

The Problems Teachers Encountered During the Candidacy Process

Etem YEŞİLYURT¹ and Mehmet KARAKUŞ²

Abstract

This research, which was in a qualitative research design, was performed for the purpose of determining the problems that teachers encounter during the candidacy process. The target population of this research consists of the primary school teachers who are working as teacher candidates at 2008-2009 academic year in Elazığ city. As the sample group, forty nine teachers were selected with convenience sampling method. Data were obtained through a ten-itemed structured interview form which was prepared by the researchers and analyzed by NVivo 7 program. The results of the research showed that candidate teachers mostly; experience orientation problems to the profession and to their schools, did not take enough guidance and support, viewed the in-service training as insufficient, indicated that there are differences between graduate education and practice and they experience problems about these matters.

Keywords: Candidate Teacher Process, Problems of Teachers

Extended Summary

Purpose and Significance

The main purpose of this study is determining the problems that teachers encounter during the candidacy process. Within the framework of this general purpose, following questions were tried to be answered: what kind of problems the teachers encounter related to; a) candidacy process, b) orientation to profession and school, c) profession-personality fit, d) branch-personality fit, e) guidance and support, f) sufficiency of in-service training, g) adequacy of working environment, h) the integrity between graduate education and practice, i) the expected and the current situation about this profession and j) professional competency. The problems that teachers experience during the candidacy process stemmed from the applications during the in-service training they receive and their vocational educational process. There is not any research found by the researchers about

¹ Mevlana University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Konya, eyesilyurt@mevlana.edu.tr,

² Zirve University, Faculty of Education, Department of Educational, G. Antep, mehmetkarakus44@hotmail.com

what kinds of problems candidate teachers encounter and how they cope with these problems. So it would contribute to the related literature to study on this under researched area.

Method

In this research, qualitative research design has been used. The target population of this research consists of the primary school teachers who are working as candidate teachers at 2008-2009 academic year at Elazığ city. As the sample group, forty nine teachers were selected with convenience sampling method. Data were obtained through a ten-itemed structured interview form which was prepared by the researchers and analyzed by NVivo 7 program. For ensuring internal validity, the obtained data and comments were shared with participants and specialists. For ensuring external validity, a detailed description was performed. By examining the consistency, internal reliability was ensured and by verification, the external reliability was ensured.

Results

The results of the research showed that teachers mostly experience orientation problems to the profession and to their schools, experience work-life balance problems, did not take enough guidance and support, viewed the in-service training they received and the facilities of their schools they can reach as insufficient, indicated that there are differences between graduate education and practice and they experience problems about these matters. Teachers generally evaluated the level of fit between their personality and teaching profession and between their personality and their branch as high. According to teacher candidates, their expectances from the teaching profession and the real situation they found were highly overlapped. Also, most of the teacher candidates viewed themselves as vocationally competent for working as primary school teachers.

Discussion and Conclusions

Among the most important problems that teachers experienced, there are some personal (related to vocational and private life) problems, problems related to the facilities of their

schools and the problems stemming from their school administration and students. Most of the teachers experienced orientation problems to the teaching profession and to their schools. They tried to surmount the orientation problems to the teaching profession with their own efforts and the orientation problems to their schools with the supports of their colleagues. Approximately half of the teachers stated that they have so far not received guidance and support during their candidacy process. The teachers that stated they have received some support said they have received support and guidance from their colleagues and school administrators. Most of the teachers evaluate the in-service training activities they have so far received as insufficient in the aspects of timing, content, methodology and scope. Also, most of them view that there is a serious gap between theory and practice and in this context there are serious differences between the graduate education they received and the real practices they encountered at the work life. According to the views of these teachers, the main reasons behind this difference are; the lack of practice and theory weighted education at graduate level and that the curriculum of the graduate education and the curriculum of the primary schools are not wholly overlapped. Besides, almost all of the teachers viewed that the teaching profession and their branch are highly fitted to their personalities and they viewed themselves as vocationally competent for successfully performing primary school teaching.

Öğretmenlerin Adaylık Sürecinde Karşılaştıkları Problemler

Etem YEŞİLYURT¹ ve Mehmet KARAKUŞ²

Öz

Nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde yürütülen bu çalışma, öğretmenlerin adaylık sürecinde karşılaştıkları problemleri belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2008-2009 akademik yılında Elazığ ilinde aday öğretmenlik statüsünde görev yapan ilköğretim okulu öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışma grubu olarak kırk dokuz öğretmen, kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Veriler, araştırmacılar tarafından hazırlanan ve on sorundan oluşan yapılandırılmış bir görüşme formuyla elde edilmiş ve NVivo 7 programı ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin en çok; mesleğe ve okula uyum problemi yaşadıkları, yeterince rehberlik ve destek almadıkları, hizmet içi eğitimi yetersiz gördükleri, lisans eğitimi ile uygulama arasında farkların olduğunu belirttikleri ve bu konularda problem yaşadıkları tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Aday Öğretmenlik Süreci, Öğretmenlerin Problemleri.

Giriş

Toplumun mimarı, öğrencinin modeli, değişim ve yeniliğin anahtarı, kültürün koruyucu ve aktarıcısı, eğitim sisteminin önemli bir ögesi ve daha birçok görev ve niteliği bulunan öğretmenlerin, bu görevleri tam olarak yerine getirmeleri, onların hem hizmet öncesinde hem de hizmetiçinde iyi yetiştirilmesi gerekliliğini ön plan çıkarmaktadır. Eğitim sistemi içerisinde en önemli öğeler, eğitim ve öğretim programları, okul yöneticisi, öğrenci ve öğretmenlerdir. Kıroğlun'a (2008) göre öğretmen, eğitim sisteminin diğer öğelerini etkileme gücünü elinde bulunduran en önemli öğedir. Bu durum, öğretmenlerin istenilen niteliklerde yetişmelerini gündeme getirmektedir.

Günümüzde öğretmen yetiştirmede izlenen yollar arasında, problemlere ve somut yaşantılara dayalı öğrenmeye, bilgilerinden, gözlemlerinden, yaşadıklarından ve duygularından hareket ederek çalışmaya doğru giden bir yönelme söz konusudur. Bu durum, öğretmen eğitimde kuram-uygulama bütünlüğüne işaret etmektedir. Çünkü öğretmen eğitiminde, yeterliklerin kazandırılmasında kuram ve uygulamanın birbiriyle

¹ Mevlana Üniversitesi Eğitim Fak. Eğitim Bilimleri Bölümü, Konya, eyesilyurt@mevlana.edu.tr

² Zirve Üniversitesi Eğt. Fak. Eğitim Bilimleri Bölümü. G.Antep, mehmetkarakus44@hotmail.com

örtüşmesi önem taşımaktadır. Oğuz (2004) öğretmen adaylarının sadece kuramsal bilgilerle donanmalarının, onların öğretmenlik mesleğini eksik tanımalarına, meslekte güçlük ve başarısızlıklarla karşılaşmalarına neden olacağını belirtmekte ve adayların hizmet öncesi eğitim sürecinde mesleğine dışarıdan bakmak yerine, mesleğin içerisine girerek onu daha iyi kavramalarını ve benimsemelerini sağlamalarına yardımcı olunması gerektiğini dile getirmektedir. Hammond (2006) kuram ve uygulama bütünlüğün, teorik bilgiyi uygulama olmadan öğrenemeyen öğretmen adaylarına büyük katkı sağlayacağını vurgulamaktadır. Maloy ve Seidman (1999) ise okuldaki gözlemler, deneyimli öğretmenlerin öğrencilere nasıl davrandıklarının izlenmesi, sınıf tartışmaları, laboratuvar çalışmaları, münazara ve alıştırma yapılmasının öğretmen eğitiminde önemli yer tuttuğunu ve en iyi uygulamanın okulda yapılan uygulama olduğunu belirtmektedir.

Kuram ve uygulama bütünlüğü içerisinde verilmesi gereken hizmet öncesi veya hizmetiçi öğretmen eğitiminin temel amacı, nitelikli ve etkili öğretmen yetiştirmektir. Etkili öğretmenlik, Gündoğdu ve Silman'a (2007) göre etkili öğrenme, öğretme ve planlama ile başarılı sınıf düzeni oluşturma ve yönetme becerilerini kapsamaktadır. Şen ve Erişen (2002) etkili öğretmenleri, genel kültür açısından yeterli, alanlarında gerekli bilgi ve becerilere sahip ve ayrıca öğretmenlik meslek bilgi ve becerisi ile de donanmış öğretmenler olarak nitelendirmektedirler. Weimer (2002) nitelikli bir öğretmeni, işbirlikli öğretime önem veren, araştırma temelli öğrenci yetiştiren ve öğrenme lideri olarak ele alırken, Hayes (2004), öğrencilerle öğrenen, öğrencilerin fikrine saygılı davranan, mesleğinde çalışmaktan zevk alan ve çalışma ortamının güvenliğini sağlayan şekilde değerlendirmektedir. Ayrıca öğretmenlerin öğrenci aileleriyle iletişim içinde olması, okul aktivitelerine katılması, öğrencilere özel destek sağlaması ve toplumun ortak kültürel normlarını öğrencilere kazandırması (Danielson, 2007) ile öğrenme merkezli vizyon ve değere sahip olması, öz değerlendirme yapması, öğrenmede metafor kullanması, dürüst ve güven sahibi olması ve kendine özgü öğrenme dili oluşturması (Crick, 2006), öğrencilere rehberlik etmesi, model olması ve öğrencilerle açık iletişimi içinde olması (Díez , Anula, Lara and Pardo, 2005) da nitelikli öğrenmen göstergeleri arasında yer almaktadır. Telli, Brok ve Çakıroğlu'un (2008) araştırmasından, öğretmen ve öğrencilerin

ideal öğretmeni, öğrencileri motive eden, onlara rehberlik yapan ve özgüvenlerini kazandırma konusunda öğrencilere yardımcı olan kişi olarak nitelendirdikleri ortaya çıkmıştır. Konuyla ilgili olarak Yeşilyurt ve Çankaya (2008) öğretmenlerin kendilerinde öğrencilerin; vizyonunu geniş ve motivasyonlarını yüksek tutmalarını sağlama, istek ve ihtiyaçlarını açıklamasına imkân verme, problemleri ile her zaman ilgilenme, kişilik, ilgi, tutum, yetenek vb. bakımından farklılığını kabul etme ve saygılı, dürüst ve ahlaklı olmasına önem verme, öğrencileri derse aktif ve karar alma sürecine katma, öğrencilere rehberlik etme, adil davranma, model olma, arkadaşça davranma niteliklerinin bulunduğunu belirttiklerini tespit etmişlerdir.

