

**T.C.
KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM ADAY ÖĞRETMENLERİNİN YETİŞTİRİLMESİ SÜRECİNİN
İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİ VE OKUL MÜDÜRLERİNCE
DEĞERLENDİRİLMESİ
(KIRIKKALE İLİ ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**HAZIRLAYAN
GONCA ÇİMEN**

TEZ DANIŞMANI

YRD. DOÇ. DR. M. METİN ARSLAN

KIRIKKALE – 2010

T.C.
KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

İLKÖĞRETİM ADAY ÖĞRETMENLERİNİN YETİŞTİRİLMESİ SÜRECİNİN
İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİ VE OKUL MÜDÜRLERİNCE
DEĞERLENDİRİLMESİ
(KIRIKKALE İLİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN
GONCA ÇİMEN

TEZ DANIŞMANI

YRD. DOÇ. DR. M. METİN ARSLAN

KIRIKKALE – 2010

KIRIKKALE – 2010

T.C

KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Gonca ÇİMEN tarafından hazırlanan “İlköğretim Aday Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi Sürecinin İlköğretim Müfettişleri ve Okul Müdürlerince Değerlendirilmesi (Kırıkkale İli Örneği) (Kırıkkale ili örneği)”adlı tez çalışması, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

Başkan

Üye

Üye

KİŞİSEL KABUL

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “**İLKÖĞRETİM ADAY ÖĞRETMENLERİNİN YETİŞTİRİLMESİ SÜRECİNİN İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİ VE OKUL MÜDÜRLERİNCE DEĞERLENDİRİLMESİ (KIRIKKALE İLİ ÖRNEĞİ)**” adlı tez çalışmamı, ilmî ahlâk ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazdığım ve faydalandığım eserlerin kaynakçada gösterdiklerimden ibaret olduğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir. Bunu şeref ve haysiyetimle doğrularım.

Aralık 2010
Gonca ÇİMEN

ÖN SÖZ

Araştırma ile ilköğretim aday öğretmenlerinin yetiştirilmesi sürecinin ilköğretim müfettişleri ve okul müdürlerince değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Araştırma altı bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmanın problemi tanımlanarak alt problemleri belirlenmiştir. Araştırmanın önemi açıklanmış, sınırlılıkları belirlenerek araştırmada geçen bazı kavramların tanımlarına yer verilmiştir. Araştırmanın ikinci bölümünde problemin daha iyi anlaşılması için kariyer geliştirme, hizmet içi eğitim, denetim ve müfettiş, okul müdürü ile aday öğretmenlerin yetiştirilmesi konularında açıklamalar yapılmış ve araştırma ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar hakkında bilgi verilmiştir. Üçüncü bölümde ise araştırma yönteminden bahsedilmiştir. Dördüncü bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgular açıklanarak analizleri yapılmıştır. Son olarak beşinci bölümde ise araştırmadan elde edilen sonuçlara göre konuya ilişkin öneriler belirlenmiştir.

Araştırma esnasında yardımlarını esirgemeyen, önerileriyle araştırmanın tamamlanmasında büyük katkı sağlayan tez danışmanım sayın Yrd. Doç. Dr. M. Metin ARSLAN'A çok teşekkür ederim.

Eğitim hayatımın her aşamasında önerilerini, yardımlarını ve desteğini esirgemeyen babam Mustafa CEBECİ, annem ŞEHRİ CEBECİ, kardeşim Alper CEBECİ'ye ve tezimin her aşamasında desteğini, önerilerini ve yardımlarını esirgemeyen eşim Osman ÇİMEN'e çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans çalışmalarım boyunca katkılarından dolayı TÜBİTAK'a teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Gonca ÇİMEN

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim aday öğretmenlerinin yetiştirilmesi sürecinin ilköğretim okul müdürleri ve ilköğretim müfettişlerince niteliksel olarak değerlendirilmesidir.

Bu araştırma nitel araştırma deseni olan olgu bilim deseninde yapılmıştır. Araştırmada problem merkezli görüşme veri toplama yöntemi olarak seçilmiştir.

Araştırmanın evrenini; Kırıkkale şehir merkezinde resmi ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürleri ile Kırıkkale ilinde görevli ilköğretim müfettişleri oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri 17 ilköğretim okul müdürü ve 10 ilköğretim müfettişinden elde edilmiştir.

Verilerin toplanmasında, araştırmacı tarafından geliştirilen açık uçlu sorulardan oluşan anket formu kullanılmıştır. Anket formunun birinci bölümünde katılımcılara ait kişisel bilgiler, ikinci bölümünde ilköğretim müfettişlerinin ya da ilköğretim okul müdürlerinin aday öğretmenlerin yetiştirilme sürecine ilişkin görüşleri ile ilgili toplam 8 soru yer almıştır.

Araştırmanın kaynak verileri, açık uçlu sorulardan oluşan anket formu kullanılarak elde edilmiştir. Anket formunun geliştirilmesinde uzman görüşleri alınmış, pilot uygulamalar yapılmış, tekrar alınan profesyonel görüşlerle forma son hali verilmiştir. Araştırma kapsamında 10 ilköğretim müfettişi ile 17 ilköğretim okul müdürüne anket formları dağıtılmıştır. Anket formları toplanarak formlardaki veriler defalarca okunarak anket formları ortaya çıkarılan kavramlara göre ayrıştırılmıştır. Elde edilen verilerin yüzde ve frekans değerleri hesaplanmıştır. Araştırmada sekiz boyuta ait şu sonuçlara ulaşılmıştır.

Aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının etkililiği ile ilgili olarak okul müdürlerinin programın uygun ve etkili olduğunu (%35.29) düşündükleri anlaşılmıştır. İlköğretim müfettişleri ise, aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarını uygulama noktasında yetersiz (%60) bulduklarını ifade etmişlerdir. Aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının nasıl olması gerektiği ile ilgili olarak okul müdürleri mevcut yönetmelik doğrultusunda uygun olduğu

(%23,53), İlköğretim müfettişleri ise aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının uygulamalı eğitim sürecinin tecrübeli öğretmenlerle veya akademisyenlerle gerçekleştirilmesi (%70) gerekli olduğu görüşlerini belirtmiştir. İlköğretim okul müdürleri aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının süresi ve başlama tarihi ile ilgili program eğitim öğretim yılı başından yıl sonuna kadar olmalı (%41,18) şeklinde görüş bildirirken ilköğretim müfettişleri ise, aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarında yer alan hazırlayıcı ve temel eğitim kurs saatlerinin azaltılarak uygulamalı eğitim süresinin uzatılması (%11,76) gerektiği şeklinde görüş bildirmişlerdir. İlköğretim okul müdürleri aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının öğretmen yeterliliklerine katkısı hususunda: “Programın öğretmen yeterlilikleri katkısı konusunda eksiklikler var.” (52,94) şeklinde görüş bildirirken İlköğretim müfettişleri: “Programda uygulamalı eğitime ağırlık verilirse yararlı olur.” (%30) şeklinde görüş bildirmişlerdir. Aday öğretmenlerin yetiştirilmesi ve mesleğe hazırlanmasında yaptıkları çalışmalar ile ilgili olarak ilköğretim müdürleri görüşlerini: “Rehber öğretmen görevlendirmek.” (47,06). İlköğretim müfettişleri ise: “Rehberlik ve işbaşında yetiştirmek.”(%40) olarak belirtmişlerdir. Aday öğretmenlerin denetiminde ilköğretim okul müdürleri ve müfettişleri ilköğretim aday öğretmenlerinin denetiminde aday öğretmenlerin sınıf içi davranışlarını göz önünde bulundurduklarını belirtmişlerdir. İlköğretim aday öğretmenlerinin adaylığının kaldırılmasında ve mesleki gelişimin değerlendirilmesinde ilköğretim okul müdürleri “aday öğretmenlerin sınıf içi faaliyetlerini” (%88,24) göz önünde bulundurduklarını belirtmişlerdir. İlköğretim okul müdürlerinin %76,47’si, ilköğretim müfettişlerinin ise %70’i aday öğretmenlerin yetiştirilmesine katkı sağlamak amacıyla herhangi bir hizmet içi eğitim programına katılmadıklarını ifade etmişlerdir.

Anahtar sözcükler: Aday öğretmen, İlköğretim müfettişi, İlköğretim Okul Müdürü, Aday Öğretmenlerin Yetiştirilmesi.

ABSTRACT

The purpose of this study was to qualitatively analyze the training process of primary school pre-service teachers by headmasters and primary school inspectors.

This study was carried out by means of phenomenographical design which was a qualitative research designs.

The headmasters working in state primary schools in Kırıkkale province and primary school inspectors in Kırıkkale province formed the universe of the study. The data of the study was collected from 17 primary school headmasters and 10 primary school inspectors.

In the data collection procedure of the study, a survey composed of open-ended question and prepared by the researcher was used. There were questions about the personal information of the participants in the first part of the survey and 8 questions about the views of primary school headmasters and inspectors on the process of pre-service teacher training in the second part of the survey.

The data of the study was obtained by means of a survey composed of open-ended questions. During the application of survey views of the experts were taken, pilot studies were carried out and the final version of the survey was prepared through the retaken professional views. The survey forms were delivered to 10 primary school inspectors and 17 primary school headmasters in the study. The survey forms were categorized according to the concepts after the survey forms were collected and the data in the forms were reviewed many times. The percentage and frequency values of the data were calculated. In the study, the following findings about the eight dimensions were obtained.

It was found that the school headmasters thought about the efficiency of the pre-service teacher training programs that it was appropriate and effective (35.29%). However, primary school inspectors stated that the pre-service training programs were inadequate (60%) in terms of implementation. In terms of how pre-service teacher training programs should be, primary school headmasters claimed that the current implementation was appropriate

(23.53%), and primary school inspectors claimed that process of pre-service teacher training programs should be carried out with experienced teachers and academicians (70%). While school headmasters believed that the program about the period and starting date of the pre-service teacher training program should be from the beginning of educational year to the end (41.18%), primary school inspectors believed that preparatory and basic training course hours in pre-service teacher training program should be reduced and the practical training period should be increased (11.76%). While primary school headmasters believed about the contribution of pre-service teacher training programs to the teacher efficacies that “There are some deficiencies in the contribution of programs to teacher efficacies” (52.94%), primary school inspectors stated that “If practical training is given more importance, it will be better” (30%). Primary school headmasters stated about the studies of pre-service teacher training and pre-service teachers’ preparation to the profession that “Mentor teacher should be assigned (47.06%); however, primary school inspectors stated that “Mentoring and training on duty is required” (40%). In terms of the evaluation of pre-service teachers, both primary school headmasters and inspectors stated that they took in-class behaviors of pre-service teachers into consideration. Primary school headmasters asserted that they took “in-class activities of pre-service teachers” (88.24%) into consideration in repealing apprenticeship and evaluating professional development. The 76.47% of the primary school headmasters and 70% of the primary school inspectors stated that pre-service teachers did not attend any in-service training in order to contribute to their professional development.

Key Words: Pre-service teacher, Primary School Inspector, Primary School Headmaster, Pre-service Teacher Training

İÇİNDEKİLER

Sayfa

| | |
|-----------------------|------|
| KİŞİSEL KABUL..... | II |
| ÖN SÖZ..... | III |
| ÖZET | IV |
| ABSTRACT..... | VI |
| İÇİNDEKİLER | VIII |
| TABLolar LİSTESİ..... | XII |

BÖLÜM 1

| | |
|-------------------------|----------|
| GİRİŞ | 1 |
| Problem durumu | 1 |
| Problem cümlesi | 3 |
| Araştırmanın amacı..... | 3 |
| Araştırmanın önemi..... | 4 |
| Sayıtlılar | 4 |
| Sınırlılıklar | 5 |
| Tanımlar..... | 5 |
| Kısaltmalar | 6 |

BÖLÜM 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

| | |
|--|-----------|
| KARİYER GELİŞİMİ | 7 |
| Kariyer nedir?..... | 7 |
| Kariyer yönetimi | 8 |
| Kariyer planlama | 9 |
| Kariyer geliştirme | 11 |
| ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ VE KARİYER GELİŞİMİ | 12 |

| | |
|---|----|
| HİZMET İÇİ EĞİTİM..... | 13 |
| Hizmet içi eğitim tanımı ve türleri | 14 |
| Hizmet içi eğitimin amacı | 15 |
| Hizmet içi eğitimin ilkeleri | 16 |
| ÖĞRETMENLERİN HİZMET İÇİ EĞİTİMİ | 18 |
| DENETİM | 20 |
| Denetimin amaçları | 20 |
| MÜFETTİŞ | 22 |
| Müfettişlerin rolleri..... | 22 |
| Müfettişlerin görevleri..... | 22 |
| Müfettişlerin yeterlilikleri..... | 23 |
| OKUL YÖNETİCİLERİ | 24 |
| Okul Yönetiminde Rol Oynayan Öğeler | 25 |
| Okul Müdürü | 25 |
| Okul Müdürlerinin Görev ve Sorumlulukları..... | 26 |
| Okul Müdürlerinin Yeterlilikleri..... | 27 |
| ADAY ÖĞRETMENLERİN YETİŞTİRİLMESİ | 29 |
| Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmenler..... | 29 |
| Aday Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programı | 32 |
| Aday Öğretmenlerin Yetiştirilmesinde Okul Müdürünün Rollerini..... | 35 |
| Aday Öğretmenlerin Yetiştirilmesinde Müfettişlerin Rollerini..... | 36 |
| Aday Öğretmenlerin Yetiştirilmesinde Rehber Öğretmenin Rollerini..... | 38 |
| İLGİLİ ARAŞTIRMALAR | 40 |
| Yurt İçi Araştırmalar | 40 |
| Yurt Dışı Araştırmalar | 43 |

BÖLÜM 3

| | |
|---------------------------------------|-----------|
| YÖNTEM | 45 |
| Araştırmanın Modeli | 45 |
| Araştırmanın Evren ve Örneklemi | 46 |

| | |
|--------------------------------------|----|
| Verilerin Toplanması ve Analizi..... | 46 |
|--------------------------------------|----|

BÖLÜM 4

| | |
|-----------------------------------|-----------|
| BULGULAR VE YORUMLAR | 48 |
|-----------------------------------|-----------|

| | |
|---|----|
| Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar | 50 |
|---|----|

| | |
|--|----|
| İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar | 62 |
|--|----|

BÖLÜM 5

| | |
|-------------------------------|-----------|
| SONUÇ VE ÖNERİLER..... | 72 |
|-------------------------------|-----------|

| | |
|----------------|----|
| Sonuçlar | 72 |
|----------------|----|

| | |
|----------------|----|
| Öneriler | 75 |
|----------------|----|

| | |
|-----------------------|-----------|
| KAYNAKÇA | 78 |
|-----------------------|-----------|

| | |
|-------------------|-----------|
| EKLER..... | 86 |
|-------------------|-----------|

| | |
|---------------------------------|-----------|
| EK 1: Görüşme Formu..... | 86 |
|---------------------------------|-----------|

| | |
|------------------------------------|-----------|
| EK 2: Resmi Yazışmalar..... | 89 |
|------------------------------------|-----------|

| | |
|------------------------------|-----------|
| EK 3: Öz Geçmiş | 90 |
|------------------------------|-----------|

