ve Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar",
Milli Eğitim Dergisi. 147: 66-69, Temmuz-Ağustos-Eylül 2000.
- Bağçecik, Mehmet. **Adaylık Eğitimi: Aday Öğretmen ve Eğitim Yöneticileri İçin**.
Ankara: Tutibay, 1996.
- Baskan, Gülsün Atanur. "Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmen Yetiştirmede Yeniden
Yapılanma", **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 20: 16-25, 2001.

- Battal, Nevzat. "Aday (Stajyer) Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitimi", **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 5, 2: 127-135, 1990.
- Buluç, Bekir. "Bilgi Çağında İnsan Kaynakları Yönetiminin Temel Bileşenleri", **Yeni Türkiye Dergisi '21. Yüzyıl Özel Sayısı I'**. 4, 19: 781-788, Ocak-Şubat 1998.
- Ceyhan, Erdal. "Oryantasyon Eğitimi", **Yaşadıkça Eğitim**. 42:14-17, 1995.
- Çalık, Temel. "Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitimini Gerektiren Sebepler", **Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 3, 1: 23-28, 1988.
- Dağlı, Abidin. "Aday Öğretmenlerin Mesleksel Sorunları ve Çözüm Yolları".
Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1991.
- Demirel, Özcan. **Karşılaştırmalı Eğitim**. Ankara: USEM, 1994.
- Dilaver, H. Hüseyin. "Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme ve İstihdam Şartları".
Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1992.
- Erdoğan, İrfan. **Karşılaştırmalı Eğitim Çağdaş Eğitim Sistemleri**. İstanbul: Sistem Yayıncılık, 1995.
- Fındıkçı, İlhami. **İnsan Kaynakları Yönetimi**. Üçüncü Basım. İstanbul: Alfa Basım Yayın Dağıtım, 2001.
- Gül, Hüseyin. "Türkiye'de Kamu Yönetiminde Hizmetiçi Eğitim", **Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. 2, 3: 59-93, 2000.
- Hakan, Ayhan, Ersan Sözer ve Mehmet Gültekin. "İlkokul Öğretmenleri Lisans Tamamlama Programı", **Açıköğretim Dergisi**. 2, 1: 14-40, Bahar 1996.

Kale, Nesrin. "1996-1997 Öğretim Yılında Stajyer Sınıf Öğretmenlerine Verilen Hizmet İçi Eğitimin İşlevi (Konya'da Kursa Katılan Stajyer Öğretmenler Örneği)", **4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri 1**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 1999, ss. 375-381.

Kıran, Ayşe. "Fransız Öğretim Sisteminde Öğretmen Yetiştirme", **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 11: 163-169, 1995.

Kocadağ, Yıldız. "Aday Öğretmenleri Hizmet İçinde Yetiştirme Sorunları (Yozgat İli Örneği)". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2001.

Korkmaz, Salman. "Göreve Yeni Başlayan Öğretmenlerin Mesleğe Uyum Sorunları". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon: Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999.

MEB. "M.E.B. Aday Memurlarının Yetiştirilmelerine İlişkin Yönetmelik". **Tebliğler Dergisi**. 58, 2423: 49-62, 1995.

_____. "Adaylık Eğitimi [Genelgesi]". **Tebliğler Dergisi**. 58, 2436: 645-680, 1995a.

_____. **Avrupa Konseyi Ülkelerinde Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Modelleri**. Ankara: Milli Eğitim Basımevi, 1995b.

_____. "Milli Eğitim Bakanlığı Aday Memurların Yetiştirilmesine Yönelik Temel Eğitim Programı", Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığı, 1995c (Çoğaltma).

_____. "Milli Eğitim Bakanlığı Aday Memurların Yetiştirilmesine Yönelik Hazırlayıcı Eğitim Programı", Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığı, 1995d (Çoğaltma).

- _____. "Milli Eğitim Bakanlığı Aday Memurların Yetiştirilmesine Yönelik Uygulamalı Eğitim Programı", Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığı, 1995e (Çoğaltma).
- Oktay, Ayla. "Türkiye'de Öğretmen Eğitimi", **Milli Eğitim Dergisi**. 137: 22-27, Ocak-Şubat-Mart 1998.
- Özdemir, Mustafa. "Öğretmen Yetiştirme Reformu", **Milli Eğitim Dergisi**. 137: 59-60, Ocak-Şubat-Mart 1998.
- Özdemir, Servet. "Her Organizasyon Hizmetiçi Eğitim Yapmak Zorundadır", **Milli Eğitim Dergisi**. 133: 17-19, 1997.
- Özdemir, Servet ve Halil İbrahim Yalın. **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. Geliştirilmiş Üçüncü Basım. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2000.
- Özer, Bekir. "Uzaktan Eğitim Yaklaşımının Öğretmen Eğitiminde Kullanılması", **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 4, 1-2: 73-88, 1991.
- _____. "1990'lı Yılların Başında Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme: Sorunlar ve Çözüm Önerileri", **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 3, 2: 27-35, 1990.
- Öztürk, Cemil. "Cumhuriyet Döneminde Öğretmen Yetiştirme", **75 Yılda Eğitim**. İstanbul: Türkiye İş Bankası, 1999, ss. 283-310.
- Özyürek, Leyla. **Öğretmenlere Yönelik Hizmetiçi Eğitim Programlarının Etkinliği**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 1981.
- Sağlam, Mustafa. **Avrupa Ülkelerinin Eğitim Sistemleri**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 1999.
- _____. "Almanya'da Öğretmen Eğitimi", **Kurgu Dergisi**. 12: 179-197, Aralık 1993.

- Saracaloğlu, Asuman Seda. "Türk ve Japon Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Karşılaştırılması". Yayımlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1990.
- Solak, İsmet. "Aday Öğretmenlerin Yetiştirilmelerine İlişkin Yönetmelikte Öngörülen Uygulamalı Eğitimin Değerlendirilmesi (Malatya Örneği)". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999.
- Sünbül, Ali Murat. "Bir Meslek Olarak Öğretmenlik", **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. Editörler: Özcan Demirel ve Zeki Kaya. Ankara: Pegem Yayıncılık, 2001, ss. 223-254.
- Şahin, Mehmet. "Milli Eğitim Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerinin Geliştirilmesine Yönelik Öneriler", **Eğitim Yönetimi**. 5, 18: 221-227, Bahar 1999.
- Taymaz, A. Haydar. **Hizmetiçi Eğitim: Kavramlar İlkeler Yöntemler**. Üçüncü Basım. Ankara: 1997.
- Türk Dil Kurumu. **Türkçe Sözlük I**. Dokuzuncu Basım. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi, 1998.
- Ünal, Semra ve Sefer Ada. **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. İstanbul: Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi, 1999.
- Üte, İ. Hakkı. "Öğretmen Yetiştirmede Önemli Bir Dönem: Stajyer Öğretmen Eğitimi", **İzmir I. Eğitim Kongresi Bildirileri 25-26-27 Kasım 1991**. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi, 1993, ss. 654-661.
- _____. "Öğretmenlikte Stajyerlik Uygulaması ve Yöneticinin Rolü". Yayımlanmamış Doktora Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1990.

Yaşar, Şefik. “Bir Meslek Olarak Öğretmenlik”, **Öğretmenlik Mesleğine Giriş I.**

Editör: Ersan Sözer. Eskişehir. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi, 2000, ss. 15-26.

Yıldırım, Mahmut. “Aday Öğretmenleri Yetiştirme Programının Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlar”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1997.

YÖK. Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi. Ankara: 1998.