Öğretmen nitelikleri konusunda yapılan araştırmalar, öğretmen niteliklerinin her geçen gün biraz daha istenilen seviyeye ulaştığını gösterse de, hem hizmet öncesi hem de hizmetiçi öğretmen eğitiminde birçok sorunun bulunduğu, konuyla ilgili yapılan araştırma sonuçlarıyla ortaya konulmuştur. Hacıoğlu ve Alkan (1997) kurumlar arasında iletişim ve işbirliği eksikliği, görevlilerin ders yükü fazlalığı ile danışma ve rehberlik çalışmalarındaki yetersizliklerini öğretmen eğitimiyle ilgili problemler arasında göstermişlerdir. Ayrıca öğretmen yetiştiren kuramlarda öğretim programlarının bilgi yüklü ve ayrıntılı olması ile kurumlardaki nitelikli öğretim elamanı eksikliği, öğretmen yetiştirmede önemli sorunlar arasında yer teşkil etmektedir (Semerci, 2004). Konuyla ilgili olarak Baskan (2001), eğitim fakülteleri ile okullar arasında işbirliğinin zayıf olmasının öğretmen yetiştirme sürecinde kuram-uygulama dengesinde kuram lehine aşırı derecede bozulma olduğunu, Oguzkan (1998) okullarda öğretmen eksikliğinin yanı sıra yetenekli, mesleğine bağlı ve kendisinden beklentilerin farkında olan öğretmen eksikliğinin bulunduğunu tespit etmişlerdir.

Öğretmenlerin mesleğe başlamadan önce almış oldukları eğitim kuramsal açıdan yeterli olabilir. Ancak hizmet öncesi eğitim süresince edinilmiş olan bilgiler, değişimin etkisiyle kısa sürede işlevsiz hale gelebilmektedir. Ayrıca Korthagen, Klaassen and Russell'in (2002) belirttikleri gibi, öğretmenlerin günün gerektiği rollerde yetişmeleri için, hizmet öncesi öğretmen eğitimi programları ve bu eğitim sürecinde yer alan bireylerin buna hazır olması ve bu bireylerin öğrenmeyi kolaylaştırıcı ve öğretim programlarının içeriğinin öğrencilere

kazandırmada bir rehber görevini üstlenmeleri gerekmektedir. Genelde bilim ve teknolojide, özelde ise eğitim bilimi, eğitim teknolojisi, programlar, öğretme-öğrenme süreç ve yöntemleri, eğitim sisteminin yapı ve işleyişinde meydana gelen bazı değişimler, öğretmenlerin de hizmetiçinde sürekli eğitimini ve öğrenmesini zorunlu hale getirmektedir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005). Bu bağlamda Zembat (2007) tarafından yapılan bir araştırma, öğretmen adaylarının kuramsal bilgi açısından yeterli, ancak bu bilgileri uygulamaya koyma açısından yetersiz olduklarını ortaya koymaktadır. Bu yetersizliğin en büyük nedenini, üniversitelerde verilen eğitimin teorik ağırlıklı işlenmesi ve uygulamanın ikinci planda kalması oluşturmaktadır. Yeşil (2009) aday öğretmenlerin sınıf içi öğretim becerilerinde belirli yetersizliklerin olduğunu belirlemiştir. Korkmaz, Korkmaz ve Özkaya (2009) izin istemeden konuşmak, ders akışını bozacak davranışlarda bulunmak (gülmek, şaklabanlık yapmak vb.) aşırı ve rahatsız edici biçimde konuşmak, küfür etmek, yalan söylemek, isim takmak, derslere geç kalmak, ders anında ders dışı ile ilgilenmek istenmeyen öğrenci davranışları arasında ilk sıralarda yer aldığı bulgusunu ortaya koyarken; Sadık (2008) bu ve benzer olumsuz davranışları ortadan kaldırmaya yönelik olarak öğretmenlerin yüksek sesle bağırma, görmezden gelme, azarlama ve gözdağı verme stratejilerini en fazla kullandıklarını tespit etmiştir.

Araştırma sonuçları, öğretmenlerin kavramsal bilgi olarak yeterli ancak uygulama açısından sıkıntı yaşadıklarını ortaya koymaktadır. Ancak bu noktada 2006-2007 akademik yılından itibaren uygulamaya konulan eğitim fakültesi öğretim programlarında, okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine önceki dönemlere göre daha fazla ağırlık verilmiş ve teori-pratik bütünlüğü sağlanmaya çalışılmıştır (YÖK, 2007). Çünkü mesleki gelişim bağlamında uygulamanın önem kazanması, hem öğretmen adaylarının zayıf ve güçlü taraflarını görme imkânı bulmalarına, hem de genel mesleki ve konu alanı eğitimi yeterlikleri hakkında bilgi edinmelerine yardımcı olmaktadır (Köksal, 2008). Öğretmen adayları, uygulama dersleriyle hizmet öncesi eğitimde uygulama öğretmenlerini gözlemleyerek, aday öğretmenlik sürecindeyse öğretmen olarak okul ortamını soluma ve nitelikli öğretmen olabilme yolunda eksiklerini görebilme fırsatı yakalamaktadır (Gedik ve Göktaş, 2008). Bu noktada, çalışacakları çevre, okul veya

sınıflara benzer ortamlarda uygulama derslerini sürdürmeleri, programların içeriği ve uygulanmasında standardın sağlanması, aday öğretmen ve öğretmen adaylarının mesleğe uyumunu kolaylaştıracaktır (Özyürek, 2008). Ayrıca Grossman'a (2008) göre öğretmen adaylarının, lisans eğitimi sürecinde mesleğe profesyonel olarak hazırlanmaları ve akademik bilgi üretmelerinin sağlanması; Burge'a (2007) göre de adayların meslek ideallerine uygun eğitim verilmesi, öğrenme içeriğinin somut uygulamalarla gerçek hayatla örtüştürülmesinin adayların mesleğe uyumunu kolaylaştırılacak durumlar arasında yer aldığını belirtmişlerdir.

Hizmet öncesinde kazanılan kavram ağırlıklı bilgi ve beceriler, hizmetiçinde aday öğretmenler tarafından somut uygulamaya konulmaktadır. Ancak bu süreçte hem aday öğretmenlerin kendileri, hem de bu öğretmenleri gözlemleyen okul yöneticileri, müfettişler veya deneyimli öğretmenler, aday öğretmenlerin meslekte başarılı olmalarını engelleyecek birtakım eksikleri gözlemlemektedirler (Aseltine, Faryniarz ve DiGilio, 2006). Ayrıca öğrencilerin güncel bilgilerle donatılmaları ve daha etkili öğrenmeleri için, öğretmenlerin de günün gerekli bilgileriyle donanımlı olması gerekmektedir (Irvin, 2008). Bu ve benzeri noktalardaki yetersizlik veya eksiklikler, genel olarak hizmetiçi eğitimle giderilmektedir. Çünkü Taymaz (1997) işin gerektirdiği ile o işte görev yapan personelin yeterlikleri arasında bir uyum problemi varsa, bu durum personel yeterliklerinin geliştirilmesini ortaya koymakta ve gereksinimin hizmetiçi eğitimle karşılanacağını belirtmektedir. Bu bağlamda hizmetiçi eğitim, öğretmenlerin uzmanlık gelişimlerini sürdürmeleri ve akademik zorlukları aşmaları için önemli bir işleve sahiptir (Lieberman and Mace, 2008). Konuyla ilgili olarak Ersoy (2002) bilgili ve deneyimli öğretmenlerin her yörede, ilçe ve il düzeyinde görevlendirilmelerinin ve hizmetiçi eğitim kurslarının öğretmenlere tüm aylarda sürekli hizmet sunmalarının sağlanması gerektiğini vurgulamaktadır.

Eğitimin niteliği, öğretmen niteliğiyle doğrudan ilişkilidir. Bu nedenle, öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmetiçinde en iyi şekilde yetişmeleri veya yetiştirilmeleri, eğitim hizmetlerinin kalitesini önemli derecede etkilemektedir (Celep, 2005). Bir başka deyişle, eğitim sisteminde başarı ve ileriye dönük olumlu düzenleme ve değişim, öğretmen

faktörü ve onun sahip olduğu niteliklerle doğrudan ilişkilidir (Yılman, 2006). Bu bağlamda mesleğe yeni başlayan aday öğretmenlerin, hem hizmet öncesi eğitim sürecini daha yakından tanımaları, hem de mesleğin başlangıcında da olsa mesleki anlamda deneyim kazanmaları, onların bir yandan hizmet öncesi eğitimdeki, diğer yandan da aday öğretmenlik sürecindeki problemleri daha net olarak ortaya koymalarına yardımcı olmaktadır. Aday öğretmenlerin adaylık sürecinde yaşadıkları problemler, hizmet öncesi eğitimlerinden ve mesleki süreçteki uygulamalardan kaynaklanmaktadır. Bu nedenle, aday öğretmenlerin adaylık sürecinde yaşadıkları problemleri ortaya koymak önem arz etmektedir.

Amaç

Bu araştırmanın genel amacı, aday öğretmenlerin adaylık sürecinde karşılaştıkları problemleri ortaya çıkarmaktır. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır. Aday öğretmenlerin:

1. Adaylık süreci,
2. Mesleğe ve okula uyum,
3. Meslek-kişilik uygunluğu,
4. Branş-kişilik uygunluğu,
5. Rehberlik ve destek alma,
6. Hizmetiçi eğitimin yeterliği,
7. Çalıştıkları ortam,
8. Lisans eğitimi ve uygulama bütünlüğü,
9. Meslekten beklenen ve mevcut durum,
10. Mesleki yeterlik açılarından karşılaştıkları problemler ile bu problemlerin çözümünde kullandıkları yöntemler nelerdir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırma, sosyal olguları bağlı buldukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde tasarlanmış olup “durum çalışması” deseni kullanılarak yürütülmüştür. Durum çalışmasında amaç belirli bir duruma ilişkin sonuçları ortaya koymak olduğundan elde edilen sonuçların farklı durumlara genellenmesi söz konusu değildir. (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu çerçevede, öğretmenlerin adaylık sürecinde karşılaştıkları problemler betimlenmeye çalışılmıştır. Araştırmaya gönüllü olarak katılan öğretmenlerin, daha önceden ya da mevcut zaman diliminde görev yaptıkları çalışma zamanı ve yerlerindeki durumlar göz önüne alınarak, öğretmenlerin adaylık sürecinde karşılaştıkları problemleri ve problemlerin çözümünde kullandıkları yöntemleri açıklamaları üzerine tasarlanmıştır. Veri toplama aracı olarak bir yönerge, demografik özellikler ve on açık uçlu sorudan oluşan yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılmıştır. Yönergede formun nasıl doldurulacağı açıklanmış ve katılımcılardan sorulara yazılı cevap vermeleri istenmiştir. Diğer yandan öğretmenlerin cinsiyetleri ve çalıştığı yer doğrudan yapılan alıntılardan sonra parantez içerisinde verilmiştir. Ayrıca ortaya çıkan problemler ve bu problemlerin çözümünde kullanılan yöntemlerin kaç katılımcı tarafından ortaya konulduğuna yer verilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2008–2009 akademik yılında Elazığ il merkezinde ve merkeze bağlı köylerde görev yapan 49 ilköğretim okulu öğretmeni oluşturmaktadır. “Kolay ulaşılabilir durum örnekleme” yöntemiyle örneklem seçimine gidilmiştir. Bu yöntemde araştırmacı yakın ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçer (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu nedenle araştırmacılar ulaşabildiği köy ve kent merkezlerinde farklı okullarda görev yapan öğretmenleri çalışma grubu içerisine almıştır. Araştırmanın çalışma grubu kapsamında yer alan öğretmenlerin otuzu erkek, on dokuzu kadındır. Tamamı sınıf öğretmenlerinden oluşan çalışma grubunun otuz beşi köy ilköğretim okullarında, on dördü ise il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak, araştırmacılar tarafından hazırlanan bir yönerge, demografik özellikler ve on açık uçlu sorudan oluşan “yapılandırılmış bir görüşme formu” kullanılmıştır. Bu formda yer alan soruların araştırmanın amacına uygunluğu ve kapsamı ile açıklık ve anlaşılabilirliği açısından eğitim fakültesinden dört alan bilgisi ve iki dil bilgisi uzmanın görüşlerine sunulmuştur. Uzman değerlendirmesi sonucunda bir soru anlaşılabilirlik açısından yeniden yapılandırılmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma, aday öğretmenlere yönelik olarak 2009 yılında il milli eğitim müdürlüğü bünyesinde Elazığ il merkezinde düzenlenen hizmetiçi eğitim kursuna katılan aday öğretmenlerle yüz yüze görüşülerek yürütülmüştür. Nitel çalışmada katılımcıların kendilerinden neler beklendiği, sorulara cevap verirken nelere dikkat edilmesi gerektiği konusunda yeterince bilgilendirilmeleri gerekmektedir. Bu amaçla araştırmanın önemi ve kapsamı, bu kapsamda kullanılan görüşme formu ve nasıl doldurulması gerektiği konusunda katılımcılara araştırmacılar tarafından doğrudan bilgi verilmiştir. Daha sonra veri toplama aracı aday öğretmenlere sınıf ortamında dağıtılmış ve adayların formu doldurmaları yaklaşık bir saat sürmüştür. Değerlendirmeye tabi tutulan formlar cinsiyet açısından erkek-kadın, görev yapılan yer açısından köy ve merkez olarak belirli bir sıra dizisinde Öğretmen 1, Erkek, Köy; Öğretmen 2, Erkek, Köy; ... Öğretmen 49, Kadın, Merkez vb. olarak Word belgesi olarak kaydedilmiş ve elde edilen veriler, NVivo 7 nitel veri analizi programı kullanılarak “içerik analizi” yöntemiyle çözümlenmiştir. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayacağı biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Nitel araştırmalarda uzman görüşü, katılımcı teyidi ve ayrıntılı betimleme yöntemleriyle araştırmanın geçerliği; tutarlık ve teyit incelemesiyle de araştırmanın güvenilirliği sağlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu bağlamda araştırmanın geçerliğini sağlamak için, veri toplama aracı nitel araştırma konusunda uzman iki kişinin incelemesine sunulmuş ve ortaya çıkan