TABLolar LİSTESİ

Sayfa

| | |
|--|----|
| Tablo 1: Katılımcıların (ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim okul müdürlerinin) görev, cinsiyet, yaş ve kıdeme göre genel dağılımı | 49 |
| Tablo 2: İlköğretim okul müdürlerinin yaş, cinsiyet ve kıdem değişkenine göre dağılımı | 50 |
| Tablo 3: İlköğretim okul müdürlerinin, aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının etkililiği hakkındaki görüşlerine ait frekans dağılımı | 51 |
| Tablo 4: İlköğretim okul müdürlerinin, aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının nasıl olması gerektiği hakkındaki görüşlerine ait frekans dağılımı | 52 |
| Tablo 5: İlköğretim okul müdürlerinin aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının süresi ve başlama tarihleri hakkındaki görüşlerine ait frekans dağılımı | 54 |
| Tablo 6: İlköğretim okul müdürlerinin aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının öğretmen yeterliliklerine katkısı hakkındaki görüşlerine ait frekans dağılımı..... | 55 |
| Tablo 7: İlköğretim okul müdürlerinin, aday öğretmenlerin yetiştirilmesinde ve mesleğe hazırlanmasında buldukları çalışmalara ait frekans dağılımı | 56 |
| Tablo 8: İlköğretim okul müdürlerinin, aday öğretmenlerin denetiminde göz önünde bulundukları faktörlere ait frekans dağılımı | 57 |
| Tablo 9: İlköğretim okul müdürlerinin, aday öğretmenin adaylığının kaldırılmasında ve mesleki gelişiminin değerlendirilmesinde kullandıkları ölçütlere ait frekans dağılımı | 59 |

| | |
|---|----|
| Tablo 10: İlköğretim okul müdürlerinin, aday öğretmenlerin yetiştirilmesi ile ilgili hizmet içi eğitim kurslarına katılma durumları ve program ile ilgili görüşlerine ait frekans dağılımı | 61 |
| Tablo 11: İlköğretim müfettişlerinin; yaş, cinsiyet ve kıdem değişkenine göre dağılımı | 62 |
| Tablo 12: İlköğretim müfettişlerinin, aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının etkililiği hakkındaki görüşlerine ait frekans dağılımı | 63 |
| Tablo 13: İlköğretim müfettişlerinin, aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının nasıl olması gerektiği hakkındaki görüşlerine ait frekans dağılımı | 64 |
| Tablo 14: İlköğretim müfettişlerinin, aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının başlama tarihleri ve süresinin nasıl olması gerektiği hakkındaki görüşlerine ait frekans dağılımı | 66 |
| Tablo 15: İlköğretim müfettişlerinin, aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının öğretmen yeterliliklerine katkısı hakkındaki görüşlerine ait frekans dağılımı..... | 67 |
| Tablo 16: İlköğretim müfettişlerinin, aday öğretmenlerin yetiştirilmesinde ve mesleğe hazırlanmasında buldukları çalışmalara ait frekans dağılımı | 68 |
| Tablo 17: İlköğretim müfettişlerinin, aday öğretmenlerin denetiminde göz önünde bulundukları faktörlere ait frekans dağılımı | 69 |
| Tablo 18: İlköğretim müfettişlerinin, aday öğretmenlerin yetiştirilmesi ile ilgili hizmet içi eğitim kurslarına katılma durumları ve program ile ilgili görüşlerine ait frekans dağılımı | 71 |

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde; problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın önemi, sayıtlar ve sınırlılıklara, araştırmada geçen bazı kavramlara ait tanımlar ile kısaltmalara yer verilmiştir.

Problem durumu

Öğretmen yetiştirme, tarihsel arka planı olan ve uzun yıllar geçirdiği değişimler nedeniyle üzerinde çok tartışılan eğitim alanıdır. Bu alandaki yeni yaklaşımlar ile teknolojik gelişmeler, öğretmenlerin görev ve sorumluluklarını artırırken onların rollerini de değiştirmiştir. Bu durum, öğretmen yeterliklerini geliştirmeye yönelik hizmet içi eğitimi gerekli ve sürekli kılmaktadır. Mesleğin özelliği gereği, hizmet öncesinde edinilen bilgilerin sürekli yenilenmesi ve güncellenmesinin hizmet içinde ve sonrasında da sürdürülmesi zorunluluğu vardır.

Öğretmenlik mesleği, 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda, "*Öğretmenlik, Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler, bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler. Öğretmenlik mesleğine hazırlık; genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır. Yukarıda belirtilen nitelikleri kazanabilmeleri için, hangi eğitim kademesinde olurlarsa olsun, öğretmen adaylarının yüksek öğrenim görmelerinin sağlanması esastır.*" şeklinde tanımlanmıştır. Bu kanuna göre "*Öğretmenlik mesleği; adaylık döneminden sonra öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen olmak üzere üç kariyer basamağına ayrılır. Adaylık dönemini başarıyla tamamlayanlar mesleğe öğretmen olarak atanır.*" şeklinde yer almaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığı merkez ve taşra örgütlerindeki görevlere ilk defa atanan ve meslekî kıdemi bir yıldan az olan öğretmen, aday öğretmen (Uygur, 2006) olarak tanımlanmaktadır.

Aday öğretmenin hizmet öncesi eğitimini tamamlayıp mesleğe atanmasıyla başlayan ve Millî Eğitim Bakanlığı tarafından asil öğretmen olarak atanmasına kadar geçen bir ya da iki yıllık süre adaylık dönemi olarak ifade edilmektedir. Bu süre içerisinde aday öğretmen bir hizmet içi eğitim programı olan adaylık eğitimi programından geçirilir. Bu eğitimi öteki hizmet içi eğitim programlarından ayıran en temel

özellik, hizmet öncesi 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 (Özonay, 2004).

Türkiye’de aday öğretmenlerin yetiştirilmesinde MEB Aday Memurların Yetiştirilmesine İlişkin Yönetmeliğine bağlı olarak bir yetiştirme programı uygulanır. Bu programın, “Temel Eğitim, Hazırlayıcı Eğitim ve Uygulama Eğitimi” olmak üzere üç aşaması vardır. Temel eğitim, bütün aday memurların, aslî memur olabilmeleri için tabi tutuldukları, devlet memurlarının ortak vasıfları ile ilgili hususları kapsayan eğitimi; hazırlayıcı eğitim aday memurların atandığı kurum veya kuruluşu, sınıfı ve görevi ile ilgili olarak yapılan eğitimi; uygulamalı eğitim ise aday memurlara kurum veya kuruluşlarındaki görevleri ile ilgili olarak yapılan uygulamalı eğitimi vermek amaçlarıyla düzenlenir (Uygur,2006).

Öğretmenlerin adaylık eğitiminin temel ve hazırlayıcı eğitimlerinde genel ve teorik bilgiler verilmekte iken uygulamalı eğitimde okul içerisinde okul müdürleri kontrolünde daha çok uygulamaya dönük bilgiler verilir.

Millî Eğitim Bakanlığı aday memurların yetiştirilmesine ilişkin yönetmelikte yer alan “adaylık eğitimi programı” esas alınarak yetiştirilseler de aday öğretmenler, bu süreçte okul müdürü, deneyimli öğretmenler ve müfettişlerce sağlanan rehberliğe ihtiyaç duymaktadırlar. Aday öğretmenlerin yetiştirilmesi, adaylık eğitimine bağlı olsa bile, bu süreçte okul düzeyinde okul müdürü, deneyimli diğer öğretmenler ve müfettişlerce sağlanan meslekî ve sosyal destek de önemlidir. Özellikle, ilköğretim müfettişleri, aday öğretmenlerin iş başında yetişmelerinde, meslekî bilgi ve becerilerinin geliştirilmesinde, okula ve çevreye uyumlarının sağlanmasında, mevzuat ve özlük işlerine ilişkin bilgi edinmelerinde ve meslekî gelişimlerinin sağlanmasında aktif olarak rol almaktadır (Uygur, 2006). Öğretmenlik mesleğinde ilk yıl, öğretmenlik kariyerindeki en kritik ve en güç dönemdir. Bu dönemde kazanılan tüm tecrübeler mesleğin ileriki yıllarında kişinin daha verimli bir meslek hayatı geçirmesinde önemli bir adımdır. Mesleğin bu kritik döneminde aday öğretmenin okul müdürü, müfettişler ve diğer öğretmenler tarafından desteklenmesi gerekir.

Aday öğretmenlere yönelik rehberlik ve yetiştirme hizmetlerinin sağlanmasında, ilköğretim müfettişlerinin ve okul müdürlerinin aktif kılınması, sürecin etkililiğine katkıda bulunmaktadır. Aday

öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerinin ve okul müdürlerinin rehberlik rollerine ilişkin olumlu bir algı içinde olmaları, okula ve mesleğe uyumlarının sağlanmasında etkili olabilir. Bu nedenle, aday öğretmenlerin yetiştirilmesi sürecine ilişkin olarak ilköğretim müfettişlerinin ve ilköğretim okul müdürlerinin nasıl bir algı içinde oldukları ve bu sürece ilişkin rollerini değerlendirmelerini sağlamak gerekmektedir. Bunun belirlenmesi, aday öğretmenlerin yetiştirilme sürecinin daha etkili gerçekleştirilmesine katkıda bulunabilir. Böylece, mesleğin belki de en önemli olan ilk yıllarının, verimli şekilde geçirilmesine yardımcı olunabilir.

Bu nedenlerden dolayı aday öğretmenlerin yetiştirilmesi sürecinin okul müdürleri ve müfettişlerce değerlendirilmesi bu araştırmanın çıkış noktasını oluşturmaktadır.

Problem cümlesi

İlköğretim okullarındaki aday öğretmenlerin “Adaylık Eğitimi Süreci”, okul müdürleri ve ilköğretim müfettişlerince nasıl değerlendirilmektedir?

Amaç

Bu araştırma ile ilköğretim okul müdürleri ve ilköğretim müfettişlerinin ilköğretim aday öğretmenlerin yetiştirilmesi sürecine ilişkin algılarını ortaya çıkarmak ve aday öğretmenlerin yetiştirilmesi süreci ile ilgili sorunlara çözüm önerileri sunmak hedeflenmiştir. Bu bağlamda, araştırmanın temel amacı ve problem konusu: “İlköğretim aday öğretmenlerin yetiştirilmesi sürecinin değerlendirilmesidir.”

Bu genel amaçlar doğrultusunda araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İlköğretim okul müdürlerinin ilköğretim aday öğretmenlerin “**adaylık eğitimi**” sürecine ilişkin görüşleri nasıldır?
2. İlköğretim müfettişlerinin ilköğretim aday öğretmenlerin “**adaylık eğitimi**” sürecine ilişkin görüşleri nasıldır?

Önem

Öğretmenlik mesleğine yeni başlayan bir öğretmeni, hizmet öncesinde iyi bir eğitim almış olsa bile bir takım problemler beklemektedir. Aday öğretmenlerin bu problemleri en aza indirmesinde ilköğretim müfettişlerinin ve okul yöneticilerinin rehberlik görevi büyük bir önem taşır. Adaylık süresince aday öğretmene okulun eğitim, öğretim, yönetim süreci, kurumun işleyişi gibi konularda gerekli rehberlik yapılmaktadır. Bu süreçte en etkili rol oynayan görevliler ise okul müdürleri ve ilköğretim müfettişleridir.

Okul müdürleri ve ilköğretim müfettişlerinin bu rollerini nasıl gerçekleştirdiklerinin tespiti ve aday öğretmenin yetiştirilmesi sürecindeki rollerini değerlendirmeleri sürecin geliştirilmesi bakımından büyük önem taşımaktadır.

Aday öğretmenlerin “**adaylık eğitimi**” sürecinin değerlendirilmesi amacıyla gerçekleştirilen bu araştırma:

1. “**Adaylık eğitimi**” sürecinin eksikliklerinin belirlenmesine katkıda bulunacağı,
2. “**Adaylık eğitimi**” programlarının geliştirilmesine katkı sağlayacağı,
3. “**Adaylık eğitimi**” sürecinden sorumlu kişi ve eğitim birimlerine (Hizmet içi) öneriler getireceği,
4. Alana ve öğretmen yetiştirme konusuna katkı sağlaması bakımından önemlidir.

Sayıtlar

1. Örnekleme alınan ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin evreni temsil edecek nitelikte olduğu kabul edilmiştir.
2. Örnekleme alınan ilköğretim müfettişlerinin evreni temsil edecek nitelikte olduğu kabul edilmiştir
3. Katılımcıların, görüşmede yer alan sorulara cevap verecek düzeyde mesleki yeterlilikte ve görüşmede kullanılan kavramlar hakkında bilgi sahibi oldukları kabul edilmiştir.

Sınırlılıklar

Bu çalışma ile ilgili olarak aşağıdaki sınırlılıklar dikkate alınmaktadır:

1. Araştırmada, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim okulları ele alınmış, özel ilköğretim okulları kapsam dışı bırakılmıştır.
2. Araştırma, Kırıkkale iline bağlı ilköğretim okullarında 2009-2010 eğitim- öğretim yılında görev yapan ilköğretim okul müdürleri ile sınırlı tutulmuştur.
3. Araştırma, Kırıkkale ili 2009-2010 eğitim öğretim yılı ilköğretim müfettişleri ile sınırlı tutulmuştur.
4. Araştırmada ele alınan değişkenlere ait verilerin toplanması, düzenlenen görüşme formu ile sınırlıdır.
5. Araştırmanın kavramsal çerçevesini oluşturmada yararlanılan kaynaklar, araştırmacının ulaşabildiği kaynaklarla sınırlıdır.

Tanımlar

Çalışmanın bu bölümünde çalışma sırasında sıklıkla kullanılan bazı kavramlar ve bunların anlamlarına yer verilmiştir.

Aday öğretmen: Millî Eğitim Bakanlığı merkez ve taşra örgütlerindeki görevlere ilk defa atanan ve mesleki kıdemi bir yıldan az olan öğretmen (Uygur, 2006).

Adaylık eğitimi: Aday memurların yetiştirilmesi amacıyla düzenlenen temel, hazırlayıcı ve uygulamalı eğitim devrelerini içine alan eğitimidir (MEB Tebliğler Dergisi, 30.01.1995; sayı, 2423).

İlköğretim: Birkaç öğretim basamağından oluşan örgün eğitim sisteminin temel bilgi ve becerileri kazandıran sekiz yıllık ilk basamağı, ilköğrenim, zorunlu öğrenim (TDK, Güncel Sözlük). Birkaç öğrenim

basamağından oluşan örgün eğitim dizgesinin; okuyup yazmayı, aritmetiğı, iyi bir yurttaş olmak için en gerekli bilgi ve becerileri kazandıran ilk basamağı (TDK, Eğitim Terimleri Sözlüğü 1974).

İlköğretim Okulu: Zorunlu eğitim çağındaki çocukların eğitim-öğretim gördükleri ve öğrenim süresi sekiz yıl olan ilköğretim kurumlarıdır.

Okul Yöneticileri: Milli Eğitim Bakanlığına bağılı okul ve kurumlarındaki müdür, müdür başyardımcısı, müdür yardımcısı olarak görev yapan kişileri ifade eder.

İlköğretim Müfettişi: Resmi ve özel ilköğretim okullarında yetiştirici ve tamamlayıcı sınıflar ve kurslarda, özel eğitime muhtaç çocuklar için açılmış okullar ve sınıflarda, okul öncesi eğitim kurumları ile tamamlayıcı sınıflar ve kurslarda rehberlik ve işbaşında yetiştirme, teftiş ve değerlendirme, inceleme, soruşturma hizmetlerini yürütmekle görevli kişidir (İMBY madde 42).

Kısaltmalar

Bu bölümde çalışma sırasında sıklıkla kullanılan bazı kısaltmalara ve bunların anlamlarına yer verilmiştir.

DMK: Devlet Memurları Kanunu

İKY: İlköğretim Kurumları Yönetmeliğı

ÖKBY: Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliğı

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

MED: Millî Eğitim Dergisi

RG: Resmî Gazete

s. : Sayfa

S. : Sayı

TD: Tebliğler Dergisi

TDK: Türk Dil Kurumu

YÖK: Yüksek Öğretim Kurumu

BÖLÜM 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

KARİYER GELİŞİMİ

Kariyer sözcüğü, Fransızcadan Türkçeye giren bir kavram olup bir meslekte zaman ve çalışmayla elde edilen aşama, başarı ve uzmanlık (TDK) olarak tanımlanmıştır.