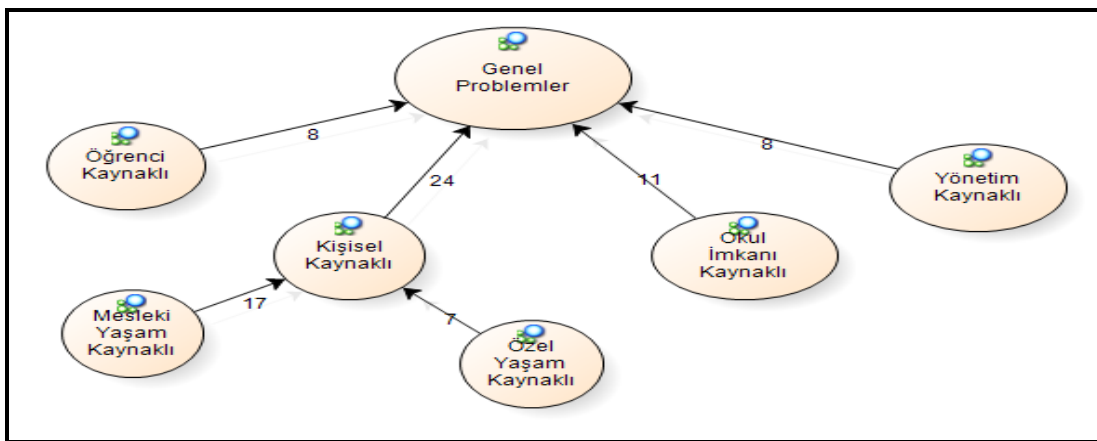
sonuçlar katılımcı teyidi ile teyit edilmiştir. Ayrıca ham verilerin ortaya çıkan kavram ve temalara göre yorum katmadan verinin doğasına mümkün olduğunca sadık kalınarak ayrıntılı betimlemesi yapılmıştır. Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak içinse, araştırma sürecinde araştırmacılar dışarıdan birbirlerini objektif olarak gerçekleştirdikleri araştırma etkinliklerinde tutarlı davranıp davranmadıklarını kontrol etmişlerdir. Bunun yanı sıra dışarıdan bir uzmana araştırmanın ham verileri verilerek onun ulaştığı sonuç, yorum ve öneriler ile bu araştırmadan ortaya çıkan sonuç, yorum ve önerilerin tutarlılığı incelenmiştir.

Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmanın alt amaçlarında yer alan sorulara yanıt aramak için yapılan nitel analiz sonucunda elde edilen bulgular ve bu bulgular hakkındaki yorumlara yer verilmiştir.

1. Adaylık Süreci Açısından Karşılaşılan Genel Problemler

Aday öğretmenlerin, aday öğretmenlik sürecinde karşılaştıkları genel problemler kişisel, okul imkânı, öğrenci ve yönetim kaynaklı problemlerden oluşmakta ve bu problemlere ilişkin veriler Şekil 1’de yer almaktadır.



Şekil 1: Adaylık sürecinde karşılaşılan genel problemler

Aday öğretmenlerin adaylık sürecinde karşılaştıkları problemler arasında “kişisel kaynaklı” problemlerin baskın biçimde yer aldığı görülmektedir. Kişisel problemler arasında ise “mesleki yaşam kaynaklı” problemlerin ağırlığı dikkat çekmektedir. Aday

öğretmenlerin problemleri arasında okulun sunduğu imkânlar, yönetim ve öğrenci kaynaklı problemlerin de önemli bir yere sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Adaylık sürecinde aday öğretmenlerin karşılaştıkları problemler aşağıdaki şekilde örneklendirilebilir:

Mesleki yaşam: *“En önemli problem çocuklara nasıl yaklaşmam gerektiği idi. Yani aramızdaki öğretmen öğrenci ilişkisini belli bir seviyede nasıl tutabilirdim? Bunun sebebi de üniversitede aldığım eğitimin sadece teoride kalmasıydı. Bunu yenmenin tek bir yolu vardı, kendimi çocukların yerine koydum ve zamana bıraktım. Tecrübe dedikleri bu olsa gerek.”* (Öğretmen 1, Erkek, Köy)

Özel yaşam: *“Meslekte ilk yılın stajyerlik olması ve bu nedenle tayininin olmaması dolayısıyla eşimle ayrı kalmam, soba yakmak, su taşımak, yalnız kalmak vb. en büyük sorunlarım. Yapacak bir şey yok, mecbur stajyerliğin bitmesini bekleyeceğim.”* (Öğretmen 7, Erkek, Köy)

Okul yeri: *“Okulun bulunduğu yer en önemli sorundu. Ulaşım, çevrenin ilgisizliği ve mahrumiyet bölgesinde olmak buna sebepti. Çocukları sevdiğim öğretmenlik mesleğini seçtiğim için bu tür olumsuzlukları görmezden gelip, iyi yönlerini görmekle bu sorunu aştığımı düşünüyorum.”* (Öğretmen 31, Kadın, Köy)

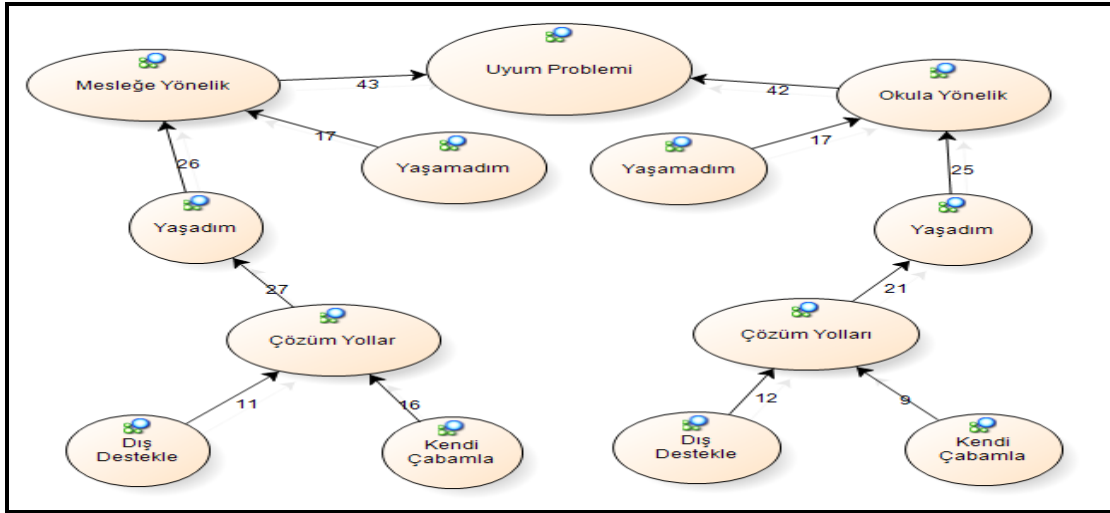
Yönetim: *“En önemli problemden biri idarecilerimizden birisiydi. Bunun nedeni o kişinin yöneticiliğinde duygusal davranması ve kendine yakın bulduğu, okul dışında da sıkça görüştüğü öğretmen arkadaşların hatalarını görmezden gelirken biz meslekte yeni olduğumuz aynı hatalara düştüğümüzde fazlasıyla üstümüze gelmesiydi.”* (Öğretmen 25, Erkek, Merkez)

Öğrenci: *“En önemli problemlerden birisi üst sınıflardaki öğrencilerin okuma yazma bilmemesi ve öğrencilerin genelde kültür ve eğitim düzeyi düşük ailelerden gelmesinden dolayı uyumsuz davranışlar sergilemesidir.”* (Öğretmen 25, Kadın, Köy)

Bu bölümde elde edilen veriler dikkate alındığında, öğretmenlerin daha çok kişisel problem yaşadıkları dikkat çekmektedir. Mesleğin ilk yıllarında olan öğretmenlerin temelde lisans eğitimi sürecinde edindiği mesleki ve alan bilgisini uygulamaya koymada problem yaşadıkları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin adaylık sürecinde mesleki deneyimin az olmasının da etkisiyle en fazla öğrencilerle iletişim kuramama, sınıfı etkili yönetememe, alan ve mesleki bilgiyi (kuramı), uygulamaya koyamama problemlerini daha fazla yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Özel yaşam ve okul yeri problemleri olarak, öğretmenlerin genelde fiziksel yaşam koşullarının zorluğundan şikâyetçi oldukları belirlenmiştir. Bu durumun ortaya çıkmasını, çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin önemli kısmının köy okullarında görev yapması, köy okullarının da bu konulardaki koşullarının daha ağır olması etkilemiş olabilir. Öğrenci kaynaklı problemlerin önemli bir kısmının nedenleri arasında, öğrencilerin okuma-yazma seviyesindeki düşüklük, Türkçe'yi az bilmesi ve kullanamaması gösterilebilir. Ortaya çıkan bulgu, bölgenin demografik yapısından kaynaklanmış olabilir.