Kariyer kavramı, bireyin iş yaşamına yönelik tutum ve değerlendirmelerini, kariyer planlama konusunu ve kurum içerisinde bireyin kariyer hedeflerinin örgüt tarafından yerine getirilen faaliyet ve planları, bireyin kendi istek ve gereksinimi ile örgütün gereksinimleri arasındaki uyumun sağlanması gibi konuları içerisine alan bir konudur. Kariyer seçiminin birey tarafından yapılmasına karşın günümüzde kurumlar, bireyin kariyer seçimine ve geliştirilmesine yönelik çeşitli çalışmalar ve araştırmalar yapmaktadırlar (Gümüştekin ve Gültekin, 2009).

Bu bölümde kariyer kavramı, kariyer yönetimi, kariyer planlaması ve kariyer gelişimi kavramları üzerinde durulacaktır.

KARİYER NEDİR?

Kariyer kavramı ile ilgili birçok yazar farklı tanımlar yapmıştır. Aşağıda farklı yazarların kariyer tanımlarına yer verilmiştir.

Kariyer kavramı, bireylerin iş hayatı ile ilgili eylemleri ve bu eylemlere yönelik tutum ve davranışları kapsar. İş hayatı üzerinde hem bireyin hem de örgütlerin etkisi vardır. Kariyer seçimi büyük ölçüde birey tarafından belirlenmesine rağmen örgütler ve diğer dış faktörler kariyer kararlarını etkilemektedir (Erdoğan,1999).

Kariyer kavramı yaygın olarak; ilerlemek, meslek, iş hayatı, başarı, kişinin iş hayatı boyunca üstlendiği rolleriyle ilgili deneyimleri anlamlarında kullanılmaktadır. Kariyerin bir başka tanımı, bireyin iş hayatı boyunca herhangi bir iş alanında ilerlemesi, deneyim ve beceri kazanmasıdır (TÜGİAD, 1995:1 Akt: Erdoğan,1999).

Genel anlamda kariyer, yaşam boyu süren bir uğraş, bir iştir. Özgül anlamda kariyer ise, genç yaşlarda ilerlemek umuduyla girilen ve emekliliğe kadar süren bir uğraştır (Canman, 1995:18). Adal'a göre kariyer, bir insanın çalışabileceği yıllar boyunca, herhangi bir iş alanında adım, adım ve sürekli olarak ilerlemesi, deneyim ve yetenek kazanması anlamına gelir (Tortop, 1989:66 Akt:Dağlı, 2007).

KARIYER YÖNETİMİ

Her çalışan işinde ilerlemek, daha üst düzeylere gelmek ister. Ancak bu sanıldığı kadar kolay değildir. Yani mesleki basamaklarda yukarıya doğru ilerlemek kolay değildir. Her şeyden önce kişinin aldığı eğitim, zihinsel yetenekleri, kişilik özellikleri, kendini geliştirme düzeyi bu ilerlemede etkin rol oynar. Kişinin iş hayatında ve mesleğinde sağlıklı olabilmesi kariyer yönetimini ilgilendirir (Fındıkçı, 2006:343).

Kariyer yönetimi, bireyin kariyer planlarına ulaşabilmesi için örgüt tarafından desteklenmesi olarak ifade edilebilir. Kariyer yönetiminin amacı, bireylerin örgüt içinde ilgi, değer ve becerilerine uygun işlerde istihdam edilmesine yardımcı olmaktır. Böylece bireysel ihtiyaç ve amaçlar ile örgütsel ihtiyaç ve amaçların bütünleştirilmesi yoluyla çalışanlarda iş tatmini, örgütte ise etkinlik ve verimliliğin artırılması sağlanır (Erdoğan, 1999).

Kariyer yönetimi en basit anlamı ile kişilerin iş hayatlarına ilişkin planlamalar yapmalarıdır. Meslek hayatlarında planlama işi ise, kişinin hayatını yakından ilgilendirir. Çünkü iş, kişinin hayatının önemli bir kısmını içerir (Fındıkçı, 2006:343). Kişi işi ile bütünleşir ve hayatının büyük bir kısmını işte geçirir. Bu bakımdan kişinin kariyerini planlaması ve planladığı hedeflere ulaşması önemlidir.

Sonuç olarak, kariyer yönetimi, kurum için yöneticilik potansiyeli olan çalışanların belirlenmesi, üst düzey pozisyonlara iç kaynak sağlanması, çalışanlar ile kurumun ihtiyaçlarının denkleştirilmesi, kurum imajının iyileştirilmesi, olumsuz iş davranışı ve alışkanlıklarında azalma gibi olumlu sonuçlar sağlar. Kariyer yönetiminin işletmelerde uygulanmasına ilişkin yeterli sayıda araştırma ve çalışma bulunmamaktadır. Bununla birlikte mevcut araştırmalar göstermektedir ki insan kaynaklarının yönetiminde etkililiği ve etkinliği sağlamada birey ve organizasyon açısından karşılıklı amaçların bütünleşmesinde kariyer yönetimi oldukça yararlı bir uygulama olarak göze çarpmaktadır (Ural, 2007).

KARİYER PLANLAMA

Kariyer planlama modern yönetim yaklaşımları içinde giderek daha büyük önem kazanmaktadır. Özellikle kariyer geliştirme konusunda yapılan çalışmalara, kurumdaki hareketliliği sağladığından insan kaynakları yönetimi bakımından hiç istenmeyen rutin uygulamaların önüne geçilmiş olur (Fındıkçı, 2006:345).

Kariyer planlama konusunda kişinin beklentilerinin açık ve net olması, geleceğe yönelik olarak iş yaşamında alacağı sorumlulukların belirlenmesi, özellikle bireyin ilgi ve yetenekleri ile ilgili bir konudur. Kişinin kendi tercihlerini ilgi ve yeteneğine dönük planlaması, başarılı bir kariyer planlamasının ilk aşamasıdır. Kariyer planlamasının odak noktasını birey oluştursa da, yönetimin desteği ve çalışmaları yakından takip etmesi de kuşkusuz bir gerekliliktir. Yönetimin birey ile bütünleşmesi, ancak yönetimin bireye kariyer planlama konusunda verdiği destek ile mümkün olmaktadır. Kariyer konusu ile ilgili olan ve bireyin kariyer amacına ulaşması için izleyeceği yolları tanımlayan kariyer patikası da kariyer konusu ile ilgili bir terimdir. Genellikle kariyer gelişim programlarının altında değerlendirilen kariyer patikaları için insan kaynakları sürekli araştırmalar yapmaktadır (Gümüştekin ve Gültekin, 2009) .

Kişilerin hayatlarını yakından ilgilendiren kariyer olanaklarının kişiye sağlıklı bir şekilde sunulması için kariyer planlama sürecinde hem bireye hem de kurumlara büyük iş düşmektedir.

Kariyer planlama sürecinde çalışanın yapması gerekenler şöyle özetlenebilir (Fındıkçı, 2006:346):

- Bireysel değerlendirme:** Kişinin bir bütün olarak kendisini gözden geçirmesi,
- Kariyer olanaklarının değerlendirilmesi:** Çalışanın kurum içinde veya kurum dışında ulaşabileceği kariyer olanaklarını değerlendirmesi,
- Bireysel özellikler ile kariyer olanaklarının uyumlaştırılması:** Kişinin kendi özellikleri ile olası kariyer olanakları arasında bağ kurması,
- Bireysel ihtiyaçlar ve hedeflerin belirlenmesi:** Amaçlanan kariyer olanaklarına ulaşmak için hedeflerin belirlenmesi ve ilgili planların yapılması gereklidir.
- Uygulama:** Belirlenen hedefler doğrultusunda ve planlanan kariyer olanaklarının gerektirdiği hazırlıkların uygulamada gerçekleştirilmesi.

Kariyer planlama sürecinde kurumun yapması gerekenler şöyle özetlenebilir (Fındıkçı, 2006:347):

- Kurumsal değerlendirme:** Kurumun sahip olduğu insan kaynağını gözden geçirmesi,
- Kariyer olanaklarının belirlenmesi:** Kişilerin yükselme, biçim ve şartlarının belirlenmesi gereklidir.
- Çalışanların izlenmesi ve performanslarının değerlendirilmesi:** Kişilerin nasıl ve nerelere gidebilecekleri konusunda izlenmeleri,
- Kariyer danışmanlığı:** Kariyer olanakları konusunda kişilere danışmanlık yapılması,
- Kariyer olanaklarına yönelik eğitimler:** Kurumda belirlenen kariyer olanakları, diğer yandan performans değerlendirme için yapılan ölçümler, ayrıca zaman zaman personelin moralini belirlemeye yönelik olarak yapılan araştırma sonuçları doğrultusunda çeşitli eğitimlerin gerçekleştirilmesi.

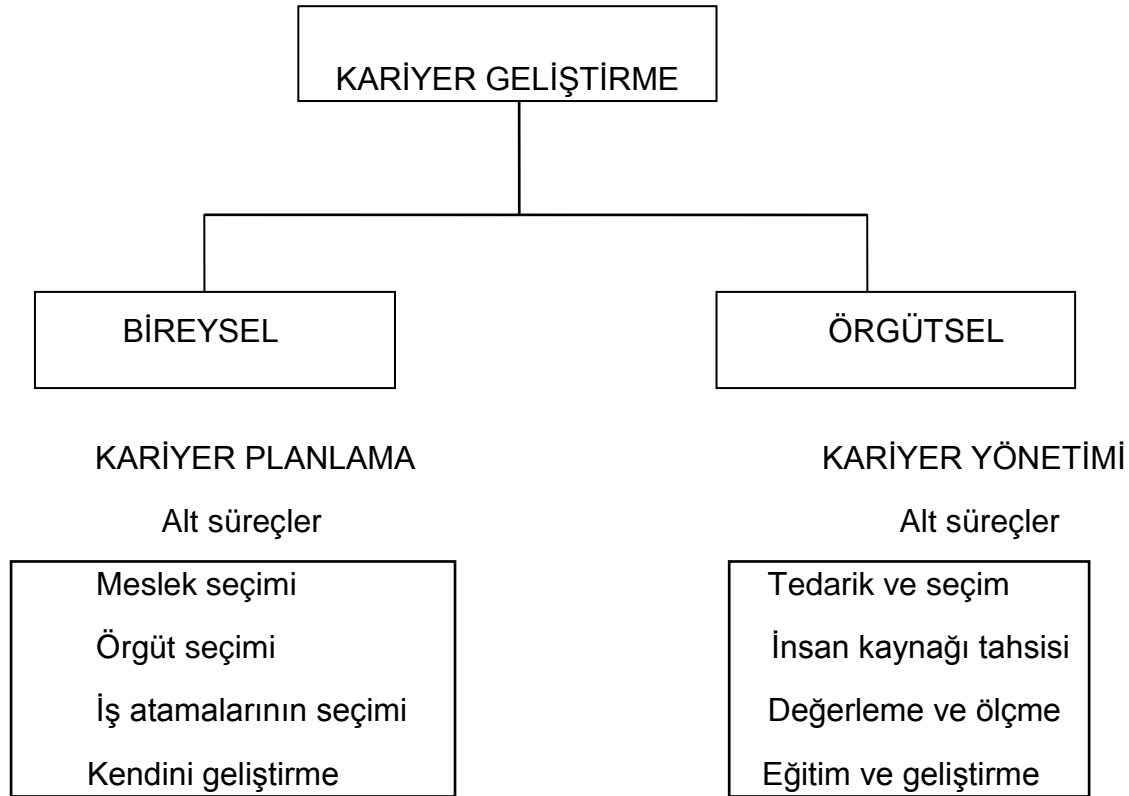
Kariyer planlama ve kariyer yönetimi, kariyere bireysel yaklaşımlar ve örgütsel yaklaşımlar olarak ele alınabilir. Kariyer planlama birey üzerinde dururken kariyer yönetimi örgütle ilgilenir. Hall'e (1990:422-423, Akt: Erdoğan, 1999) göre, örgütsel ve bireysel kariyer yaklaşımları arasındaki farklar iki temel açıdan ele alınabilir:

Bireysel yaklaşımlar, kariyeri yüksek okul ve kolej öğrencilerinin meslek seçimi olarak görürken örgütsel yaklaşımlar, zaman dilimi olarak kariyeri hayat boyu devam eden iş tecrübeleri olarak çalışır. Bireysel yaklaşımlar, karar verme, kişi-iş uygunluğu gibi temel bireysel süreçlerle ilgili iken örgütsel yaklaşımlar performans, iş hareketlilikleri, örgütsel bağlılık gibi örgütsel kariyeri etkileyen durumsal etkiler üzerinde odaklanır.

Kariyer yönetimi ve kariyer planlaması sürecinde insan kaynakları yönetiminin hassasiyet göstermesi gereken bir konu da kişilere eşit imkânlar sağlamaktır. Kariyer planlaması sürecinin etkilenmesi gereken başlıca taraflılık ölçüsü, kişinin yetenekleri, iş başarısı, performans düzeyi olmalıdır (Fındıkçı, 2006:348). Aksi durumda çalışan kuruma olan bağlılığını yitirir. Sonuç olarak da hem çalışanın geleceği hem de kurumun geleceği tehlikeye düşebilir.

KARİYER GELİŞTİRME

Kariyer geliştirme; bireysel bir süreç olan kariyer planlama ile örgütsel bir süreç olan kariyer yönetiminin bütünleştirilmesidir (Gutteridge & Hutcheson, 1984:30.5; Hall, 1986:3). Kariyer geliştirme uygulama üzerinde odaklanmaktadır (Arthur, 1992:67). Kariyer geliştirme şekildeki gibi gösterilebilir:



Şekil 1: Örgütsel Kariyer Geliştirme Modeli (Gutteridge,1986:54,Akt:Erdoğan,1999)

Kariyer geliştirme, kişinin eğitim, yetiştirme ve iş tecrübesi yolu ile kariyerinin planlanması ve kariyerine ilişkin yaptığı planların gerçekleşmesinin sağlanmasıdır. İnsan kaynakları yönetiminin bütün kurumlarda giderek artan önemi, etkili bir kariyer yönetim sistemini de beraberinde getirmektedir. Çünkü kariyer, insan kaynakları yönetim sisteminin alt sistemini oluşturmaktadır. Kariyer bakış açısı bireylerin kendi kariyerleri içindeki diğer bireyler ile karşılaştırılma fırsatı vermesi, daha belirli bir sahada çalışma ortamı sunması, psikolojik ve sosyolojik bakış açısı ile analizi içermesi, başka bir deyişle bireyi geniş sosyal yapı içinde inceleme bakımından pek çok yararlar sunmaktadır (Bakioğlu,1996, Akt: Bakioğlu & Demirel, 2001). Kariyer geliştirme fırsatını bulan birey, iş hayatında her yönden daha verimli olacaktır.

Kariyer gelişimi insan gelişiminin bir yönüdür. Bu nedenle kariyer eğitimi ve gelişimi yaşam boyu devam eden bir süreç olarak kabul edilir. Kariyer eğitimi özel bir yaş ya da öğrenim düzeyiyle sınırlı değildir. Kariyer eğitimi ile yaşamın erken dönemlerinden başlayarak, bireylere tutum, yetenek ve ilgilerini tanıma olanağı verilir. Bu şekilde, sosyal amaçları ve kişisel değerleri doğrultusunda mesleki gelişimlerine katkı sağlanmaya çalışılır. Aynı zamanda kariyer eğitimi ile bireylerin kişisel farkındalıklarını artırmalarına, karar verme ve kariyer planı yapmalarına ve seçtikleri meslekte doyum sağlamalarına yardımcı olunur (Yazıcı, 2009).

ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ VE KARIYER GELİŞİMİ

Çağdaş eğitim sistemlerinde sürekli gelişme ve yenileşme yoluyla, öğrenciler için en iyi eğitim ortamlarının sağlanmasına çaba harcanmaktadır. Bu gelişmenin sağlanması için öğretmenlerden de sürekli olarak mesleki yenilikleri takip etmeleri, kariyer gelişim olanaklarından faydalanmaları ve kendilerini geliştirmeleri beklenmektedir (Taşdan, 2008).

Öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri, mesleki yenilikleri takip etmeleri, kariyer gelişimi olanaklarından faydalanmaları daima kendi çabaları ile olmamaktadır. Öğretmenler okul yöneticilerinden, meslektaşlarından yardım ve destek alarak kendilerini geliştirmektedirler.

Kariyer sürecinin sağlıklı şekilde ilerlemesi için, öğretmenlik mesleğini seçenlerin bu mesleğin gerektirdiği yeterliklere sahip olması beklenir. Bu durum, öğretmen yetiştirme sistemimizle de ilgilidir. Öğretmen yetiştirme sisteminde yapılan sık değişiklikler, meslekle ilgili ölçütlerin oluşmasını sınırlandırıcı bir durumdur (Yazıcı, 2009).

Türk Millî Eğitim sisteminde kariyer gelişimi ile ilgili olarak, “Millî Eğitim Bakanlığı Yönetici Atama, Değerlendirme, Görevde Yükselme ve Yer Değiştirme Yönetmeliği” hazırlanmıştır. Bu yönetmeliğin amacı, Millî Eğitim Bakanlığı merkez taşra ve yurt dışı teşkilatı yönetim kademelerini ve bu kademelerde yer alan yönetim görevlerine atanacaklarda aranan nitelikleri belirlemek; bunların atama, değerlendirme ve yer değiştirmeleri; görevden alınma ve ayrılmaları ile bu yönetmelik kapsamındaki görevler arasında geçişleri hizmet gerekleri, kariyer, liyakat, sicil, kıdem, sınav ve benzeri ölçütleri dikkate alarak düzenlemek, hizmette etkinlik ve verimliliği arttırmaktır (Tebliğler Dergisi, 1999:508).

Bu yönetmeliğe göre kariyer, yönetmelik kapsamında yer alan yönetim görevlerinin kademelendirilmesi ve personelin en üst kademeye kadar ilerleme imkânı olarak tanımlanmıştır (Tebliğler Dergisi, 1999:508).

14.06.1973 tarihli ve 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununun 43'üncü maddesi ile 14.07.1965 tarihli ve 657 sayılı Devlet Memurları Kanununun 152'nci maddelerine dayanılarak öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme yönetmeliği hazırlanmıştır.

Öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme yönetmeliğinin ilk bölümünde kariyerlik, öğretmenlikten uzman öğretmenliğe, uzman öğretmenlikten başöğretmenliğe gerekli yeterlilikler kazanılarak ilerlemeyi ifade eder (Madde 4). Aynı madde de, *uzman* ve *başöğretmen* kavramlarının tanımlarına yer verilmiştir. *Uzman öğretmen*; alanında ya da eğitim bilimleri alanında tezli yüksek lisans öğrenimini tamamlayan öğretmenlerden kıdem, hizmet içi eğitim, etkinlikler ve sicil; lisans öğrenimi veya alanı ya da eğitim bilimleri alanı dışında lisansüstü öğrenimini tamamlayan öğretmenlerden ise kıdem, eğitim, etkinlikler, sicil ve sınav ölçütlerine göre yapılan değerlendirme ve başarı sıralaması sonucunda alanlarında ayrılan kontenjana yerleştirilenleri ifade eder. *Başöğretmen* ise; alanında ya da eğitim bilimleri alanında doktora öğrenimini tamamlayan öğretmenlerden kıdem, hizmet içi eğitim, etkinlikler ve sicil; lisans öğrenimi veya alanı ya da eğitim bilimleri alanı dışında lisansüstü öğrenimini tamamlayan uzman öğretmenlerden ise kıdem, eğitim, etkinlikler, sicil ve sınav ölçütlerine göre yapılan değerlendirme ve başarı sıralaması sonucunda alanlarında ayrılan kontenjana yerleştirilenleri ifade eder (ÖKBYY, madde 4).

Bakanlık eğitim-öğretim hizmetleri sınıfındaki toplam serbest öğretmen kadro sayısı içinde, uzman öğretmen oranı % 20; başöğretmen oranı % 10'dur. Bu oranlar, Bakanlar Kurulunca artırılması durumunda, artırıldığı oranda uzman öğretmen ve başöğretmenlik sayılarına yansıtılır (Madde 7).

Dağlı'nın (2007) "İlköğretim Öğretmenlerinin Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemine İlişkin Görüşleri" adlı araştırmasında öğretmenlerin genel olarak, öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme sistemini "orta derecede" benimsediklerini ifade etmiştir.

HİZMET İÇİ EĞİTİM

Genç bir nüfus yapısına sahip ve sanayileşmesini tam olarak sağlayamamış olan Türkiye için, hizmet içi eğitimin önemi giderek artmaktadır. Hem insan gücü, hem de doğal kaynaklar bakımından oldukça zengin durumda bulunan ülkemizin, kaynaklarını etkin ve doğru kullanması, gelişmesi ve ülkeler arasında hak ettiği yeri almasında temel öneme sahiptir (Öztürk ve Sancak, 2007).

İşe yeni giren kişi, işe başladığı tarihten işten ayrılacağı zamana kadar geçen süre içerisinde işinin gelişimine yönelik her türlü gelişme ve değişimlere uyum sağlayabilmesi için sürekli olarak eğitilmek zorundadır. İş görenlerin işe yakınlaşmasını sağlamak, verimliliği arttırmak, gelecekteki görevleri ve sorumlulukları yerine getirebilmek için eğitilmesi gerekmektedir. Bu da hizmet içi eğitimle mümkün olmaktadır (Selimoğlu ve Yılmaz, 2009)

Aşağıda hizmet içi eğitim tanımı ve türleri, amaçları, ilkeleri ve öğretmenlik mesleğinde hizmet içi eğitim konularına yer verilmiştir.

Hizmet İçi Eğitimin Tanımı ve Türleri

Hizmet içi eğitim; üretim ve hizmette etkinliğin, verimin, kalitenin yükseltilmesi, ürünün üretimi ve tüketimi sürecinde meydana gelebilecek hataların ve kazaların azaltılması, maliyetlerin düşürülmesi, satış ve hizmet sunumunda nitel ve nicel yönden gelişmenin sağlanması, kârların yükseltilmesi, vergi gelirlerinin ve tasarruflarının artırılması amacıyla işgücüne verilen temel meslek ve beceri eğitimi yanında; iş görene yönelik çalışma hayatı süresince bilgi, beceri, davranış ve verim düzeyini yükseltici planlı eğitim etkinlikleridir (Aytaç, 2000).

Hizmet içi eğitim, özel ve tüzel kişilere ait işyerlerinde, belirli bir maaş veya ücret karşılığında işe alınmış ve çalışmakta olan bireylere görevleri ile ilgili gerekli bilgi beceri ve tutumları kazanmalarını sağlamak üzere yapılan eğitimidir (Taymaz, 1981:4)

İstihdam edilmiş iş gücünün mesleğe uyum, meslekte ilerleme ve gelişme ihtiyaçlarını karşılayan her türlü eğitim-öğretim faaliyetidir (Aytaç, 2000).

Bir işyerinde çalışan kişilerin, işin gereği olan yeterlikleri kazanması için eğitilmesidir (Başaran,1994).

Hizmet içi eğitim her türlü iş alanında verimliliği artırmak amacıyla herhangi bir konuda çalışanlara verilen eğitimidir. Hizmet içi eğitim faaliyetlerini dört başlık altında toplayabiliriz (Aytaç, 2000).

1-İşe yeni başlayacak olanlara yönelik eğitim;

Hizmet öncesi eğitim:

İşi tanıma ve uyum eğitimi

İş başında yetiştirme

2-Meslek kazandırma eğitimi:

Meslek becerileri kazandırma

Temel meslek eğitimi

3-Meslekli olarak çalışmakta olanlara yönelik eğitim:

Teknolojiye uyum eğitimi

Meslekte ilerleme ve geliştirme eğitimi

İleri meslek eğitimi

4-Yöneticilerin eğitimine yönelik faaliyetler:

Yönetim bilim ve teknolojisi eğitimi

Ar-ge, sorun çözme vb. konularda eğitim

Toplam kalite yönetimi

Değişim yönetimi

Kriz yönetimi

Örgüt geliştirme

Amaçlara göre yönetim

Zaman yönetimi

Stres yönetimi

Çatışma yönetimi

Proje yönetimi

Hizmet İçi Eğitimin Amacı

Hizmet içi eğitim programları hazırlanmadan önce hizmet içi eğitimin amaçları tespit edilmelidir.

Hizmet içi eğitimin genel amaçları şu şekilde sıralanabilir: (Taymaz:1981:6)

1-Personele gerekli bilgi, beceri ve tutumların kazandırılması.

2-Kurumda görevli personelin yeteneklerinin belirlenmesi.

3-Personelin moralinin yükseltilmesi.

4-Personelin güven duygusunun geliştirilmesi, hizmet içinde yükselme olanağının sağlanması.

5-Personel hareketliliği, devamsızlık, uyuşmazlık ve disiplin olaylarının azaltılması.

6-Personelin özlük haklarını edinmesinde ve göreve ilişkin düşünce ve duyguların gelişmesinde, görev, yetki ve sorumlulukların bilinmesinin sağlanması.

7-Personelin kurum yararına bilimsel inceleme ve araştırma yapma istek ve yeteneklerinin geliştirilmesi.

8-Kurumun her kademesinde görev alabilecek nitelik ve nicelikte eleman bulundurulması.

9-Yeniliklere ve gelişmelere uyum sağlanması, iş usullerinin geliştirilmesi.

10-Kurumda kontrol ve denetim yükünün azaltılması.

Bu amaçların yanında, işe yeni başlayan işgörenin kuruma uyumunu sağlaması (Aytaç, 2000) da hizmet içi eğitimin amaçları arasında yer almaktadır.

Hizmet içi eğitim, genel amaçlara ve birey açısından ele alınan amaçlara uygun şekilde planlanmalı ve uygulanmalıdır.

Hizmet İçi Eğitimin İlkeleri

Yükseköğretim Kurulu (1994) Hizmet İçi Eğitimin ilkelerini ayrıntılı olarak şu şekilde açıklamıştır (Akt:Kayabaş, 2008):

Eğitim Verilen Kişiler

1. Bir organizasyon veya birim bünyesinde çalışan tüm personel, hizmet içi eğitim imkânlarından yararlanabilmelidir.
2. Hiç kimse belirli bir program veya oturuma katılmaya zorlanmamalıdır.
3. Hizmet verilen farklı gruplar (veya bireyler) tüm program planlarında dikkate alınmalıdır.
4. Bireyler veya gruplar, ihtiyaçlar ve hedefler arasındaki rasyonel ilişkiler temel alınarak hizmet verilecek taraf olarak belirlenmelidir.
5. Hizmet verilecek tarafın gruplandırılması, en verimli öğrenmeyi sağlayacak şekilde yapılmalıdır.

Eğitimin Zamanlanması

1. Hizmet içi eğitim programları için tahsis edilen süreler, normal çalışma yükünün bir bölümünü oluşturmaktadır.
2. Normal çalışma yükünde değişikliğe yol açan özel olaylar, ayrıca kullanılmalıdır.

3. Tahsis edilen süre, eğitim deneyiminin sürekliliğine imkân vermelidir.
4. Tahsis edilen süre, zamanın gerektiğince esnek şekilde kullanılmasına imkân vermelidir.

Katılım

1. Hizmet verilen kişiler, planlamacı, tasarımcı, müdür, temsilci ve değerlendirmeci olarak hizmet etme olanağını elde edebilmelidirler.
2. Hizmet verilen kişilere alternatif faaliyetler arasından seçim yapabilme olanağı tanınmalıdır.
3. Personel katılımında gerekli yeterliliklerin varlığı aranmalıdır.
4. Hizmet verilen kişilerin, iş gerçekleri ile ilgili ihtiyaçları algılama tarzları, katılımı etkileyen bir ölçüt olmalıdır.

Öğrenim Tasarımı

1. Faaliyetlerin sırası belirlenmeli ve kullanılacak materyaller farklı alanlar için uygun olmalıdır.
2. Faaliyetler ve materyaller aktif, anlamlı ve belirli bir amaca uygun çalışmalara yönelik tasarlanmalıdır.
3. Hem göreve yönelik hem de gerçeklere dayalı geniş kapsamlı faaliyet planları hazırlanmalıdır.
4. Hedefler hem kuruluşların hem de bireylerin gereksinimleri göz önüne alınarak belirlenmelidir.
5. Hedefler önemli iş beklentilerine doğru cevap verecek şekilde belirlenmelidir.

Değerlendirme

1. Planlı ve sistematik bir değerlendirme çabası tüm ana hizmet içi eğitim programlarının bir parçası olmalıdır.
2. Hizmet içi eğitimi değerlendirme çalışmaları başlıca, kapasite, zayıf yönler ve olası geliştirmeye açık alanlar üzerinde yoğunlaştırılmalıdır.
3. Değerlendirme sürecinde tarafsız, önyargısız ve hatasız veriden yararlanılmalıdır.
4. Hem kısa hem de uzun dönem değerlendirme çalışmaları planlanmalıdır.
5. Değerlendirme çalışmalarının kapsamı ve sırası, hizmet içi eğitim programının kapsamı ile uyumlu olmalıdır.

Bir kurumda hizmet içi eğitim etkinliklerinden beklenen faydaların sağlanabilmesi için hizmet içi eğitimin planlı olarak yapılması zorunludur. Hazırlanacak plan, yapılacak hizmet içi eğitimin genel

amaçlarını, politikasını, program türlerini, zaman ve sürelerini, bütçelerini, ayrıca koordinasyon ve kontrol süreçlerini kapsar. Devlet Memurları Eğitimi genel planında hizmet içi eğitim ile ilgili şu ilkeler benimsenmiştir (Özan ve Dikici, 2001):

- 1.Yurt kalkınmasında önemli derecedeki etkileri yönünde düzenleyici,
- 2.Kurum veya kuruluşların hizmetlerini daha etkin ve verimli bir biçimde yerine getirmelerini sağlayıcı,
- 3.Kurum veya kuruluşların, ilgili oldukları sektörlerdeki gelişmelere göre artıracak fonksiyonlarını gerçekleştireci hususları göz önünde tutması gerekir.

Hizmet içi eğitimler bu ilkeler göz önüne alınarak yapılırsa çalışanlar için verimli ve etkili olabilir. Bu şekilde yapılan hizmet içi eğitim etkinlikleri hem bireyin hem de kurumun geleceği için olumlu sonuçlar doğurabilir.

ÖĞRETMENLERİN HİZMET İÇİ EĞİTİMİ

Bilim, teknoloji, kültür ve sosyal yaşamdaki değişme ve gelişmeler eğitim teorilerini ve uygulamalarını çağa uygun olarak değiştirmektedir. Öğretmenlerin mesleki sorumluluklarını en iyi biçimde yerine getirebilmeleri bu değişmelere kısa bir sürede ve etkin olarak uyum sağlamalarıyla gerçekleşebilir. Bu uyumu gerçekleştirmek ise; ancak öğretmenleri sürekli ve etkin olarak hizmet içi eğitim programlarından geçirmekle mümkündür. Öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim programlarının sınırlı olmakla beraber aşağıda belirtilen esaslar dâhilinde hazırlanması ve uygulanması, öğretmenlerin yeni yöntem, teknik ve teknolojiden, bilimsel araştırma sonuçlarından yararlanmalarını sağlayarak, onların uzun süreli ve etkin bir şekilde görev yapmalarını destekleyecektir. Bu çerçevede YÖK(1994) tarafından belirlenen hizmet içi eğitim çalışmalarında (Kayabaş, 2008);

1. Öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim çalışmalarının ilk aşamasında, örgütsel ve yönetsel sorunları saptayarak eğitime olan gereksinimler belirlenmelidir.
2. Öğretmenlerin hizmet içinde yetiştirilmesi için, eğitim programlarının hazırlanmasında, personelin yetenek ve yeterlilikleri, öz geçmişleri göz önünde bulundurulmalıdır. Ayrıca eğitime alınacak personel önceden belirlenen objektif ölçütlere göre seçilmelidir.
3. Öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimlerinden kaynaklanan yetersizlikler saptanmalı, elde edilen veriler, hizmet içi eğitim programlarının hazırlanmasında dikkate alınmalıdır.

4. Öğretmenlerin yetiştirilmesi için hazırlanacak eğitim programları, bireyleri hizmet içi eğitimin gerekliliğine ve yararına inandıracak şekilde geliştirilmelidir.
5. Hizmet içi eğitim uygulamaları, öğretmenlerin yeteneklerini geliştirmesine, motivasyonunu yükseltmesine ve kurum içinde yükselebilmesine olanak sağlamalıdır.
6. Öğretmenler için uygulanacak hizmet içi eğitimlere katılacak personel yetişkin insandır. Bu yüzden yetişkin eğitiminin özellikleri dikkate alınmalıdır.
7. Başta yükseköğretim kurumları olmak üzere, öğretmen yetiştiren tüm kurum ve kuruluşlarla koordine sağlanmalı; onların her türlü imkân ve kaynaklarından yararlanılmalıdır.
8. Ekili ve verimli bir hizmet içi eğitim programı uygulandığında öğretmenlerin kendilerini gerçekleştirme ve yetiştirme süreçlerine katılacakları bir gerçektir. Bu nedenle öğretmenlerin kendilerini daha verimli olarak geliştirebilmeleri için onların yurt içi ve yurt dışı eğitim kurslarına, toplantılara, seminerlere, sempozyum ve panel gibi etkinliklere katılmaları sağlanmalıdır. Ayrıca öğretmenlik, meslek, alan ve genel kültür bilgilerini artırmayı sağlayacak yerli ve yabancı literatür kendilerine kolaylıkla ve zamanında ulaştırılmalıdır.
9. Öğretmenler için hazırlanan hizmet içi eğitim programlarının uygulanması esnasında ve sonunda sistematik olarak ölçme ve değerlendirme yapılmalı, alınan sonuçlar yorumlanarak sistemin geliştirilmesi için kullanılmalıdır.

Hizmet içi eğitimin amacı, öğretmeni geliştirmektir. Öğretmeni geliştirmek demek, öğretmenin öğretme eylemine ilişkin becerilerinin rafine edilmesi onun öğretimle ilgili en son gelişmeleri izlemesinin sağlanması demek değil, birey olarak değişmesidir. Öğretmenin kendisini, okulunu, öğretim programını ve öğrencilerini farklı görmesi, farklı algılamasıdır (Aydın,1987:242).

Hizmet içi eğitim, okul merkezli bir yaklaşımdır. Hizmet içi eğitimin merkezinde ihtiyaçlar ve ilkeler yer almaktadır. Öğretmenler çok farklı işlemlere göre yetiştirilmektedir. Böyle bir yaklaşıma göre hizmet içi eğitim ihtiyaçları değişiklik gösterecek bir mevcudiyete sahiptir (Özan ve Dikici, 2001).

Sınıflarda gerçekleştirilmeye çalışılan öğrenme ve öğretmenin etkili olması, büyük ölçüde öğretmenlerin yeterli, yetkin olmalarına bağlıdır. Hızla değişen ve karmaşık bir hâle gelen dünyamız, her mesleği etkilediği gibi, öğretmenlik mesleğini de etkilemekte, öğretmenin rolünü daha da zorlaştırmaktadır. Bir öğretmen, bir yüksek öğrenim kurumunda iki, üç ya da dört yıllık bir eğitimle öğretmenlik görevine hazırlanmaktadır. İyimser bir varsayımla, bu hizmet öncesi hazırlık yeterli olsa bile,

çok kısa bir süre sonra güncelliğini yitirmektedir. Öğretmenler eğitim kurumlarından mezun olduktan kısa bir süre sonra eskimekteirler. Bu, diğer meslekler için de geçerli bir olgudur (Aydın,1987:241).

DENETİM

Denetim: Latince “Audire”, İngilizce “Audit” (işitmek, incelemek, anlamak) kelimesinin Türkçe karşılığı olup Türk Dil Kurumu tarafından, bir işin doğru ve yönetime uygun olarak yapılıp yapılmadığını incelemek, murakabe etmek, teftişi etmek, kontrol etmek olarak tanımlanmıştır (Örenay, 2005).

Genel anlamda denetim; iktisadi faaliyet ve olaylara ilişkin iddiaların, önceden saptanmış ölçütlere uygunluk derecesini araştırmak ve sonuçlarını ilgi duyanlara bildirmek amacıyla tarafsızca kanıt toplayan ve bu kanıtları değerleyen sistematik bir süreç olarak tanımlanabilir (Başpınar, 2005).

Denetim önemli bir yönetim sürecidir. Tüm örgütlerde işgörenlerin neler yaptığının bilinmesi, işlerin nasıl yürüdüğünün ve amaca yönelik eylemlerin ne derece gerçekleştirildiğinin bilinmesi yönetsel bir zorunluluktur. Bu denetim örgüt içi bir birim tarafından olduğu gibi bireylere özdenetim bilinci kazandırılarak da gerçekleştirilebilir. Çağdaş yönetim anlayışında kalite bilinci için özdenetim öne çıkarılmaktadır. Kalite, özdenetim bilincinin içselleştirilmesi ile elde edilebilir (Yıldırım, 2001).

Aydın’a (1986) göre, Türk Millî Eğitim sistemindeki denetim uygulaması büyük ölçüde var olan yapıyı koruyucu, kurallara uygunluğu sağlayacak denetim-yönetim karışımı bir nitelik taşımaktadır. Hâlbuki katı kurallar, denetim görevini yürütenlere girişim özgürlüğü veya liderlik imkânı tanımamaktadır. Teftiş sistemindeki bu tür uygulamalar hem müfettişlerin kendilerini geliştirmelerine engel oluşturmakta hem de müfettişlerin meslekî yardım ve işbaşında yetiştirme görevlerini engelleyerek öğretmenlerin kendi problemlerini çözmelerinde yalnız kalmalarına neden oluşturmaktadır (Akt:Korkmaz ve Özdoğan, 2005).

Denetimin Amaçları

Denetimin öğeleri açısından (durum saptama, değerlendirme, düzeltme ve geliştirme) eğitim denetiminin amaçları, aşağıdaki biçimde sıralanabilir: (Gökçe, 1994).

1. Derslerin, okulun ve eğitimin amaçlarına ulaşma derecesini belirlemek, değerlendirmek ve gerekli düzeltme ve geliştirme çalışmalarına katkıda bulunmak.

2. Ders amaçlarının gerçekleştirilmesinde okul ve eklentilerinin fiziksel durumunun, (ısı, ışık, nem, kullanım alanı gibi) eğitim ortamına uygunluğunu belirlemek, değerlendirmek, uygun olmayan eğitim ortamının düzenlenmesine ve geliştirilmesine katkıda bulunmak.
3. Gerçekleştirilmesinde zorluk çekilen ders, okul, eğitim ve denetim amaçlarını tespit etmek, değerlendirmek, bu amaçların gerçekleştirilebilir şekilde düzenlenmesine yardımcı olmak.
4. Ders ve konuların öğrencinin gelişim düzeyine uygunluğunu belirlemek, değerlendirmek, gerekiyorsa yeniden düzenlenmesine yardımcı olmak.
5. Kullanılan yöntem ve tekniklerin amaç ve konulara uygun olma durumunu belirlemek, uygulamaları değerlendirmek, geliştirilmesi için çaba göstermek.
6. Araç ve gereçlerin zamanında, ders ve konuların özelliklerine göre kullanılma durumunu belirlemek, değerlendirmek varsa yanlış işleyişin düzeltilmesi ve geliştirilmesine yardımcı olmak.
7. Öğrenci başarısının uygun ölçme ve değerlendirme ve araçlarıyla ne düzeyde değerlendirildiğini belirlemek, değerlendirmek ve geliştirilmesi yönünde çaba harcamak.
8. Eğitim ortamının karşılıklı sevgi, saygı ve demokratik ilişkileri geliştirme esasına göre işleyiş durumunu belirlemek, değerlendirmek, gerekli ortamın yaratılmasına yardımcı olmak.
9. Öğretmenin yeterlilik, yetenek, çaba, başarı düzeyi ve zümre öğretmenlerle olan işbirliğini belirlemek, değerlendirmek geliştirilmesi için rehberlikte bulunmak.
10. Eğitim alanında gelişmelerin ve bilimsel çalışmaların, eğitim etkinliklerine yansımada durumunu belirlemek, değerlendirmek, eğitime yansımada katkıda bulunmak.
11. Okul çevre etkileşimi ve eğitim etkinliklerinin çevreye olan katkılarını belirlemek, değerlendirmek, geliştirilmesinde rehberlik etmek.
12. Eğitim kurumlarında görevli iş görenlerin çabalarının düzeylerini tespit etmek. Nesnel ölçütlere göre değerlendirilmeleri, yetişme ve gelişmeleri için hizmet-içi eğitim dâhil gerekli tüm çalışmalara katkıda bulunmak.
13. Eğitim hizmetlerinin yürütülmesinde eşgüdüme verilen önemi tespit etmek, değerlendirmek, geliştirilmesine yardım etmek.
14. Eğitimle ilgili her düzeydeki sorunları saptamak, değerlendirmek ve çözümüne katkıda bulunmak,
15. Denetimin kendini değerlendirme ve geliştirmesine katkıda bulunmak.

MÜFETTİŞ (DENETMEN)

Eğitim ve öğretim kurumlarındaki çalışmaların yasalara ve yönetmeliklere uygun olarak yürüyüp yürümediğini incelemek ve denetlemekle görevli kimse **denetmen** olarak tanımlanmıştır (TDK).

Etkili ve verimli sonuçlar alınabilecek bir öğretme-öğrenme ortamının oluşturulmasında birçok etkenden söz edilebilir. Ancak etkili eğitimin en belirleyici bileşenleri, öğretim lideri olarak yönetici, uygulayıcı olarak ise öğretmenlerin farklı konumları, işlevleri olduğu bilinir. Bu bileşenlere üçüncü bir faktör olarak denetmenlerin değerlendirme ve karar vermedeki rollerini de eklemek gerekir. Etkili ve verimli bir eğitim ortamı sağlanabilmesi için, denetmenlerin durum saptama, değerlendirme gibi rollerinin yanı sıra, yönetici ve öğretmenleri sürekli güdülemeleri, onları mesleki olarak geliştirmeleri ve okullara rehberlik etmeleri beklenmektedir (Topçu ve Aslan, 2009). Ancak tüm bu işlerin gerçekleştirebilmesinde etik unsuru her zaman önemini korumakta ve denetimle ilgili değerlendirme ve tartışmaların merkezinde yer almaktadır (Güngör ve Özmen, 2008).

Müfettişlerin Rollerini

Kurum amaçları yönünden müfettişin görevleri, üstlenmesi gereken roller, üst yönetimin anlayışına paralel olarak değişik biçimlerde tanımlanabilir. Genelde müfettişlik rolleri:

1. Liderlik
2. Yönetim (personel)
3. Rehberlik
4. Hizmet içi eğitim
5. Araştırma
6. Soruşturma olmak üzere altı (6) başlık altında toplanmaktadır (Taymaz 1982:3-4, Başar 1987:26, Akt: Açıkalın, 1992).

Müfettişlerin Görevleri

Eğitim sürecinde yol göstericilik ve geliştiricilik gibi önemli rol oynayan denetçi, çeşitli gruplardan ve çok çeşitli gereksinimleri, ilgileri ve beklentileri olan bireylerden oluşan toplumsal bir ortamda

çalışmaktadır. Denetçinin görevi, çeşitli güçleri, bireylerin ve grupların eylemlerini, olanakları ölçüsünde ortak bir hedef doğrultusunda bütünleştirmektedir (Aydın, 2000: 76, Akt: Güngör ve Özmen, 2008).

Müfettişlerin kurumlarda genel olarak yerine getirdikleri görevler şunlardır: (Taymaz,1933,s.31, Akt: Kepenekçi, 1995)

- a) İçinde buldukları kurumların işleyişini amaç ve ilgili mevzuata uygunluk açısından teftiş program ve esaslarına göre incelemek ve denetlemek.
- b) Kurumlardaki iş görenlerin yeterliliklerini, çalışmalarını, tutumlarını değerlendirerek başarılarını artırma yönünde çalışmalar yapmak.
- c) Teftiş sırasında karşılaşılan eksiklik, yanlışlık ve aksaklıkların giderilmesi için önlemler alarak mesleki ve kişisel sorunları çözümlenmede ilgililere yardımcı olmaya çalışmak.
- d) Alanla ilgili inceleme ve araştırma yaparak kurs, seminer ve konferans vb. katılmak.
- e) Mesleki yayınları izleyerek kurumlardaki iş görenlere tanıtmak.
- f) Teftiş edilen kurum ve iş görenlerin çalışmalarını nesnel olarak değerlendirmek.
- g) Yasa dışı eylemlerde bulunanlar hakkında inceleme ve soruşturma yapmak.

Müfettişlerin görev ve yetkileri İlköğretim Müfettişleri Başkanlığı Yönetmeliği (madde 43) de aşağıdaki gibi belirtilmiştir:

- a) Rehberlik ve iş başında yetiştirme,
- b) Teftiş ve değerlendirme,
- c) İnceleme,
- d) Soruşturma,
- e) Araştırma.

Müfettişlerin yeterlikleri

Gerek hizmet öncesi eğitim, gerekse hizmet içi eğitimden geçirilen müfettişte aşağıdaki nitelikler aranır: (Taymaz, 1993, S.45)

1. Kapsamlı bir eğitim ve genel kültüre sahip,
2. Teftişin amaç ve politikasını anlamış,

3. Teftişin sistemdeki yerini ve önemini kavramış,
4. Kurumun faaliyet alanını bilen,
5. Mufettişliğin gerektirdiği eğitimi görmüş,
6. Meslekle ilgili yasa ve yönetmelikleri bilen,
7. Teftiş araç ve yöntemlerini uygulayan ve geliştiren,
8. İnsan ilişkilerini bilen ve geliştiren,
9. Yeniliklere açık, araştırıcı, yapıcı ve bulucu,
10. Analiz ve sentez becerisi olan,
11. Kararları doğru ve objektif olarak veren,
12. Aydınlatıcı bilgi veren, bireye yol gösteren,
13. Hataları önleyici önlemleri bulan ve öneren,
14. Moral veren, yerinde güdüleyen,
15. Personel değerlendirmesini yansız ve hatasız yapan,
16. Kendi çalışmalarını ve davranışlarını yansız değerlendiren,
17. Suç sayılan eylemleri gören, bulan ve tanımlayan,
18. Soruşturmaları yasalara ve ilkelere göre yürüten,
19. Teftiş ile sistemin gelişmesine katkıda bulunan,
20. Denetim ve soruşturma raporlarını hatasız yazma.