2. Mesleğe ve Okula Uyum Açısından Karşılaşılan Problemler

Aday öğretmenlerin mesleğe ve okula yönelik karşılaştıkları problemler ve bu problemlere yönelik kullandıkları çözüm yolları Şekil 2’de yer almaktadır.



Şekil 2: Adaylık sürecinde mesleğe ve okula uyum açısından karşılaşılan problemler

Aday öğretmenlik sürecinde aday öğretmenlerin önemli bir bölümünün mesleğe ve görev yapılan okula uyum açısından problemlerle karşılaştıkları tespit edilmiştir. Aday öğretmenlerin çoğunluğu, mesleki problemlerin çözümünde dış destek alırken, okula yönelik problemleri kendi çabalarıyla aştıklarını dile getirmişlerdir. Bunun yanı sıra mesleğe ve okula uyum problemi yaşamayan aday öğretmen sayısı da önemli bir orandadır. Aday öğretmenlerin, adaylık sürecinde mesleğe ve okula uyum açısından karşılaştığı problemler ve üstesinden gelme yöntemleri aşağıdaki şekilde örneklendirilebilir:

Mesleğe ve okula uyum problemi yaşamama açısından: “Uyum problemi yaşamadım. Bunun en büyük nedeni ise çalıştığım okulun sorunsuz bir okul olması idare ve öğretmenler arası ilişkilerin çok sağlam kurulmasıydı.” (Öğretmen 28, Erkek, Merkez)

Mesleğe uyum açısından karşılaşılan problem ve çözüm yolu açısından:

Problem: “Göreve başladığımda, öğretmenlik mesleğine, uyum, problemi yaşadım. Her şeyden önce üniversitede yaptığımız staj uygulamasında yeterince uygulama yapmadık ve okula başladığımda dersi hangi yöntemle, anlatsam daha iyi olur diye çok düşündüm.” (Öğretmen 45, Kadın, Merkez)

Çözüm yolu, dış destekle: “Öğretmenlik mesleğine ısınmak için okulumda bulunan öğretmen arkadaşlardan ve yöneticilerden yardım aldım. Onlarla iletişim halinde olarak ve onlarla kaynaşarak bu iki problemde çözüldü.” (Öğretmen 33, Kadın, Merkez)

Çözüm yolu, kendi çabamla: "Tek öğretmenli bir okulda başladım. Sorunları çözmek için bir şey yapmaya gerek yok çünkü değiştirilemeyecek gerçekler vardır. Hayatta tek başına kalmışsınızdır ve problemlerle yaşamaya alışacaksınız. Başka alternatif yok." (Öğretmen 15, Erkek, Köy)

Okula uyum açısından karşılaşılan problem ve çözüm yolu açısından:

Problem: "Okulun köyde olması ve köy yolunun problemlili olması beni fazlasıyla sıkıntıya soktu." (Öğretmen 18, Erkek, Köy)

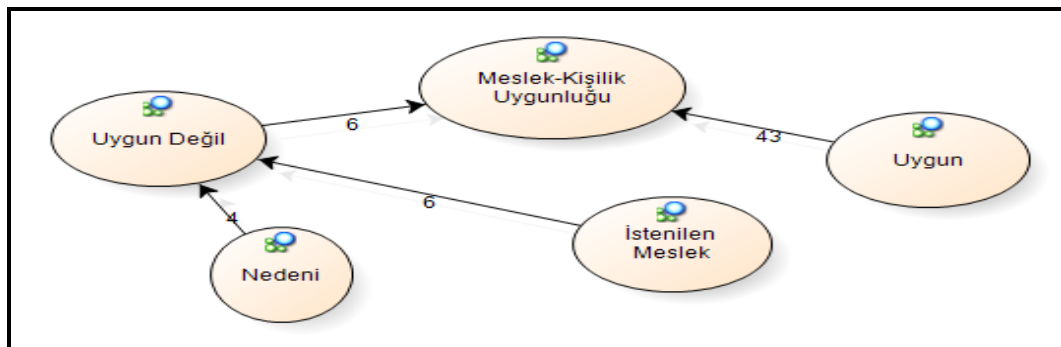
Çözüm yolu, dış destekle: "Okula uyum konusundaki problemimi özellikle diğer öğretmen arkadaşları gözlemleyerek ve onların anlatımlarına ve tecrübelerine dayanarak kısa sürede atlattım." (Öğretmen 26, Erkek, Merkez)

Çözüm yolu, kendi çabamla: "Tek öğretmendim. Yanımda kimse yok ve okulun ve lojman köy dışında. Uyumsuzluğu tam olarak gideremedim ama alıştım çünkü alışmak zorundayım. Uyumu şöyle sağlayabildim. Oradaki öğrencileri görünce onların o okula nasıl geldiklerini kendimi onların yerine koyunca daha iyi fark ettim." (Öğretmen 2, Erkek, Köy)

Katılımcıların mesleğe yönelik problemlerini kendi çabasıyla çözmeye nedenleri arasında, öğretmenlerin genelinin görev yaptıkları okullarda tek öğretmen veya mesleki kıdem bakımından benzer özelliklerdeki öğretmenlerle çalışması, dolayısıyla bu konuda dış desteğin daha az olması gösterilebilir. Okula uyum problemlerinin çözümünde, okul yönetiminin bu konuda verdiği destek, öğretmenlerin okula uyum sorununu dış destekle çözmelerine katkı sağladığı söylenebilir.

3. Meslek-Kişilik Uygunluğu Açısından Karşılaşılan Problemler

Aday öğretmenlerin, mesleğin kişiliklerine uygunluğu açısından görüşleri Şekil 3'te yer almaktadır.



Şekil 3: Meslek-kişilik uygunluğu açısından karşılaşılan problemler

Aday öğretmenler, mesleğin ilk yıllarındaki deneyim ve tecrübelerini de dikkate alarak, öğretmenlik mesleğinin genellikle kişiliklerine uygun olduğunu belirttikleri, bu konuda az sayıdaki aday öğretmenin, öğretmenlik mesleğinin kişiliğine uygun olmadığını ileri

sürdükleri tespit edilmiştir. Meslek-kişilik uygunluğu açısından aday öğretmenlerin karşılaştıkları problemler aşağıdaki şekilde örneklendirilebilir:

Meslek-kişilik uygunluğu açısından: *“Evet, öğretmenlik mesleğinin bana ve kişiliğime uygun olduğunu gördüm, bana uygun bir meslek gerçekten.”* (Öğretmen 40, Kadın, Köy)

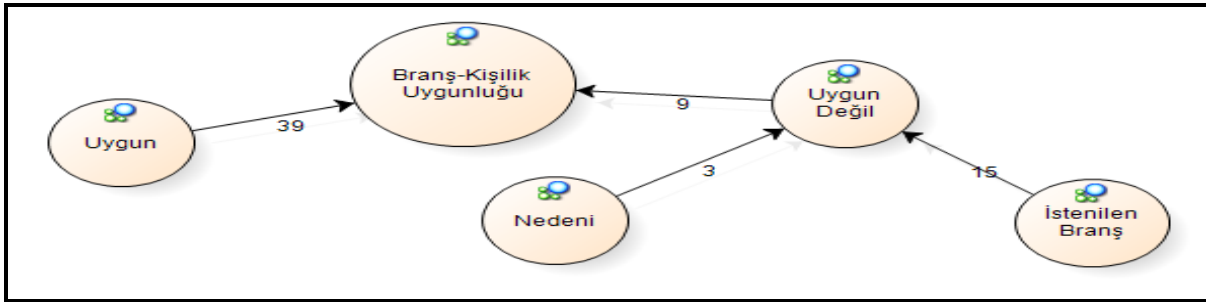
Meslek-kişilik uygun olmaması açısından:

Nedeni: *“Hayır, bu meslek kişiliğime uygun değil. Bir şeyi defalarca tekrar etmek çok hoşuma gitmediğinden çok cazip gelmiyor.”* (Öğretmen 21, Erkek, Köy)

İstenilen meslek: *“İmkânım olsa ticaretle uğraşır veya uluslar arası ilişkileri okurdum.”* (Öğretmen 20, Erkek, Köy)

4. Branş-Kişilik Uygunluğu Açısından Karşılaşılan Problemler

Aday öğretmenlerin, görev yaptıkları branşın (dalın) kişiliklerine uygunluğu açısından görüşleri Şekil 4’te yer almaktadır.



Şekil 4: Branş-kişilik uygunluğu açısından karşılaşılan problemler

Aday öğretmenlerin büyük çoğunluğu görev yaptıkları branşın kişiliklerine uygun olduğu görüşünde birleştiler ancak bu konuda bazı aday öğretmenlerin branşın kişiliğine uygun olmadığını dile getirdikleri görülmüştür. Branş-kişilik uygunluğu açısından aday öğretmenlerin karşılaştıkları problemler aşağıdaki şekilde örneklendirilebilir:

Branş-kişilik uygunluğu açısından: *“Evet, branşımın kişiliğime tam uygun olduğunu düşünüyorum ve bu branş yapabileceğim tek branştır.”* (Öğretmen 43, Kadın, Merkez)

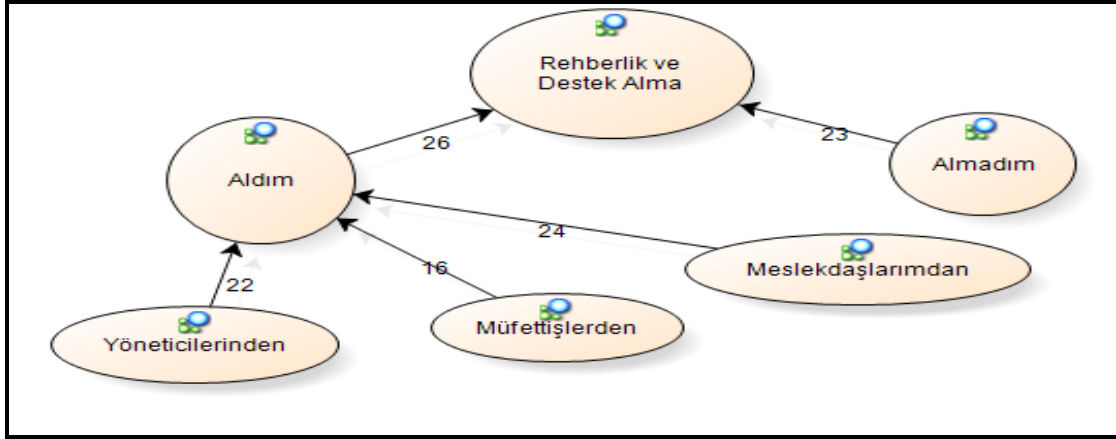
Branş-kişilik uygun olmaması açısından:

Nedeni: *“Hayır. Çünkü branşım gereği üzerime düşen görev ve sorumluluğun daha fazla olduğunu düşünüyorum. Ancak aldığım eğitim ve çevresel nedenlerden dolayı bu görev ve sorumluluğu gereği gibi yerine getiremediğimi düşünüyorum. Bu durum ise beni sürekli rahatsız ediyor.”* (Öğretmen 17, Erkek, Köy)

İstenilen branş: *“Matematik veya Türkçe öğretmeni olmak isterdim”* (Öğretmen 32, Kadın, Köy)

5. Rehberlik ve Destek Alma Açısından Karşılaşılan Problemler

Aday öğretmenlerin rehberlik veya destek alma açısından belirttikleri görüşler Şekil 5'te yer almaktadır.