Mufettişlerin beklenen görevlerini yerine getirebilmeleri için yukarıda belirtilen niteliklere sahip olmaları beklenir.

OKUL YÖNETİCİLERİ

Yönetim ve yönetim bilimi insanlığın en eski tarihlerinden beri var olan bir olgudur. Yönetim birden çok insanın belli sorun, belli bir amaç için birlikte çalışması durumunda ortaya çıkan bir süreçtir. Yönetimin temel görevi ise örgütü amaçları doğrultusunda yaşatmaktır. Eğitim sistemi açısından bakıldığı zaman okul yöneticiliği, Türk Millî Eğitim Sisteminin en önemli yönetim parçasını

oluşturmaktadır (Teyfur, 2007). "Okul yönetiminin görevi, okuldaki tüm insan ve madde kaynaklarını en verimli bir şekilde kullanarak okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır" (Bursalıoğlu, 1982:6, Akt:İş, 2003).

Okul Yönetiminde Rol Oynayan Öğeler

Ükelere göre, eğitim sisteminin ve okulların kuruluş yapı ve işlevleri değişebilir. Türkiye de okullar, devlet tarafından önceden belirlenen yasa ve ilkelere göre açılmakta, örgütlenmekte, işletilmekte ve denetlenmektedir. Özel öğrenim kurumları da devletin gözetim ve denetimi altındadır. Örgütlenme, okul yapısı içinde yer alan rol, görevli ve görevlerin belirlenmesidir. Okul yapısı içinde çeşitli rol ve statülerde görevliler bulunmaktadır. Bunlar, yöneticiler, öğretmenler ve diğer personel (memurlar, teknik personel, sağlık personeli, eğitim uzmanları, hizmetliler) olmak üzere gruplandırılabilir. Ayrıca okul yönetiminde, okul içi öğeler yanında okul dışında yer alan ana babalar, baskı grupları, siyasal örgütler, iş piyasası vb.de önemli bir yer tutar (Becerikli, 2006).

Okul yönetiminde yukarıda sayılan iç ve dış öğelerin arasında en önemli görev okul müdürlerine düşmektedir.

Okul Müdürleri

Okul müdürleri okul sistemi içerisinde belirleyici rol oynamaktadır. Okulları okul müdürleri yönetir. Okul yönetiminden sorumlu olan ve okulun büyüklüğüne bağlı olarak değişen müdür yardımcılığı kadroları da bulunmaktadır. Okul müdürleri ve müdür yardımcıları yasalara bağlı olarak kendilerine verilen görev ve sorumlulukları yerine getirmektedirler (Becerikli, 2006).

Okulların etkili olmaları, müdürlerin etkili olmalarına bağlıdır. Okullardaki en basit etkinlikler bile rastlantıya bırakılmayacak ve özenle planlanacak kadar önemlidir. Bu durum eğitim yöneticilerine önemli sorumluluklar yüklemektedir. Etkili okulla ilgili araştırmalar, okul yöneticisinin etkili okulun kritik önemdeki etkenlerden birisi olduğunu göstermektedir (Balcı, 1993, s.23,Akt: Özmen ve Batmaz, 2004).

Okulun amaçlarının en üst düzeyde gerçekleştirilmesinde karar verme, planlama ve uygulama gücüne sahip olan okul müdürleri sorumludur. Ancak okul müdürleri amaca yönelik işlemleri planlayıp uygulamada okulun iç ve dış öğelerinden etkilenmektedirler. Değişik kaynaklı bu etkiler zaman zaman amaçlarının gerçekleştirilmesi önünde birer engel niteliğindedir. Bu olası engeller (Teyfur, 2007):

- 1- Okul müdürünün kendisinden,
- 2- Öğrencilerden,
- 3- Eğitimci olmayan personelden,
- 4- Öğrenci velilerinden,
- 5- Öğretmenlerden,
- 6- Eğitim programlarından,
- 7- Yönetsel metinlerden,
- 8- Okulun coğrafik yapısından kaynaklanmaktadır.

Okul Müdürlerinin Görev ve Sorumlulukları

Okul müdürlerinin eğitim sistemi içerisinde önemli rolleri bulunmaktadır. Eğitim sisteminin etkili ve verimli bir Şekilde işlevini yerine getirebilmesi için okul yöneticilerine önemli rol ve görevler düşmektedir. Okul yöneticilerinin yasal görevleri arasında denetim ve değerlendirme ile doğrudan ilgili olanlar da bulunmaktadır ve yönetmelikte aşağıda gibi ifade edilmiştir (MEB, 2000):

- Millî Eğitim Temel Kanunu'nda belirlenen temel ilke ve amaçların yanında okulun özel amaçlarını gerçekleŐtirebilmek için çalışma planlarını yapar, uygular ve denetler. Okuldaki eğitim-ğretim ve yönetimin bir disiplin içerisinde yürütülmesini sağlar.
- Yıllık, nite ve günlük planların eğitim programlarına göre hazırlanmasında ve diğer çalışmalarda öğretmenlere rehberlik eder, öğretmenlerin çalışmalarını denetler.
- Öğretmenlerden ders yılı başında yıllık plan alır, planları tasdik eder, uygulanıp uygulanmadığını denetler.
- Okulda sağlıklı bir eğitim ortamı oluşturmak amacıyla öğretmenler kuruluna başkanlık eder. Sınıf, zümre vb. Öğretmenler kurullarının çalışmalarını izler.
- Öğretmenlerin meslekleri ile ilgili alanlarda yetişmelerini teşvik eder ve bu konuda gerekli tedbirleri alır. Ders yılının çeşitli zamanlarında öğretmenlerin derslerini ve diğer faaliyetlerini yakından izler.

- Personelin performansını sürekli gözetip değerlendirerek, verim düşüklüğü varsa bunun sebeplerini araştırır, personelin yeteneklerini göz önünde bulundurarak istihdam eder, onlara rehberlik eder, iş başında yetişmelerini sağlar, daha üst kademeye hazırlanmalarına yardımcı olur.
- Öğretmenlerin laboratuvar, kütüphane ve spor salonları gibi sosyal tesisleri kullanmalarını izler.

Okul müdürlerinin belirgin görevlerine ilişkin yapılan bir sıralamada öğretmenleri denetlemek görevine ilk sırada yer verilmektedir. Bu sıralamada diğer görevler ise aşağıdaki gibi sıralanmaktadır (CCPS, 2004 Akt: Özmen ve Batmaz, 2004):

- Öğretmenleri denetlemek,
- Akademik programları geliştirmek ve uygulamak,
- Bütçeyi hazırlamak,
- Öğrenciler aileler ve toplumla ilişkileri yürütmek,
- Öğretmen performansını değerlendirmek,
- Öğrenci başarısını izlemek,
- Yerel okul kuruluna ve eyalet eğitim müdürlüğüne durumu rapor etmek,
- Eğitimsel amaçları oluşturmak,
- Özel okullarda, öğrencileri okula kabul etmek ve eğitim fonlarını artırmak.

2508 sayılı tebliğler dergisinde İlköğretim okul müdürlerinin görevlerine yer verilmiş olup belirtilen bu görevler arasında "**Aday personelin yetişmesi için gereken tedbirleri alır.**" şeklinde bir madde ile aday öğretmenin yetiştirilmesinde okul müdürünün üzerine düşen görevler tanımlanmıştır.

Okul Müdürlerinin Yeterlilikleri

Bursalıoğlu (1975) "Eğitim Yöneticilerinin Yeterlilikleri" konulu araştırmasında, ilköğretim okulu müdürlerinin göstermesi gereken ve göstermekte olduğu yeterlilikler üzerinde durmuş ve Millî Eğitim Bakanlığı Müfettişlerini, okul müdürlerini ve öğretmenleri araştırma kapsamına almıştır. Araştırmada

okul müdürlerinin yüksek derecede göstermeleri gereken yeterliklerden bütün deneklerin görüş birliği ile destekledikleri şunlar olmuştur: (Bursalıoğlu, 1981, 132–133,Akt: Yılmaz ve Taştan, 2006)

- 1) Okul içi ve dışında uygulanan eğitim ve öğretim çalışmalarının başarı derecesini ölçmede amaçlar bakımından tarafsız değerlendirme yapabilme.
- 2) Okul ve çevredeki eğitim ve öğretim çalışmalarının örgütlenmesinde okul ve çevre güçlerinden yararlanabilme.
- 3) Liderlik davranışları bakımından okul topluluğunu bir bütün olarak ele alma ve bölünmesini önleyebilme.
- 4) Okulun yönetimine ilişkin kararları verirken gruplar veya bireyler arası karar çözümlerinde tarafsız kalmayı başarabilme.
- 5) Öğrenci rehberliği ve danışma hizmetlerini öğrencilerin eğitsel, mesleki ve sosyal gereksinimlerine dayayabilme.
- 6) Okulun bina, tesis ve demirbaşlarının kullanılma, korunma ve bakımında gerekli önlemleri alma ve ilgili makamlarla işbirliği yapabilme.
- 7) Yardımcı hizmetlerin sağlanmasında öğrenci grubunun yönetimini kolaylaştıracak liderlik davranışları gösterebilme.
- 8) Araştırma, geliştirme ve yenileme alanlarında, çalışanlarının araştırma ve geliştirme çalışmalarına yönelmesinde rehberlik ve öğreticilik yapabilme.
- 9) Okulunda olumlu bir hava yaratabilmek için ortak kararların uygulanmasına ortak olabilme.
- 10) Okul içi ve dışı eğitim ve öğretim çalışmalarının planlanmasında yönetimin karar, haberleşme, eş güdümler gibi diğer süreçleri ile kaynaştırılmasını sağlayabilme.
- 11) Disiplin ve devamlığın sağlanmasında bu kavramlar bakımından ortak bir görüş ve uygulamaya örnek olabilme.
- 12) Eğitsel kolların kurulma, çalışma ve değerlendirilmesinde, öğrenci örgütünü okul amaçlarının gerçekleşmesine yönltebilme.
- 13) Okul içi ve dışı haberleşme etkinliklerinde makamlar kadar, bireyler veya gruplar arası haberleşmenin de önemini kavrayabilme.
- 14) Okul personelinin yönetiminde görev, rol ve statüleri tanımlayabilme.

15) Okul ve çevre ilişkilerinde, basınla olan ilişkilerinde tarafsız ve olumlu davranış gösterebilme.

Okul müdürlerinin yukarıda belirtilen yeterliklere sahip olması eğitim sisteminin etkili ve verimli bir şekilde işlevini yerine getirebilmesine katkıda bulunmaktadır.

ADAY ÖĞRETMENLERİN YETİŞTİRİLMESİ

Öğretmenlik mesleğinde hizmet öncesi eğitimin yanı sıra hizmet içi eğitim de çok önemlidir. Hizmet öncesi eğitim teorik bilgilerin verilmesine yönelik bir süreç olmasına rağmen hizmet içi eğitimle bu teorik bilgileri uygulama olanağı bulunmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin hizmet içi eğitim ile yetiştirilmesi büyük önem taşımaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığı merkez ve taşra örgütlerindeki görevlere ilk defa atanan ve mesleki kıdemi bir yıldan az olan öğretmen aday öğretmen olarak tanımlanmıştır (Uygur, 2006).

Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmenler

Mesleğine yeni başlayan aday öğretmen mesleğinin ilk yılı olması dolayısıyla birçok güçlüklerle karşılaşmakta, bu güçlükleri aşmakla uğraşmaktadır. Öğretmenlik mesleğine başlama aday öğretmen için oldukça zor ve karmaşık bir durumdur. Aday öğretmen mezuniyet sonrası hem iş hayatına hem de okul ortamına uyum sağlamakta zorlanmaktadır. Mevcut problemleri aşamadığı durumda ise hem hedeflerine ulaşamayarak verimli olamamakta hem de mutsuz olmaktadır.

Göreve yeni başlayan öğretmenlerin öğrencilerin yetenek düzeyi ve problemleri konusunda kendilerini yeterli görmemektedirler. Öğretim metot ve materyallerini uygulamada zorluklarla karşılaşmaktadırlar. Öğretmenin problemlere ayrıntılı cevap vermesi, sınıf yapı ve sürecindeki problemlerle direk bağlantılı olmasına bağlıdır (Blase, 1985, 242, Akt: Kartal, 2005).

Mezuniyetten sonra ortaya çıkan hayatın sorumluluklarına gerçeklik şokunun baskısı da eklenmektedir (Güçlü, 1996).

Gerçeklik Şoku

Öğretmen mesleğe başladıktan sonra dramatik ve sarsıntılı bir durum yaşayabilir. Bu da "Gerçeklik Şoku" olarak tanımlanmaktadır. Gerçeklik şoku öğretmenin eğitimi boyunca bir ideali, misyonu yüklenerek göreve başlaması, ancak sonradan sınıf ortamında "şok" hâli yaşamasıdır (Kartal, 2005).

Öğretmenlik eğitimini tamamladıktan sonra öğretmenin, öğretmeye geçtiği ilk yıllar oldukça karmaşık ve zor olabilir. Alman ve İngiliz literatüründe bu geçiş gerçeklik şoku veya geçiş şoku olarak belirtilmiştir. Genelde bu kavram, her gün sınıfta yaşanan hoş olmayan, sert ve acı gerçeklerin, öğretmenlik eğitimi süresince şekillenen görev ideallerinin yıkılmasını göstermek için kullanılır. Gerçeklik şoku göreve yeni başlayan öğretmenleri, okul içinde veya okul dışında sürekli olarak zorlayan karmaşık bir gerçekliğin özümsemesiyle ilgilidir (Güçlü, 1996).

Müller- Fohrbrodt, Cloetta Dann(1978), öğretmenlerin yaşadıkları gerçeklik şokunun nedenlerini şu şekilde sıralamaktadırlar (Veenman, 1984, 144 Akt: Kartal, 2005): (1) Var olan problemlerin anlaşılması: Uygulamadaki problemler, baskılar, iş yükü, stres, fiziksel ve psikolojik baskılar. (2) Davranış değişikliği: Öğretmenin sahip olduğu öğretim yöntemleri ile ilgili davranışların çevreden etkilenecek değişmesidir. (3) Tutum değişikliği: Öğretmende var olan ilerici tutumların tutucu tutumlara doğru değişmeye başlamasıdır. (4) Kişilik değişmesi: Öğretmenin duygusal denge ve kişisel görüşlerindeki değişimi gösterir. (5) Meslekten ayrılmak: Öğretmendeki hayal kırıklığı öylesine büyük olabilir ki mesleği bırakabilir.

Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmenlerin Problemleri

Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin problemlerini belirlemek için yapılan çalışmalar incelenmiş ve en çok bahsedilen problemler derlenerek önem dercesine göre listelenmiştir. Bunlar: (Veenman, 1984:154, Akt: Güçlü, 1996)

- Sınıf disiplinini sağlama,
- Öğrencileri motive etme,
- Bireysel farklılıkları anlama,
- Öğrenci çalışmalarını değerlendirme,
- Velilerle ilişkileri sürdürme,
- Sınıf çalışmalarını düzenleme,

- Eksik ve yetersiz olan araç gereçleri sağlama,
- Öğrencilerin kişisel sorunlarını bilme,
- Fazla ders yükünden dolayı derse hazırlanmakta zamanın yetersizliği,
- Meslektaşlarla ilişkiler,
- Farklı öğretim yöntemlerini kullanma etkililiği,
- Okul politikalarının ve kurallarının farkında olma,
- Öğrencilerin öğrenme düzeylerini belirleme,
- Ders konularının bilgisi,
- Kırtasiye işlerinin çokluğu,
- Yöneticilerle/müdürle ilişkiler,
- Okuldaki araç gereçlerin yetersizliği,
- Yavaş öğrenenlerle ilgilenme,
- Farklı ve aşağı kültürlerden gelen öğrencilerle ilgilenme,
- Ders kitaplarını ve program kılavuzlarını kullanmadaki etkililik,
- Boş zamanın olmaması,
- Rehberlik ve destek yetersizliği,
- Kalabalık sınıflar.