Şekil 5: Rehberlik ve destek alma açısından karşılaşılan problemler

Şekil 5'te görüldüğü gibi adaylık sürecinde rehberlik veya destek alan aday öğretmen, al(a)mayan aday öğretmenden fazladır. Aday öğretmenlik süreci, öğretmenlerin rehberlik ve desteğe en fazla ihtiyaç duydukları zamanlar arasındadır. Bu nedenle ortaya çıkan sonuç düşündürücüdür. Aday öğretmenlerin, en fazla meslektaşlarından, en az ise müfettişlerden rehberlik veya destek aldıkları ortaya çıkmıştır. Adaylık sürecinde, aday öğretmenlerin aldıkları rehberlik veya destek aşağıdaki şekilde örneklendirilebilir:

Rehberlik veya destek almama açısından: *"Hemen hemen kimseden almadım. Ne bir müfettiş girdi dersime, ne rehberlik etti. Ve ne bir müdür ya da başka bir öğretmen ilgiledi. Ne yaptırıysam kendim yaptım ve yanlış yaptım."* (Öğretmen 13, Erkek, Köy)

Rehberlik veya destek alma açısından:

Meslektaşlarımdan: *"Özellikle öğretmen arkadaşlarımdan çok destek gördüm onların sayesinde bazı problemleri çözebildim."* (Öğretmen 44, Kadın, Merkez)

Yöneticilerden: *"Okul müdürümden oldukça destek gördüm."* (Öğretmen 41, Kadın, Köy)

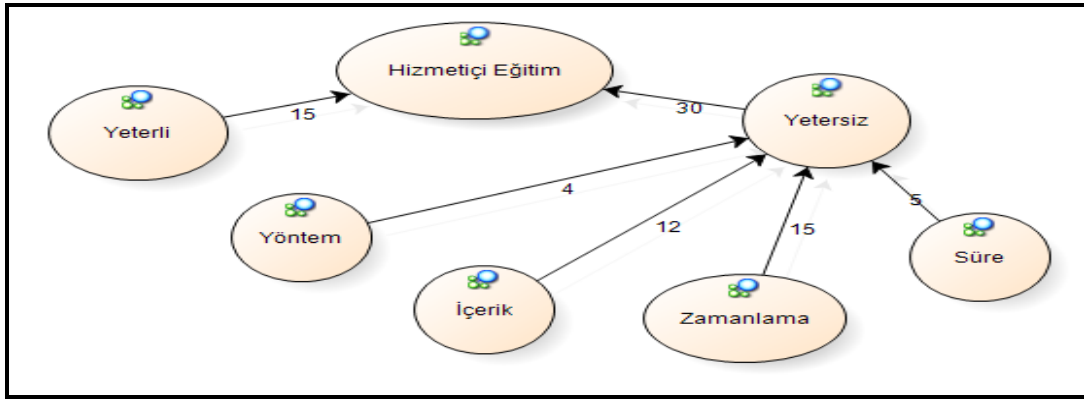
Müfettişlerden: *"Müfettişler de bu konuda çok sıcak davrandılar."* (Öğretmen 23, Erkek, Merkez)

Adaylık sürecinde karşılaştıkları problemlerin çözümünde rehberlik ve destek al(a)mayan öğretmenlerin önemli bir sayıda olduğu görülmektedir. Bu sonucun ortaya çıkmasında, çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin genelde kırsal kesimde görev yapması

nedeniyle, öğretmenlerin özellikle de alan ve mesleki anlamda problem yaşadıkları zamanlarda müfettişlerden zamanında destek görememesi neden olabilir.

6. Hizmetçi Eğitimin Yeterliği Açısından Karşılaşılan Problemler

Aday öğretmenlerin, adaylık döneminde aldıkları hizmetçi eğitimin yeterliği açısından karşılaştıkları problemlere Şekil 6'da yer almaktadır.



Şekil 6: Hizmetçi eğitimin yeterliği açısından karşılaşılan problemler

Aday öğretmenlerin yaklaşık üçte biri aldıkları hizmetçi eğitimi nicelik ve nitelik yönünden yeterli bulurken, üçte ikisi bu eğitimin yetersiz olduğunu ileri sürmüşlerdir. Aday öğretmenler en fazla verilen eğitimi zamanlama ve içerik yönünden eleştirmişlerdir. Hizmetçi eğitimin nitelik ve nicelik açısından yeterliği konusunda aday öğretmenlerin karşılaştıkları problemler aşağıdaki şekilde örneklendirilebilir:

Hizmetçi eğitimin yeterliği açısından: *"Nitelik ve nicelik açısından yeterli buluyorum. Bu tür kursların bizim için çok önemli olduğunu düşünüyorum."* (Öğretmen 23, Erkek, Köy)

Hizmetçi eğitimin yetersizlik nedenleri açısından:

Zamanlama: *"Seminer on beş tatilde verildi. Ben öğreneceğimi ona buna sorarak öğrendim zaten. Zamanlaması çok kötü, bu eğitim sene başında olmalıydı."* (Öğretmen 48, Kadın, Merkez)

İçerik: *"Bence içerik çok yetersiz, gerekli olan bilgi üzerinde durulmalı. Zaten bildiğimiz şeyler, dinlemekte hep beraber sıkılıyoruz ve zaman kaybı bence."* (Öğretmen 22, Erkek, Köy)

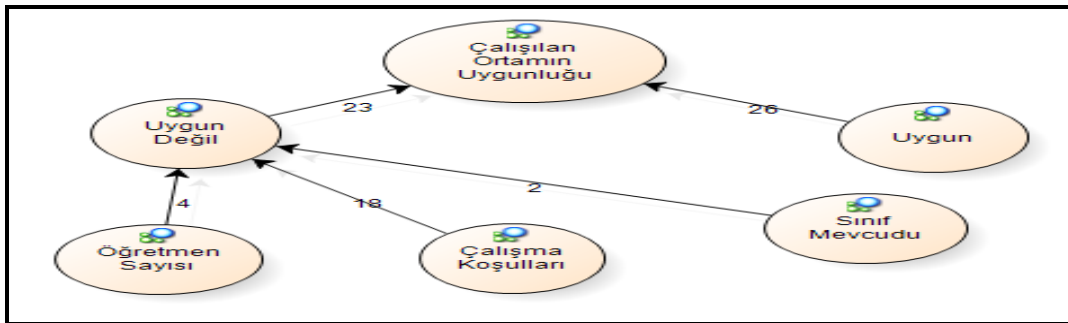
Süre: *"En önemli eksiklik, çok fazla konunun kısıtlı bir sürede verilmeye çalışılmasıdır. Konuların yeterli zaman içinde verilmesiyle daha iyi bir hizmetçi eğitim sunulabilir."* (Öğretmen 30, Erkek, Köy)

Yöntem: *"Dersler monoton geçiyor, slâyttan bilgiler veriliyor, uygulamaya dönük bir şeyler yapılmıyor. Yapılandırmacı öğretimde bahsediliyor lakin kendileri düz anlatımı kullanıyor."* (Öğretmen 49, Kadın, Merkez)

Çalışma grubu içerisinde yer alan öğretmenlerin, hizmet içi eğitimi özellikle zamanlama açısından yanlış bulmalarının nedenleri arasında, bu hizmetin öğretmenlerin en fazla ihtiyaç duyduğu eğitim-öğretim yılı başlangıcında verilmemesi gösterilebilir. İçerik açısından ise ilköğretim programlarında yapılandırmacı öğrenme kuramının yeri ve öneminin artması nedeniyle, hizmetiçi eğitim kurslarının öğretmenler tarafından yapılandırmacı öğrenme ağırlıklı yapılması beklenmektedir. Özellikle öğrencilerin akademik başarısının değerlendirilmesinde kullanılan performans, proje, ürün seçki dosyası hakkında öğretmenlerin bilgiye ihtiyaç duymaları, ancak hizmetiçi eğitim kurslarında bu konulara ağırlık verilmemesi bu bulgunun elde edilmesinde etki etmiş olabilir.

7. Çalışılan Ortamın Uygunluğu Açısından Karşılaşılan Problemler

Aday öğretmenlerin görev yaptıkları çevre, okul ve sınıfın adaylık sürecindeki bir öğretmene uygunluğu açısından karşılaştıkları problemlere Şekil 7’de yer verilmiştir.



Şekil 7: Çalışılan ortamın uygunluğu açısından karşılaşılan problemler

Şekil 7’den de görüldüğü gibi, aday öğretmenlerin yarısından fazlası çevre, okul ve sınıf açısından, çalışan ortamın aday öğretmen için uygun olduğunu belirtirken, öğretmenlerin yarıya yakını özellikle çalışma koşulları açısından çalışma ortamının aday öğretmen için uygun olmadığını yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu konuda aday öğretmenlerin karşılaştıkları problemler aşağıdaki şekilde örneklendirilebilir:

Çalışılan ortamın uygunluğu açısından: “Kesinlikle “evet” bundan daha iyi bir okulda nasıl olurdu ilk görev yeri için bilmiyorum. Bu okulda çalışmakta memnunum.” (Öğretmen 44, Kadın, Merkez)

Çalışılan ortamın uygun olmaması açısından:

Çalışma koşulları: "Görev yaptığım çevrede ev bile yok. 60'lı yıllardan kalan eski evlerde orada halk bile zor oturuyor. Yol kavramı yok. Şartlar çok kötü, ev bulmaya kalkıyorsunuz ama yapı yok çok farklı bir yer yani. Devlet memuru gönderiyor daha sonra onun için imkân hazırlamıyor. Daha mesleğin başından nefret ediyorsun." (Öğretmen 36, Kadın, Köy)

Öğretmen sayısı: "Görev yaptığım yerde bana rehberlik edecek öğretmen yok ve bulunduğum çevre öğretmene ilgisiz." (Öğretmen 38, Kadın, Köy)

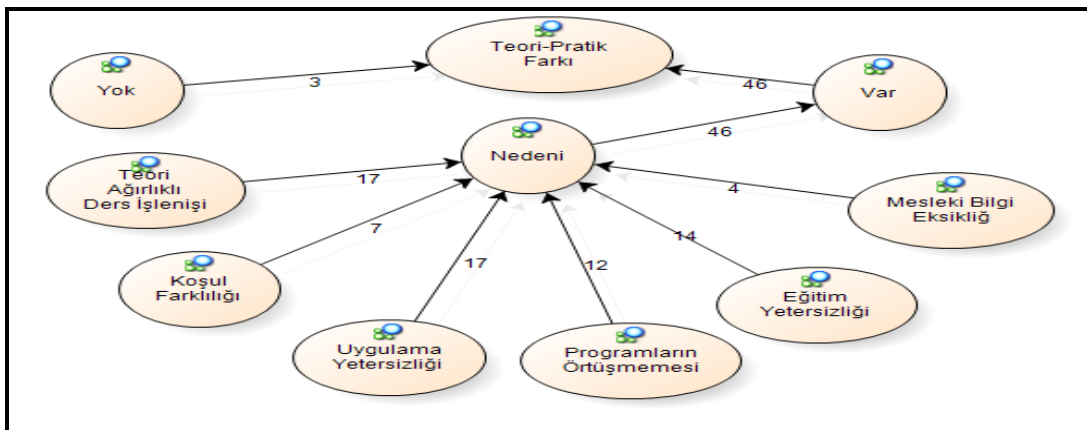
Sınıf mevcudu: "Sınıf mevcudunun kalabalık olması özellikle öğretimin etkililiği ve tüm öğrencilere ulaşabilme açısından sorun çıkarmaktadır." (Öğretmen 42, Kadın, Merkez)

Çalışma ortamını uygun bulmayan ve konuda problem yaşayan öğretmenlerin sayıca önemli bir değerde olduğu görülmektedir. Bu problemlerin nedenleri arasında köy veya kırsal kesimde görev yapan öğretmenler, özellikle yaşam, ulaşım, iletişim ve fiziksel sorunları ön plana çıkarmıştır. Şehir merkezinde görev yapan öğretmenler ise genelde sınıfların kalabalıklığından yakınmışlardır.