Öğretmenlik mesleğine yeni başlayan bir öğretmeni, her ne kadar hizmet öncesinde iyi bir eğitim almış olsa bile, bir takım problemler beklemektedir. Aslında bu durum göreve yeni başlayan her meslek mensubu için geçerlidir. Aday öğretmende rastlanan bu problemler diğer bütün mesleklere yeni katılanlarda görülebilir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerle ilgili problemlerin başlıcaları şunlardır (Yalçınkaya, 2002): 1. Deneyimsizlik, 2. Okulda ya da hizmet öncesi eğitimde kazanılanlarla uygulama arasındaki çatışma, 3. Yeni öğretmen üzerindeki baskılar, 4. Çok şey yapma gayreti, 5. Teftiş korkusu.

Bu problemlerden başka çevreye uyum sağlama, okul iklimine uyum, özlük haklarını bilme, sosyalleşme, okul dışı etkinliklere katılma gibi konulardaki problemler de sayılabilir.

Kendilerine yabancı bir çevrede ve yeni bir işte çalışmaya başlayan aday öğretmenler, yapmaları gerekenleri nasıl yapacaklarını bilememektedirler. Aday öğretmenler, öğrenci velilerinin beklentilerini

ve kendi sorumluluklarını en iyi şekilde yerine getirme çabası içerisindeyken okul çalışanlarının gözlerinin kendi üzerlerinde olduğunu düşünmeleri, nasıl öğretecekleri ve nasıl davranacakları konusunda deneyimsiz olmaları, engellenmelerine ve kaçınılmaz olarak öfke duygusunu yaşamalarına yol açabilmektedir (Babaoğlan, 2007). Bu durum hem öğretmene hem de öğrenciler ile eğitim öğretime zarar vermektedir.

Aday Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programı

Adaylık eğitimi; aday memurların yetiştirilmesi amacıyla düzenlenen temel, hazırlayıcı ve uygulamalı eğitim devrelerini içine alan eğitime denir (MEB Tebliğler Dergisi, 2423).

Adaylık dönemi aday öğretmenin hizmet öncesi eğitimini tamamlayıp, mesleğe atanmasıyla başlayan ve Millî Eğitim Bakanlığı tarafından asil öğretmen olarak atanmasına kadar geçen bir ya da iki yıllık süreyi kapsamaktadır. Bu süre içerisinde aday öğretmen bir hizmet içi eğitim programı olan adaylık eğitimi programından geçirilir. Bu eğitimi öteki hizmet içi eğitim programlarından ayıran en temel özellik, hizmet öncesi 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 (Özanay, 2004).

Adaylık Eğitiminin Amaçları

Millî Eğitim Bakanlığı adaylık eğitimi programını aday öğretmenlerin yetiştirilmesine dair yönetmelikle yasal hâle getirmiştir. Bu Yönetmeliğin amacını, Millî Eğitim Bakanlığı merkez ve taşra teşkilatındaki görevlere aday olarak atanan devlet memurlarının yetiştirilmeleri ve asli memurluğa geçirilmeleriyle ilgili esas ve usulleri düzenlemek olarak belirtmiştir (Tebliğler dergisi, 2423).

Adaylık eğitiminin temel amacı; çalışanın mesleğe uyumunu sağlamak ve işteki başarısını ve verimini artırmaktır. Bu temel amaç çerçevesinde adaylık eğitiminin düzenlenmesindeki amaçlar şöyle sıralanabilir (Akt:Bakay, 2006):

- 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.

Örgüte alınacak bir işgörenin adaylık sürecinden geçirilmesinin üç amacı vardır (Başaran, 1985)

1. Seçme sürecinde bir hata yapıp yapılmadığını anlamak. Seçme süreci ne kadar iyi olursa olsun, gözden kaçan bazı durumların olma olasılığı vardır. Adayın gerçekten istenen kişi olup olmadığını anlamak için, adayı gerçek iş ortamında tanımak gerekmektedir.
2. Adayın örgüte uyumunu sağlamak. Aday, ne kadar yüksek yeteneklere sahip olursa olsun, bir örgüte girdiğinde kendisi için yeni olan bir ortamda yabancılaşma çekebilmektedir. Adayın örgüte olan yabancılaşmasını ortadan kaldırmak için adaylık eğitiminden geçirilmesi gerekmektedir. Adayın örgüte uyum eğitiminin genel olarak iki amacı vardır: Örgütü adaya tanıtmak ve örgütün siyasasına, kurallarına, değerlerine adayı alıştırmaktır.
3. Adayı değişik görevlerde sınamak. Bazen seçilen adayın, atandığı görevin gerektirdiği yeterlikten daha üstün olduğu yeterlik alanları bulunabilir veya atanacağı görevin gerektirdiği yeterliliklere yeterince sahip olmayabilir. Böyle durumlarda adayların örgüt içinde, kendi alanlarındaki işlerde değişik görevlerde sınanarak, yeterliliklerinin tanınması hem örgüt açısından hem de işgören açısından yararlıdır.

Türkiye’de aday öğretmenlerin yetiştirilmesinde, MEB aday öğretmenlerin yetiştirilmesine ilişkin yönetmelik esas alınarak yetiştirme programı uygulanır. Bu yetiştirme programı temel eğitim, hazırlayıcı eğitim ve uygulamalı eğitim olmak üzere üç aşamayı içerir.

Aday öğretmenlere hizmet içinde verilen temel, hazırlayıcı ve uygulamalı eğitimlerin ilkeleri, amaçları, programları ve uygulanmaları ilgili yönetmelikte şu şekilde yer almaktadır (MEB Aday Memurlarının Yetiştirilmelerine İlişkin Yönetmelik, Tebliğler Dergisi, 2423):

Temel Eğitim Programı

Aday memurların ortak özellik ve nitelikleri ile ilgili konularda verilen eğitimleri kapsar. Temel eğitim programı aday memurların atandıkları görev ve öğrenim durumları dikkate alınarak Atatürk İlkeleri, T.C. Anayasası, Genel Olarak Devlet Teşkilatı, Devlet Memurları Kanunu, Yazışma Kuralları ve Dosyalama Usulleri, Devlet Malını Koruma ve Tasarruf Tedbirleri, Halkla İlişkiler, Gizlilik ve Gizliliğin Önemi, İnkılâp Tarihi, Millî Güvenlik Bilgileri, Türkçe Dil Bilgisi kuralları çerçevesinde hazırlanır (Millî Eğitim Bakanlığı Aday Memurların Yetiştirilmelerine İlişkin Yönetmelik, Madde 11). Temel eğitimin süresi toplam 50 saatlik programdan aşağı olmamak üzere on günden az, iki aydan çok olamaz (Millî Eğitim Bakanlığı Aday Memurların Yetiştirilmelerine İlişkin Yönetmelik, Madde 10).

Hazırlayıcı Eğitim Programı

Hazırlayıcı eğitim programı aday memurların kadro ve görevleri dikkate alınarak Bakanlık Teşkilatının tanıtılması, görevleri, teşkilatı, ilgili mevzuatı, diğer kurumlarla ilişkileri, aday memurun görevleriyle ilgili konular, Merkezi Eğitim Yönetme Kurulunun uygun göreceği diğer konular çerçevesinde hazırlanır (Madde 14).

Hazırlayıcı eğitim programı eğitim ve sınav yürütme komisyonlarının sorumluluğunda uygulanır. Bu uygulama sonunda aday memurların başarı seviyelerini tespit etmek amacıyla hazırlayıcı eğitim sınavı yapılır (Madde 15).

Uygulamalı Eğitim Programı

Aday memurların uygulamalı eğitim programları merkezî eğitim yönetme kurulu tarafından belirlenen ilkeler çerçevesinde eğitim ve sınav yürütme komisyonlarının sorumluluğunda adayın görevlendirileceği birimin özelliği dikkate alınarak yazışma ve dosyalama kuralları, sorumluluğuna verilen araç ve gereçleri kullanma ve bakımını yapma, görevi ile ilgili mevzuatı bilme ve kurallarına uyma, iç ilişkileri, çevre ilişkileri, ast-üst ilişkileri, insan ilişkileri, gizlilik dereceleri, yazışma ve gizlilik dereceli evrakın saklanması, görevi ile ilgili gözlem, araştırma ve incelemeler, güvenlik ve koruma tedbirleri, uygulamada tarafsızlık, zamanın ve kaynakların verimli şekilde kullanılması konularında hazırlanır (Madde 25).

Uygulamalı eğitim, belirlenen uygulamalı eğitim programları doğrultusunda aday memurun görevlendirileceği okul veya kurum amirinin sorumluluğunda yaptırılır (Madde 26).

ADAY ÖĞRETMENLERİN YETİŞTİRİLMESİNDE OKUL MÜDÜRÜ MÜFETTİŞLER VE REHBER ÖĞRETMENİN ROLLERİ

Yetiştiricilik, yetişen ile daha deneyimli yetiştirici arasındaki destekleyici ve gelişimsel bir ilişkiyi ifade eder (Lyons ve Scroggins, 1990:277-285). Bireylerin mesleki, bireysel ve toplumsal gelişimlerinin sağlanmasında, örgütteki deneyimli ve bilgili iş görenler önemli rol oynayabilirler. Daha deneyimli ve bilgili bir iş görenin diğer bir iş görenin yetişmesinde etkin rol alması, yetiştiricilik süreci ile gerçekleşebilir (Akt: Bakay, 2006).

Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda yeni göreve başlayan öğretmenler (aday öğretmenler) diğer öğretmenler gibi gelecek nesillerin yetiştirilmesinde önemli rol oynamaktadır. Aday öğretmenler hem hizmet öncesi hem de hizmet içi eğitim ile yetiştirilmektedir. Aday öğretmenlerin yetiştirilmesi sürecinde okul yöneticilerine, müfettişlere, okul yöneticileri tarafından aday öğretmene yardım etmesi amacıyla görevlendirilen rehber öğretmene ve diğer öğretmenlere önemli görevler düşmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı aday öğretmenlerin yetiştirilmesinde okul müdürü, müfettişler ve rehber öğretmene düşen görevleri yönetmelikle belirlemiştir.

Aday Öğretmenlerin Yetiştirilmesinde Okul Müdürü

Aday öğretmenin çevreye uyum sağlamasında, mesleği tanınmasında, kendini geliştirmesinde okul müdürlerinin rolü büyüktür. Aday öğretmenin adaylık süresince okul müdürü tarafından desteklenmesi, rehberlik edilmesi aday öğretmenin zor olan bu sürecini kolaylaştırmaktadır.

Adaylık eğitimlerinden temel ve hazırlayıcı eğitimlerde genel ve teorik bilgiler verilmekte ve bu eğitimler okul dışında yapılmaktadır. Ancak uygulamalı eğitim, okul içinde okul yöneticisinin kontrolünde rehber öğretmenle birlikte yapılan ve daha çok uygulamaya dönük bilgilerin verildiği bir eğitimidir. Bu nedenle aday öğretmenin yetiştirilmesinde yöneticinin büyük bir sorumluluğu ve görevi vardır (Uygur, 2006).

Okul müdürlerinin 2508 sayılı Tebliğler Dergisinde yer alan görevleri arasında “*Aday personelin yetişmesi için gereken tedbirleri almak*” da bulunmaktadır. Okul müdürü, aday öğretmenin mesleğe hazırlanması için her türlü önlemi almakla görevlidir.

Taymaz (1995), okul yöneticilerinin insan kaynakları yönetimi işlevlerini üç ana başlıkta incelemiştir. Bunlar:

1. Yetiştirme-Geliştirme:

a) Adaylık eğitimi, b) Hizmet içi eğitim.

2. Bütünleştirme:

a) Güdüleme, b) Özendirme (ödül-ceza, disiplin, yükseltme, moral, motivasyon, yarışma, işe sarma, takım çalışması).

3. Değerlendirme.

Okul yöneticilerin insan kaynakları yönetimine ilişkin rolü, yukarıda bahsedilen üç temel işlev açısından, okulda insan kaynaklarının en önemli unsuru olan öğretmenleri okulun amaçları doğrultusunda etkili ve verimli bir şekilde yönetmektir (Çalık ve Şehitoğlu, 2006). Görüldüğü gibi, okul müdürlerinin insan kaynaklarının yönetim işlevlerinde yetiştirme ve geliştirme görevleri arasında adaylık eğitimi de yer almaktadır. Okul müdürleri insan kaynakları yönetimi işlevlerini yerine getirebilmek için aday öğretmene ya da aday memura adaylık eğitimi sırasında rehber olmalıdır.

Yeni iş görenlerin örgütsel sosyalleşmelerinde, işin özellikleri, ortam, çevre ve meslektaşlar önemli rol oynarlar. Bunların yanında örgütün işleyişinden birinci derecede sorumlu olan yöneticinin etkisinin önemi de yadsınamaz (Kartal, 2008).Okul yöneticisinin aday öğretmenin örgüt işleyişini öğrenmesinde ve örgüte uyumunda birinci derecede sorumlu kişi olduğu söylenebilir.

Okul müdürleri, öğretmenlerin işlerinde motive olmalarına yardımcı olmalıdır. Çünkü işine kendini adanmış, bütün enerjisini bu yönde harcayan bireyler örgütün amaçlarına ulaşılmasında kuşkusuz katkı sağlayacaklardır. Okul müdürlerinin başarıyı yakalayabilmesi, okul çalışanlarının bilgi, yetenek ve güçlerini tam olarak okulun amaçlarını gerçekleştirme yönünde harcamalarına bağlıdır. Bu yüzden çalışanların örgüt amaçları doğrultusunda motive edilmesi gerekmektedir. Okul müdürü açısından da önemli olan, çalışanların okulun amaçları doğrultusunda davranmalarıdır (Kocabaş ve Karaköse, 2006). Okul müdürleri diğer çalışanlar ile birlikte özellikle aday öğretmenin motivasyonuna katkı sağlamalıdır. Bu durum okulun amaçlarına ulaşması açısından oldukça önemlidir.

Aday Öğretmenlerin Yetiştirilmesinde Müfettiş

Aday öğretmenlere yönelik rehberlik ve yetiştirme hizmetlerinin sağlanmasında, ilköğretim müfettişlerinin aktif kılınması, sürecin verimliliği açısından önemli yer tutmaktadır.

Müfettişlerin görevleri arasında öğretmenlere meslekî yardım ve rehberlik etme yer almaktadır. *Rehberlik*, bir insanın başka bir insana ya da gruba uyumunda, kendisini gerçekleştirmesinde en elverişli yolları bulabilmesi yolunda yapılan yardımların tümünü kapsayan bir etkinliktir. Rehberlik bir anlamda kişinin kendisini ve çevreyi tanımasında ve bu ikisini birleştirip kendisini gerçekleştirmesinde yardımcıdır (Kepenekçi,1995).

Müfettişlerin diğer önemli görevi ise mesleki yardımdır. Öğretmenlerin bilgilerini artırma, eksikleri varsa giderme, öğretim yöntemlerini geliştirme yolunda ve mesleğe ve çevreye uyum sağlama bakımından yapılan yardımlara **mesleki yardım** denir. Mesleki yardımda amaç, bireyin var olan yeteneğini geliştirmektir. Mesleki yardım çalışmaları hizmet içi eğitim olarak da adlandırılabilir (Kepenekçi,1995).

İlköğretim Müfettişleri Kurulu Yönetmeliğinde müfettişlerin rehberlik ve iş başında yetiştirme görevleri aşağıdaki gibi yer almaktadır.