8. Lisans Eğitimi ve Uygulama Bütünlüğü Açısından Karşılaşılan Problemler

Aday öğretmenlerin, lisans döneminde aldıkları veya bu süreçte onlara verilen eğitim ile mesleğe başladıktan sonra mesleki yaşamdaki uygulamalar arasında benzerlik ve farklılıklara yönelik görüşleri, başka bir deyişle teori-pratik farkı açısından karşılaştıkları bu problemlere ilişkin veriler Şekil 8'de yer almaktadır.

Aday öğretmenlerin tamamına yakını, lisans eğitim sürecinde aldıkları eğitimle, meslekteki uygulamalar arasında büyük farklılıkların olduğunu dile getirmişlerdir. Bu farklılıkların nedenleri arasında lisans döneminde uygulamadan yoksun teori ağırlıklı ders işlenmesi, verilen eğitimin yetersizliği, lisans eğitim programlarıyla ilköğretim programlarının örtüşmemesinin büyük yer tuttuğu ortaya çıkmıştır.



Şekil 8: Teori-pratik farkı açısından karşılaşılan problemler

Konuyla ilgili olarak aday öğretmenlerin karşılaştıkları problemler aşağıdaki şekilde örneklendirilebilir:

Teori-pratik uygunluğu açısından: *“Farklar var ama bir uçurum kadar değil. Üniversitede öğrendiğimiz ve uyguladığımız metotlar olabildiğince çoktu. Farklardan ziyade öğrendiğimiz ve uyguladığımız metotlardan çoğu öğretmenlik hayatımda ise yaradı ve yarayacağını da düşünüyorum. Tabii ki her şey üniversitedeki kitaplarda yazarlarla sınırlı kalmamalı. İnsanın kendi alanında kendini geliştirmesi ve süreli yenilemesi gerekiyor.”* (Öğretmen 10, Erkek, Köy)

Teori-pratik uygun olmaması açısından:

Lisans eğitiminde teori ağırlıklı ders işlenmesi: *“Üniversitede verilen eğitimle okullardaki uygulamalar arasında çok fark var. Üniversitede daha çok teorik uygulamalar veriliyor ve teoriye yönelik eğitim aldık, ancak okullardaki uygulamalarda teori yetersiz kalıyor. Üniversitede uygulamaya yönelik eğitime daha fazla önem verilmeli.”* (Öğretmen 46, Kadın, Merkez)

Lisans eğitiminde uygulama yetersizliği: *“Üniversitede almış olduğumuz eğitimde uygulama alanında bir sorunla karşılaşma olasılığını hiç hesaba katılmamıştı. Dolayısıyla alana geçtiğim ilk anda hiçbir şey bilmediğimi hissettim, konan dersleri okumak, bilmek bir insanla karşılaşınca hiçbir ifade etmedi, üniversite eğitimi daha pratik bilgi üzerine olmalı. Eksikliğin bu olduğunu düşünüyorum.”* (Öğretmen 12, Erkek, Köy)

Lisans eğitiminin yetersizliği: *“Evet, mezun olduğum üniversite bana göre yetersiz eğitim anlamında üniversitedeki eğitimle okullardaki uygulamalar arsında gereğinden fazla fark olmakta. Eğitim açısından üniversite fazla bir şey vermedi. Şuan branşımınla ilgili bildiklerimin çoğunu lise döneminde edindiğimi söyleyebilirim. Ayrıca bir ölçme değerlendirme olsun, okuma yazma dersi materyal alanında verilen çalışmalar çok yetersiz. Bu ancak okulda öğretmenlik yapınca daha da farkı ortaya çıktı. En azından bir birleştirilmiş sınıf anlamında verilen çalışmalar yetersizdi. Farkı başlayınca daha da gördük.”* (Öğretmen 24, Erkek, Köy)

Lisans eğitim programlarıyla ilköğretim programlarının örtüşmemesi: *“Kesinlikle var. Okulda öğrettiklerimiz konularla, üniversitede aldığımız dersleri arasında uçurum var. Üniversitedeki eğitimle Milli eğitim birbiriyle bağdaşmıyor. Örneğin performanslar, projeler, eğik el yazısı gibi uygulamalarda üniversitelerde bu konularda eğitim almadık.”* (Öğretmen 16, Erkek, Köy)

Görev yapılan yer açısından koşul farklılığı: *“Bazı durumlarda aldığım eğitimin yetersiz kaldığı oluyor. Bizler üniversitede hangi koşulla karşılaşacağımızı bilmeden eğitim aldık. Kötü koşullarla nasıl başa çıkacağımızı neler yapmamız gerektiğini öğrenemedik tam olarak. Şehir merkezinde üniversite okuyoruz. Dağ başında öğretmenlik yapıyoruz. İkisinin ortamı çok farklı.”* (Öğretmen 33, Kadın, Köy)

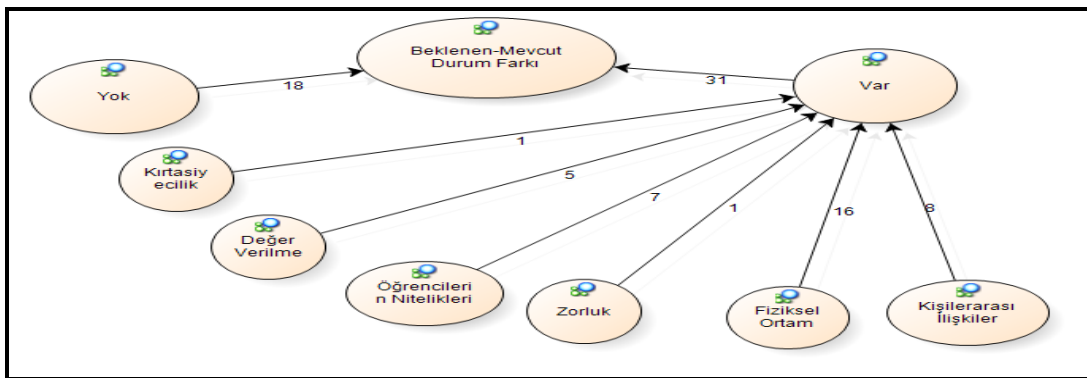
Mesleki bilgi eksikliği: *“Üniversitede aldığım eğitim sadece branşım hakkında yani bir bilgi yüklemesi. Üniversitede bizi bilgi deposu olarak yetiştirdiler. Ezberci bir eğitim gördük. Ama mesleki olarak yani öğretmeyi öğrenemedim. Öğretmenlik mesleği hakkında üniversitelerde herhangi bir şey öğretilmiyor. Formasyon derslerimize gelen hocalarımızda çok bilgisizdi. Okulun işleyişi, öğretmenlerin görevleri ve hakları konusunda hiçbir bilgi verilmedi.”* (Öğretmen 43, Kadın, Merkez)

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin büyük bir kısmının, kuram-uygulama farkı açısından problem yaşadıkları tespit edilmiştir. Teori ağırlıklı dersler ve uygulama eksikliği bu problemlerin kaynakları arasında önemli bir yere sahiptir. Ortaya çıkan bulguların nedenleri arasında, lisans eğitim sürecinde yer alan derslerin büyük oranda teori ağırlıklı olması, öğretmen adaylarının uygulamaya az katılması gösterilebilir. Lisans dönemi öğretim programlarıyla ilköğretim programlarının özellikle içerik açısından farklı olması, yani lisans dönemi öğretim programlarının öğretmen adaylarına üst düzeyde bilgi ve beceri kazandırması, adayların öğretmenlik sürecinde kullandığı bilgi ve becerilere yabancı kalmasına neden olmaktadır.

9. Meslekten Beklenen ve Mevcut Durum Açısından Karşılaşılan Problemler

Aday öğretmenlerin, göreve başlamadan önce ve göreve başladıktan sonra meslekle ilgili beklenti ve karşılaştıkları duruma (beklenen-mevcut durum farkı) yönelik karşılaştıkları problemler Şekil 9'da yer almaktadır.

Aday öğretmenlerin büyük bir kısmının özellikle fiziksel ortam, kişilerarası ilişkiler, öğrenci nitelikleri ve değer görme açılarından meslekten beklentileri ile karşılaştıkları durum arasında farkın olduğunu belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra aday öğretmenlerin önemli bir kısmı, mesleğe başlamadan önceki beklentileri ile mesleğe başladıktan sonra karşılaştıkları durumlar arasında bir fark görmediklerini bildirmişlerdir.



Şekil 9: Beklenen-mevcut durum farkı açısından karşılaşılan problemler

Aday öğretmenlerin bu konuyla ilgili olarak dile getirdikleri problemler aşağıdaki şekilde örneklendirilebilir:

Beklenen-mevcut durum uygunluğu açısından: *“Mesleğe başlamadan önceki beklentilerimle, esleğe başladıktan sonra karşılaştıklarım arasında çok fazla bir fark yok.”* (Öğretmen 11, Erkek, Köy)

Beklenen-mevcut durum farkı açısından:

Fiziksel ortam: *“Hayal kırıklığına uğradım yeni görev yerimin çok dağlık ve ulaşım açısından bazı sorunları ile güvenlik açısından tehlike arz etmesidir. Ayrıca okulda gerekli araç gereç yok.”* (Öğretmen 19, Erkek, Köy)

Kişilerarası ilişkiler: *“İyi bir donanıma sahip olarak mezun olduğumun düşünüyordum ama geldiğimde herkes bana hiçmişim gibi davrandı kendime güven konusunda ciddi sıkıntılar yaşadım insanların sizi bir rakip gibi görmeleri ve öğretmenler arasındaki ilişkiler en büyük hayal kırıklığım.”* (Öğretmen 47, Kadın, Merkez)

Öğrencilerin nitelikleri: *“En fazla hayal kırıklığına uğratan gerçekten boş öğrenciler. Verimi düşüren, bir şeyler kapmaya çalışanları engelleyen öğrenciler. Birçok değişik uygulamaya da olumlu tepki vermemeleri üzücü.”* (Öğretmen 6, Erkek, Köy)

Değer verilme: *“Mesleğe başlamadan önce yapılan iyi işlerin takdirle karşılanacağını sanıyordum. Ama gördüğüm kadarıyla emek verilerek yapılan en iyi işlerde bile o alanda uzman olmamasına rağmen bazı kişilerin olumsuz eleştirilerine maruz kalınıyor. Bu durum da ister istemez çalışma azmini köreltiyor. En fazla hayal kırıklığına uğratan şey ise haksızlık.”* (Öğretmen 29, Erkek, Merkez)

Kırtasiyecilik: *“Hayal kırıklığı yaşadığı konu öğretmenliğin bu kadar kağıt-evrak işlemlerinin içinde kalması.”* (Öğretmen 34, Erkek, Merkez)

Zorluk: *“Araç gereç bulmakta zorlanıyoruz, ortamda uygun olmuyor. Köy okullarımızda özellikle farklı sorunlarla karşılaşsak biliyoruz. Daha çok şeyler hayal ederek geliyoruz. Buda büyük umutlarla ama öyle olmuyor maalesef gerek meslektaşlarımız gerekse idareciler tarafından bir şekilde bastırılıyor. Ancak eğer öğretmenseniz müthiş bir sabır gerekiyor. Benimde sabrımın zorlandığı anlar olmadı değil.”* (Öğretmen 3, Erkek, Köy)

Öğretmenlerin özellikle fiziksel ortam açısından beklenmedik yer ve koşullarda görev yaptıkları ve bunun kendilerinde bir problem meydana getirdiği tespit edilmiştir. Bu bulgunun elde edilmesine, köy ve kırsal kesimdeki okullarda araç-gereç eksikliği, bu mekânlardaki fiziksel ve yaşam zorlukları etki etmiş olabilir.

10. Mesleki Yeterlik Açısından Karşılaşılan Problemler

Aday öğretmenlerin kendilerini mesleki açısından yeterli görme durumları Şekil 10’da yer almaktadır.



Şekil 10: Mesleki yeterlik açısından karşılaşılan problemler

Aday öğretmenlerin büyük çoğunluğu mesleki yeterlik açısından kendilerini yeterli bulurken, önemli bir kısmı bu konuda yetersiz olduklarını belirtmişlerdir. Konuyla ilgili olarak aday öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki şekilde örneklendirilebilir:

Mesleki yeterlik açısından: *“Mesleğe başladığım günle şu gün arasında kendimde çok önemli ve olumlu değişiklikler oldu. Evet, kendimi mesleki açısından yetişmiş ve yeterli olarak görüyorum.”* (Öğretmen 4, Erkek, Köy)

Mesleki yetersizlik açısından: *“Kendimi hiç bir zaman tam anlamıyla meslek konusunda yetişmiş olarak görmedim ve görmeyeceğim. Bu konuda çok çalıştığım inanıyorum ve ne kadar çok çalışırsam o kadar çok eksikliklerle karşılaşıyorum. Onun için meslek konusunda eksik olduğumu düşünüp sürekli çalışıyorum.”* (Öğretmen 34, Kadın, Köy)

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin önemli bir bölümü mesleki yeterlikler açısından kendilerini yetersiz görmektedir. Mesleki kıdem açısından öğretmenlerin ilk yıllarında olması nedeniyle mesleki bilgi ve becerisini tam olarak uygulamaya koyamaması, mesleki yeterlik düzeyinin göreceli bir kavram ve öğretmenlerin eksik deneyime sahip olması, ortaya çıkan bulgunun olağan nitelikte olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

Sonuç ve Tartışma

Aday öğretmenlerin, aday öğretmenlik sürecinde karşılaştıkları problemleri ve bu problemlerin çözümünde kullandıkları yöntemleri ortaya çıkarmak amacıyla yapılan bu araştırmadan elde edilen sonuçlara aşağıda yer verilmiştir.

Aday öğretmenlerin, adaylık sürecinde karşılaştıkları genel problemler arasında, mesleki ve özel yaşam kaynaklı problemlerin önemli bir yer tuttuğu, bunu okulun imkânları, öğrenci ve okul yönetiminden kaynaklanan problemlerin takip ettiği ortaya çıkmıştır. Bu problemlerin özellikleri arasında; öğretmen-öğrenci ilişkisinin seviyesini belirleyememe, aileden uzak kalma, yaşam zorlukları, okulun fiziksel ve bulunduğu çevrenin olumsuz özellikleri, yöneticilerin adaletsiz davranmaları ve öğrenci niteliklerinin düşüklüğünün olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, öğretmenlik mesleğinin fedakârlık ve sorumluluk gerektiren bir meslek olduğunu (Özbek, Kahyaoğlu ve Özgen, 2007), sınıf içerisinde problem çözme ve öğrenme aktivitelerinin etkili bir şekilde yürütmesinde, öğretmen ve

öğrenci özelliklerinin bu aktiviteleri yürütmeye uygun olması gerektiğini ortaya koyan (Cavanagh, 2008) araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Aday öğretmenlerin büyük bir kısmının mesleğe ve okula uyum problemi yaşadıkları belirlenmiştir. Mesleğe uyum problemlerini, genellikle adayların kendi çabalarıyla aştıkları ancak meslektaş ve yöneticilerden de yardım alanlarında önemli bir yer tuttuğu sonucu ortaya çıkmıştır. Okula uyum probleminin giderilmesinde, aday öğretmenlerin deneyimli öğretmenleri gözlemledikleri ve onlardan destek aldıkları tespit edilmiştir. Yılman (2006) tarafından yapılan bir araştırmadan da öğretmen adaylarının eğitiminde onlara gereken önemin verilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Aday öğretmenlerin tamamına yakınının mesleğin ve branşın kişiliklerine uygun olduğunu belirttikleri ancak imkan olunması durumunda meslek olarak ekonomi, tıp, mühendislik; branş olarak ise matematik, Türkçe ve coğrafyayı okumak istediklerini bildirdikleri elde edilmiştir. Ulaşılan bu sonuçlar, öğretmen adaylarının genel olarak öğretmenlik mesleğine karşı olumlu tutum gösterdiklerini (Bulut ve Doğar, 2006) ve görev başındaki öğretmenlerin davranışlarını yeterli ve uygun bulduklarını (Butakın ve Obay, 2007) ortaya koyan araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Araştırmaya katılan aday öğretmenlerin yarıya yakını adaylık sürecinde herhangi bir yer veya kişiden rehberlik veya destek almadıklarını belirtirken, bu konuda destek alan öğretmenlerin en fazla meslektaşlarından ve okul yöneticilerinden, en düşük düzeyde müfettişlerden destek aldıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Uras (1998) tarafından yapılan bir araştırmada, okul yönetimlerinin, eğitim etkinliklerini yeniliklere uyumlu hale getirmeleri için öğretmenlerin ihtiyaç duydukları desteği yeterince karşılayamadıkları belirlemiştir. Bu durumda, her iki araştırmadan elde edilen sonuçlar birbirini destekler niteliktedir. Adaylık sürecinde verilen hizmetiçi eğitimi adayların üçte biri yeterli görürken, çoğunluğun özellikle eğitimin verildiği zaman ve içerik yönünden yetersiz buldukları tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuç, Ozan ve Dikici (2001) tarafından yapılan ve hizmetiçi eğitim kursunu yürüten kişiler, kursun organizasyonu ve kurs programlarının planlanmasına ait sonuçlarla tutarlık sergilemektedir. Ayrıca Okutan ve Aydoğdu'nun

(2009) yapmış oldukları çalışma sonucunda aday öğretmenlerin adaylık sürecinde aldıkları eğitimin içeriğinden yeteri derecede hoşnut olmadıkları ortaya çıkmıştır.

Katılımcıların çoğu, görev yapılan yeri çevre, okul ve sınıf açısından uygun görürken, yarıya yakını çalışma koşullarının zorluğu ve öğretmen sayısının yetersizliği, sınıfların kalabalık olması nedeniyle problem yaşadıklarını belirttikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Ulaşılan bu sonuç, öğrenci başarısını etkileyen faktörler üzerinde yapılan araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir (Gelbal ve Kelecioğlu, 2007; Lasley, Siedentop and Yinger, 2006). Aday öğretmenlerin tamamına yakını, lisans eğitimi sürecinde aldıkları eğitimle, meslekteki uygulamalar arasında büyük farkların olduğunu dile getirmişlerdir. Bu farkların nedenleri arasında, lisans eğitimi sürecinde uygulamadan yoksun teori ağırlıklı ders işlenmesi, lisansta verilen eğitimin yetersizliği, lisans eğitim programlarıyla ilköğretim programlarının örtüşmemesinin büyük yer tuttuğu ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan bu sonuç, öğretmen adaylarının derslerindeki materyal kullanımını yeterli düzeyde görmediklerini, okul deneyimi derslerinin ve öğretmenlik uygulamalarının sayısını yetersiz buldukları ve bu nedenle yeterli düzeyde pratik yapamadıklarını (Kavas ve Bugay, 2009), resmi yazışma, insan ilişkileri, zaman ve kaynakları verimli kullanma, araç-gereç kullanımı ve mevzuat bilgisi konularında aday öğretmenlerin uygulama düzeylerinin orta veya düşük düzeyde olduğunu (Solak, 1999) ve öğretmenlerin uygulamalarda çeşitli sıkıntı yaşadıklarını ortaya koyan (Levin ve He, 2008) araştırma sonuçlarıyla benzerlik taşımaktadır.

Ayrıca aday öğretmenlerin lisans eğitimlerini şehir merkezlerinde alıp, fiziksel ve sosyal şartlar açısından köy, mezra, birleştirilmiş sınıf vb. yerlerde görev yapmalarının farklı koşulları gerektirdiği ve bu konuda problem yaşadıkları tespit edilmiştir. Aday öğretmenlerin büyük bir kısmı göreve başlamadan önce meslekte bekledikleri ile göreve başladıktan sonra karşılaştıkları durumlar arasında farkların olduğunu belirttikleri ortaya çıkmıştır. Özellikle görev yapılan yerin fiziksel şartlarının kötü, kişiler arası ilişkilerin samimiyetsiz ve güvensiz, öğrencilerin başarı ve davranış açısından niteliksizliği ile öğretmenlerin okul yönetimince değersiz görülmesi ve ayrımcılığa uğramaları bakımından problem yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca aday öğretmenlerin büyük

bölümünün kendilerini mesleki açıdan yeterli gördükleri tespit edilmiştir. Ortaya çıkan bu sonuç, öğretmen ve öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleği açısından yeterlik algılarının yüksek düzeyde olduklarını ortaya koyan araştırma (Çapri ve Çelikkaleli, 2008; Karacaoğlu, 2008; Seferoğlu, 2004) sonuçlarıyla tutarlık göstermektedir.

Öneriler

Araştırma sonuçlarından yola çıkılarak, aday öğretmenlerin adaylık sürecinde karşılaştıkları problemleri gidermeye yönelik şu öneriler geliştirilmiştir.

1. Lisans eğitimi sürecinde öğretmen adaylarına mevzuat bilgisi verilmelidir.
2. Lisans eğitimi sürecinde derslerin uygulama ağırlıklı işlenmesine özen gösterilmelidir.
3. Aday öğretmenlerin, görevinin ilk yılından başarı, davranış, kurallara uyma vb. açılardan öğrenci niteliklerinin uygun olduğu sınıflarda derslere girmelerine imkân tanınmalıdır.
4. Aday öğretmenlerin mesleki deneyim kazanmaları ve mesleki yaşamda kendilerini geliştirmeleri için tecrübeli öğretmenlerin bulunduğu okullarda görev yapmaları sağlanmalıdır.
5. Aday öğretmenlerin mesleğe, okula ve çevreye uyumlarını kolaylaştıracak tedbirler alınmalı ve bu konuda başta müfettişler ve okul yöneticileri adaylara daha fazla destek olmalıdırlar.
6. Özellikle ortaöğretim döneminde, öğrencilere öğretmenlik mesleği ve branşların özellikleri etkili bir şekilde tanıtılarak, öğrencilerin bu mesleği ve branşları bilerek ve isteyerek seçmeleri sağlanmalıdır.
7. Adaylık sürecinde verilen hizmetiçi eğitim kurslarının içeriği, öğretmenlerin ihtiyaçları göz önünde bulundurularak düzenlenmeli ve bu kurslar adayların en fazla ihtiyaç duydukları dönemde verilmelidir.

8. Aday ğretmenlerin, öğretmenlik mesleği açısından yeterlik durumları başta okul yöneticileri ve müfettişler olmak üzere ilgili kiŐilerce tespit edilmeli ve bu konuda yetersiz olan adaylara daha fazla rehberlik veya destek verilmelidir.
9. Aday ğretmenler ğretmen sayısı, çalışma koşulları, fiziksel ve yaşam Őartları açısından uygun olan evre ve okullarda göreve baŐlatılmalı, bu yerlerde mesleğe alıŐtıktan ve deneyim kazandıktan sonra Őartları kısıtlı olan yerlerde görevlendirilmelidir.
10. Lisans eğitim programlarının amaç, içerik, eğitim süreci ve değerlendirme açılarından ilköğretim programlarıyla örtüşmesine veya her iki ğretim kademesi programlarının birbirini destekler nitelikte olmasına dikkat edilmelidir.
11. Lisans eğitim sürecinde, öğretmenlik uygulaması ve okul deneyimi dersleri, yaşam Őartları ve fiziksel evre açısından kısıtlı evre, okul ve sınıf, birleştirilmiş sınıf, köy, mezra ve yatılı okul ile ğrenci başarı durumu birbirinden farklı olan okullarda yürütülerek adayların farklı gerçeklerle yüzleŐmeleri ve bu gerçekleri tanınmaları sağlanmalıdır.

Kaynakça

- Aseltine, J. M., Faryniarz, J. O. And Digilio, A. J. R. (2006). *Supervision for learning*. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development Alexandria.
- Baksan, G. A. (2001). Öğretmenlik mesleği ve ğretmen yetiştirmede yeniden yapılanma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (20), 16-25.
- Bulut, H. ve Doğar, . (2006). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarının incelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 13-27.
- Burge, L. (2007). Flexible higher education, L. Burge (Ed.), *Guiding their practice: Access, respect and responsiveness* (34-47). New York: The McGraw Hill Companies.

- Butakın, V. ve Obay, M. (2007). Öğretmen adaylarının ilk ve orta öğretimde çalışan matematik öğretmenlerinin öğretim davranışlarına ilişkin algıları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(22), 198-205.
- Çapri, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 33-53.
- Cavanagh, M. (2008). *One secondary teacher's use of problem-solving teaching approaches*, Mathematics Education Research Group of Australasia Incorporated, 28 June-1 July 2008, Brisbane-The University of Queensland.
- Celep. C. (2005). Meslek olarak öğretmenlik, C. Celep (Ed.). *Meslek olarak öğretmenlik* (23-49). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2005/2(19), 207-237.
- Crick, R. D. (2006). Learning power in practice; A guide for teachers, R. D. Crick (Ed.). *Creating a learner-centred classroom* (33-48). London: Paul Chapman Publishing.
- Danielson, C. (2007). *Enhancing professional practice*. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development Alexandria,
- Díez, C., Anula, J. J., Lara, F. And Pardo, P. (2005) Effective learning and teaching of writing; a handbook of writing in education, G. Rijlaarsdam, H. Bergh And M. Couzijn (Ed.). *The directivity of teacher strategies in collaborative writing tasks* (91-104), New York: Kluwer Academic Publishers.
- Ersoy, Y. (2002). Bilişim çağı eşiğinde sınıf ve matematik öğretmenlerinin yeni işlevler ve roller edinmeleri. *İlköğretim-Online*, 1(2),52-61 <http://www.ilkogretim-online.org.tr>. Erişim Tarihi: 06.08.2009.

- Gedik, N. ve Gökteş, Y. (2008). Aday öğretmenler için okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması, İ. Demircioğlu (Ed.). *Öğretmenlik uygulaması*. (69-100). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gelbal, S. ve Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (33), 135-145.
- Grossman, P. (2008). Responding to our critics: from crisis to opportunity in research on teacher education. *Journal of Teacher Education*. 59 (1), 10-23.
- Gündoğdu, K. ve Silman, F. (2007). Eğitim bilimine giriş, Z. Cafoğlu (Ed.). *Bir meslek olarak öğretmenlik ve etkili öğretim*. (259-292). Ankara: Grafiker Yayıncılık.
- Hacıoğlu, F. ve Alkan, C. (1997). *Öğretmenlik uygulamaları, öğretim teknolojisi*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Hammond, L. D. (2006). Constructing 21st-century teacher education. *Journal of Teacher Education*. 57 (3), 300-314.
- Hayes, D. (2004). *A student teacher's guide to primary school placement: Learning to survive and prosper*. e-Library, Taylor & Francis.
- Irvin, J. (2008). Social constructivism in the classroom: from a community of learners to a community of teachers. Mathematics Education Research Group of Australasia Incorporated, 28 June-1 July 2008, Brisbane - The University of Queensland.
- Karacaoğlu, Ö. C. (2008). Öğretmenlerin yeterlilik algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*. V(I), 70-97.
- Kavas, A. B. ve Bugay, A. (2009). Öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimlerinde gördükleri eksiklikler ve çözüm önerileri. *Pamukkale Üniv. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(25),13-21.
- Kıroğlu, K. (2008). Eğitim bilimine giriş, Ö. Demirel ve Z. Kaya (Ed.). *Bir meslek olarak öğretmenlik* (344-372). Ankara: Pegem Akademi.

- Köksal, D. (2008). *Yabancı dil eğitimi bölümleri için teoriden pratiğe öğretmenlik uygulaması*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Korkmaz, N. H., Korkmaz, F. ve Özkaya, G. (2009). İlköğretim Okullarındaki beden eğitimi öğretmenlerinin istenmeyen davranışlarla baş etme stratejilerinin incelenmesi (Bursa İli Örneği), *İlköğretim-Online*. 8(1), 119-128 <http://www.ilkogretim-online.org.tr>. Erişim Tarihi: 06.08.2009.
- KorthagenF., Klaassen C. and Russell, T. (2002). New learning, R. J. Simons, J. Linden and T. Duffy (Ed.). *New learning in teacher education* (243-260). New York: Kluwer Academic Publishers
- Lasley, T. J., Siedentop, D. and Yinger, R. (2006). A systemic approach to enhancing teacher quality: the ohio model. *Journal of Teacher Education* 57(1), 13-21.
- Levin, B. and He, Y. (2008). Investigating the content and sources of teacher candidates' personal practical theories. *Journal of Teacher Education*. 59 (1), 55-68.
- Lieberman, A. and Désirée H. Pointer Mace, D. H. (2008). Teacher learning: the key to educational reform. *Journal of Teacher Education*. 59(3), 226-234.
- Maloy, R. W. And Irving Seidman, I. (1999). *The essential career guide to becoming a middle and high school teacher*. London: Bergin & Garvey, Westport, Connecticut.
- Oğuz, A. (2004). Okul Deneyimi I dersinin öğretmen adayları üzerindeki etkileri, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. (11), 141-163.
- Oğuzkan, F. (1998). *Öğretmenliğin üç yönü*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Okutan, M. ve Aydoğdu, F. G. O. (2009). Adaylık eğitiminin aday öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirilmesi, *Milli Eğitim Dergisi*. 38(183), 190-201.
- Ozan, M. B. ve Dikici, A. (2001). Hizmetiçi eğitim programlarının etkililiğinin değerlendirilmesi (Fırat, Marmara Üniversitesi ve Tübitak örneği), *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 11(2), 225-240.

- Özbek, R., Kahyaoğlu, M. ve Özgen, N. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. IX(2), 221-232.
- Özyürek, M. (2008). Nitelikli öğretmen yetiştirmede sorunlar ve çözümler: özel eğitim örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 189-226.
- Sadık, F. (2008). İstenmeyen davranışlarla baş etme stratejilerinin öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre incelenmesi. *İlköğretim-Online*. 7(2), 232-251
<http://www.ilkogretim-online.org.tr>. Erişim Tarihi: 06.08.2009.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen adaylarının öğretmen yeterlilikleri açısından kendilerini değerlendirmeleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. (26), 131-140.
- Semerci, Ç. (2004). Öğretmenlik mesleği. M. Taşpınar (Ed.). *Öğretmen yetiştirmede yeniden yapılanma: sorunlar ve yönelimler* (251-269). Elazığ: Üniversite Kitabevi.
- Şen, H. Ş. Ve Erişen, Y. (2002). Öğretmen yetiştiren kurumlarda öğretim elemanlarının etkili öğretmenlik özellikleri. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 22(1), 99-116.
- Solak, İ. (1999). *Aday öğretmenlerin yetiştirilmelerine ilişkin yönetmelikte öngörülen uygulamalı eğitimin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Taymaz, A. H. (1997). *Hizmetiçi eğitim, kavramlar, ilkeler, yöntemler*. Ankara: Tapu Kadastro Vakfı Matbaası.
- Telli, S., Brok P. and Çakıroğlu, J. (2008). Teachers' and students' of the ideal teacher. *Education and Science*, 33(149), 118-129.
- Uras, M. (1998). Lise Öğretmenlerinin örgüt sağlığının moral, yenilikçilik, özerklik, uyum ve problem çözme yeterliği boyutlarına ilişkin algıları. IV. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu 15- 16 Ekim 1998 Pamukkale Üniversitesi-Denizli.
- Weimer, M. (2002). *Learner-Centered teaching; five key changes to practice*. San Francisco: Jossey-Bass A Wiley Company.

- Yeşil, R. (2009). Sosyal bilgiler aday öğretmenlerinin sınıf içi öğretim yeterlikleri (Kırşehir örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 23-48.
- Yeşilyurt, E. ve Çankaya, İ. (2008). Sınıf yönetimi açısından öğretmen niteliklerinin belirlenmesi, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. 7(23), 274-295. www.esosder.org. Erişim Tarihi: 06.08.2009.
- Yıldırım, Ali ve Şimşek, Hasan (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılman, M. (2006). *Türkiye’de öğretmen eğitiminin temelleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- YÖK (2007). *Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982-2007)*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu Yayını 2007-5.
- Zembat, İ. Ö. (2007). Sorun aynı – kavramlar; kitle aynı - öğretmen adayları. *İlköğretim-Online*, 6(2), 305-312 <http://www.ilkogretim-online.org.tr>. Erişim Tarihi: 06.08.2009.