- ✓ Her öğretim yılı başında ve sonunda ayrıca gerektiği durumlarda öğretim yılı içerisinde öğretmenlere mesleki toplantılar düzenlemek, eğitim öğretim ve yönetim ile ilgili ortak problemlerin tespitinde ve çözümünde rehberlik etmek.
- ✓ İlköğretim kurumları teftişinden sonra öğretmen ve yöneticilerle toplanmak. Eğitim öğretim ve yönetim ile ilgili problemler varsa çözümüne rehberlik etmek.
- ✓ Mesleki yayınları ve meslekle ilgili gelişmeler ile mevzuattaki değişiklikleri takip etmek, bu konuda bölgesindeki öğretmen ve yöneticilere rehberlik etmek.
- ✓ Stajyer öğretmenlerin yetiştirilmesine ve mesleğe hazırlanmasında rehberlik etmek. Stajyer öğretmenlerin stajyerliklerinin değerlendirilmesi amacıyla kurulan komisyonlara başkanlık etmek.
- ✓ Anaokulu ve anasınıfı, uygulanama sınıfı, alt ve özel sınıf öğretmenleri, birinci sınıf öğretmenleri, birleştirilmiş sınıf öğretmenleri, meslekte yetersiz görülen öğretmenler ile vekil öğretmenler başta olmak koşuluyla teftiş ile yükümlü buldukları tüm öğretmenlere mesleki yardımda bulunmak ve işbaşında yetiştirilmelerine rehberlik etmek.

Yönetmelikte de belirtildiği gibi, müfettişlerin görevleri arasında aday memurların yetiştirilmesine rehberlik etme ve bu konuda verilen diğer görevleri yapma da bulunmaktadır. Müfettişler aynı zamanda aday memurların iş başında yetiştirilmesi sürecinde de rol almaktadırlar.

İlköğretim müfettişleri öğretmen için ilk ve en önemli danışmandır. Müfettiş kaliteyi arttırmak amacıyla mümkün olan her yolu kullanarak somut ve yapıcı önerilerde bulunmak için vardır. Teftiş, kurs,

seminer gibi etkinliklerle öğretmenin öğrencisine yardımcı olmasını sağlamaktadır. Müfettiş yaklaşımlarıyla öğretmenin güvenini kazanarak onu teşvik etmelidir. Müfettiş kendisini “seyyar öğretmen koleji” (mobile teacher’s college); yaptığı işi de bizzat kolej tarafından yapılan işin bir uzantısı olarak görmelidir. Bu yaklaşım aday öğretmenlerin, sınırlı akademik geçmişi olan öğretmenlerin ve hem kitaplardan hem de diğer eğitilmiş elemanlarla ilişkiden uzakta yalnız yaşayan öğretmenlerin oldukları bölgelerde çok önemlidir ve hatta zorunludur (Dodd, 1972, Akt: Uygur, 2006).

Müfettişin eğitim-öğretim boyutundaki rolü aday öğretmene, okulun genel amaçlarından başlayarak derslerin, konuların, planların nasıl işlenip yapılacağı, öğrenme-öğretme ortamlarının nasıl düzenleneceği, kullanılacak araç-gençlerin temini ve nasıl kullanılacağı, seviye guruplarının oluşturulması, ölçme değerlendirme yapılması ve özel eğitim gerektiren öğrencilere nasıl yaklaşılabileceği konularında aday öğretmene yol gösterebilmektir (Başar, 1993).

Müfettişler, aday öğretmenlerin okul yönetimi ve mesleki gelişimi boyutlarına ilişkin rollerini yerine getirdiklerinde, aday öğretmenlerin daha hızlı sosyalleştikleri ve kurum kültürünü daha hızlı benimsedikleri söylenebilir. Müfettişin aday öğretmenlere okulun yönetsel alanda işleyişi, aday öğretmenin özlük haklarının açıklanması, resmi yazışmaların ve kayıtların nasıl tutulacağı, mesleği ile ilgili yayınlara, yeniliklere nasıl ulaşacağı konularında rehberlik etmesi öğretmeni güdülediği gibi öğretmenin güven duygusunu da pekiştirecektir (Uygur, 2006).

Aday Öğretmenin Yetiştirilmesinde Rehber Öğretmen

Aday öğretmenlerin yetiştirilmelerinden okul müdürü ile rehber öğretmen sorumludur. Okulun bütün öğretmenleri, aday öğretmenin yetiştirilmesinde okul idaresi ve rehber öğretmenin en yakın yardımcısıdır (Millî Eğitim Bakanlığı Aday Memurların Yetiştirilmelerine İlişkin Yönetmelik, madde:7).

Aday öğretmenin mesleğe hazırlanmasında okul müdürü tarafından görevlendirilen bir rehber öğretmen aday öğretmene yardımcı olmaktadır. Bu durum aday öğretmenlerin yetiştirilmesi yönetmeliğinde de yer almaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığının mevcut uygulamaları incelendiğinde, okullarda mesleğe yeni başlayan öğretmenler için rehber öğretmen atanması uygulaması ve eğitim-öğretim yılı içerisinde değişik zamanlarda toplanan zümre öğretmenler kurulu toplantıları meslektaş yardımlaşması programlarına uygunlukları bakımından tartışılabilir. Millî Eğitim Bakanlığı mevzuatında 2423 sayılı kanuna göre

okullarda mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin yetiştirilmesinden sorumlu rehber öğretmenler görevlendirilir. Bu öğretmenlerin görevleri şunlardır (MEB, 2423, S.K):

(1) Okul müdürünün emirleri doğrultusunda, aday öğretmenin uygulamalı eğitim programında gösterilen faaliyetleri gerçekleşmesi için gerekli tedbirler almak,

(2) Aday öğretmenin uygulamalı eğitim programlarına uygun olarak yetişmesi için izleme, yöneltme ve rehberlikte bulunmak,

(3) Periyodik olarak aday öğretmen hakkındaki görüşlerini raporlar halinde okul müdürüne sunmak. Bu raporda aday öğretmen hakkında: (a) Eksiklerini tamamlamaya ve yetiştirilmesine yönelik önerilerini belirlemek, (b) değerlendirmesine ilişkin hususları belirlemek, (c) Varsa bu hususlara ilişkin belgeleri ibraz etmektir.

(4) Uygulamalı eğitim süresi sonunda aday öğretmenin adaylığının kaldırılıp kaldırılmayacağına ilişkin görüşünü, sicil amirlerince dikkate alınmak üzere uygulamalı eğitim değerlendirme belgesindeki niteliklere uygun olarak belirtmek.

Rehber eğitici ve rehber öğretmenler bu görevlerin yerine getirilmesinde okul veya kurum amirine karşı sorumludurlar (Madde 28).

Okullarda mesleğe yeni atanan öğretmenler için görevlendirilen rehber öğretmenlerin görevleri incelendiğinde, bu uygulamanın mentorluk uygulaması olduğu ortaya çıkmaktadır. Çünkü bu uygulamada görevli rehber öğretmenin, aday öğretmene tek taraflı yardımı söz konusudur. Ayrıca rehber öğretmenlerin görevleri incelendiğinde, görevli rehber öğretmenin, öğretmeni yetiştirmekten daha çok aday öğretmenin öğretmenlik uygulamalarını gözlemlemek ve bunları okul müdürüne rapor etmek gibi bir görevi olduğu anlaşılmaktadır. Oysa A.B.D ve Avrupa'da ki mentorluk programlarında, mentorler mesleğe yeni başlayan öğretmenleri, konferanslarla ve sınıf gözlemleriyle yetiştirerek mesleğe uyum sağlamalarına ve mesleki alanlarında kendilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır (Taşdan, 2008).

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

YURT İÇİ ARAŞTIRMALAR

Balcı (1982) “Bakanlık Müfettişlerinin Rehberlik ve Yardım Rollerini” adlı araştırmasında, öğretmenlerin bakanlık müfettişlerinin eğitim ve öğretim etkinliklerinde, kendilerine rehberlik ve yardım etmelerini orta düzeyde bekledikleri bakanlık müfettişlerinin ise, bu beklentilere ara sıra yanıt vermekte oldukları sonucuna ulaşmıştır. Bunu öğretmenlerin rol beklentileri ile müfettişlerin rol davranışlarının büyük oranda tutarlılık içinde olduğu biçiminde yorumlamıştır.

Alkan (1983) “Eğitimde Öğretmen ve Diğer Personel: Yeni Profil ve Yeni Statü” adlı araştırmasında yapılan bir araştırmadan elde edilen bulgulara yer vermiştir. Bulgular şöyledir: Stajyerliğin birinci yılı sonunda stajyerlerin %25’i hizmet içi eğitim seminerlerini duymadıklarını; %33’ü yerel eğitim otoriteleri, müfettişler ve uzman yardımcılarıyla karşılaşmadıklarını; %40’ı okulunda bir müfettiş tarafından ziyaret edilmediklerini; %66’sı kendilerinin kim tarafından, nasıl değerlendirildiklerini bilmediklerini ifade etmişlerdir.

Ada (1998) “İlköğretim Kurumlarında Okul Yöneticilerinin Geliştirilmesi” adlı araştırmasında okul yöneticilerinin görev ve sorumluluklarından daha çok rutin işleri ilgilendirenleri yaptıkları, sorun çözme, zaman harcamasını önem sırasına göre planlama, işbirliği, personel geliştirme gibi konuları gerçekleştirme durumlarının daha düşük olduğunu ortaya koymuştur. Bu durumun, okul yöneticilerinin yönetim alanında lisans ve lisansüstü eğitimlerinin olmayışından kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Can (2004) “İlköğretim Öğretmenlerinin Denetimi ve Sorunları” adlı araştırmasında Türkiye’de ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, okul müdürleri ve ilköğretim müfettişleri tarafından ayrı ayrı denetlenmekte olduklarını ve iki ayrı denetimin, işbirliğini ve etkili denetimi güçleştirdiğini öne sürmüştür. Öğretmenler tüm yönleriyle, rehberlik ve meslekî yardım anlayışı içerisinde ve bir bütün olarak denetlenemediklerini, bu durumun da denetimin etkililiğini azalttığını belirtmiştir. Okul müdürlerinin yönetim ve denetim konularındaki yetişme eksikliği, kullanılan sicil raporlarının kriterlerinin yetersizliği müdürlerin denetimdeki etkililiğini azalttığını da belirtmişlerdir.

Özanay (2004) “Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programlarının Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında adaylık eğitimi programının amaçlarının gereksinimleri karşılamada yeterli ve konu alanının özelliklerine uygun olduğu, içeriğinin ise 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-gereçlerinin doyurucu düzeyde kullanılmadığı; kullanılanların ise derse katılımı, kolay ve zevkli bir biçimde öğrenmeyi sağlayıcı nitelikte olmadığı anlaşılmıştır. Ek olarak, aday öğretmenlerin rehber öğretmenlerden yeterince yardım aldıkları ancak onlarla düzenli bir biçimde derse girmedikleri; müfettişlerden ise yeterince yardım alamadıkları belirlenmiştir.

Uygur (2006) “İlköğretim Okullarında Aday Öğretmenlerin Yetiştirilmesinde İlköğretim Müfettişlerinin Rollerini (Şanlıurfa ili örneği)” adlı araştırmasında ilköğretim aday öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerinin okul-çevre ilişkisi, eğitim-öğretim faaliyetleri, okul yönetimi ve mesleki gelişim boyutundaki rehberliğine yönelik algıları, branş değişkenine göre incelemiştir. Aday öğretmenler ilköğretim müfettişlerinin okul-çevre ilişkisi boyutuna ilişkin olarak okula daha yararlı olabilmeleri için öğretmenlere önerilerde bulunma, öğretmenlerin okulun önemli ve değerli bir üyesi olduğunu hissettirme ve öğretmenlerin okula ve mesleğe uyum sağlaması için yardım etme konularında başarılı olduklarını belirtmişlerdir. Aday öğretmenler eğitim-öğretim faaliyetleri boyutunda, ilköğretim müfettişlerini, planların ders programına uygun olarak hazırlanmasında rehberlik etmesi, hazırlanan planların çevre şartlarına göre uyarlanıp uygulanması konusunda rehberlik etmesi ve uygun öğretim yöntemini seçme konusunda rehberlik etmesi konularında daha başarılı bulmuşlardır. Okul yönetimi boyutunda ise, rehberlik rollerinde okutulan sınıf ve/veya derslerle ilgili defter, dosya ve kayıtları tutma konusunda bilgi verme, adaylık işlemlerinin yürütülmesi hakkında bilgi verme, mevzuattaki değişme ve gelişmeler konusunda haberdar etme konularında başarılı bulmuşlar. Fakat ders dağıtım, nöbet tutulması, sicil notu hakkında bilgilendirici açıklamalarda bulunma ve özlük hakları hakkında bilgiler verme konusunda daha az başarılı bulmuşlardır. İlköğretim müfettişlerinin rehberlik rollerinin mesleki gelişim boyutunda, aday öğretmenler, müfettişleri en fazla mesleki sorumluluklarını yerine getirme konusunda yardımcı olduklarını söylerken, yeteneklerinin farkına varma ve bu yeteneklerinin geliştirilmesine yardımcı olma konusunda daha az başarılı bulmuşlardır.

Bakay (2006) “Aday Öğretmenlerin Danışmanlarının Yeterliliklerine İlişkin Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Balıkesir İli Örneği)” adlı araştırmasında aday öğretmenlere göre, danışman öğretmenlerin Derse Hazırlık ve Planlama, Dersin İşlenişi, Rehberlik, Mevzuat Bilgisi, Değerlendirme konularında yeterli bulunmaları bir bütün olarak algılanmış ve tüm değişkenler arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişkiler mevcut bulunmuştur. Araştırma sonucunda adayların danışmanlarını yeterli görme düzeyleri düşük seviyede bulunmuş, aday öğretmenlerin yetiştirilmesi uygulamasında çeşitli aksaklıklar ve sorunların olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özdemir (2006) “Okul Kültürünün Oluşturulması ve Çevreye Tanıtılmasında Okul Müdürlerinden Beklenen ve Onlarda Gözlenen Davranışlar” adlı araştırmasında müfettişlerin, okul kültürünün oluşturulması ve çevreye tanıtılmasıyla ilgili olarak okul müdürlerinden bekledikleri davranışların, onlarda gözledikleri davranışlardan daha yüksek düzeyde olduğu yani bu konuda okul müdürlerinden beklenen davranışlar “çok” kategorisinde, aynı davranışların onlarda gözlenme düzeyi ise “orta” ve “az” kategorisinde toplandığı sonuca ulaşılmıştır.

Çalık ve Şehitoğlu (2006) “Okul Müdürlerinin İnsan Kaynakları Yönetimi İşlevlerini Yerine Getirebilme Yeterlilikleri” adlı araştırmasında, ilköğretim okulu müdürlerinin insan kaynakları yönetimi işlevlerini yerine getirebilme yeterliklerine ilişkin öğretmenlerin görüşlerini saptamayı ve değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada, okul müdürlerinin insan kaynakları yönetimi işlevlerine ilişkin yeterlikleri: a) Yetiştirme-geliştirme, b) Bütünleştirme ve c) Değerlendirme olmak üzere üç boyutta incelenmiştir. Araştırmanın sonuçları, okul müdürlerinin öğretmenleri mesleki ve kişisel gelişimleri konusunda desteklemelerine karşın, bu konuda yeterli uygulamaya gidemediklerini ve yeterince rehberlik davranışı sergileyemediklerini göstermiştir. Araştırma bulgularına göre, okul müdürlerinin personel arasında yapıcı rekabet ortamı yaratmada ve onları karara katmada yetersiz olarak algılandıkları görülmüştür. Ayrıca, okul müdürlerinin öğretmenlerin performanslarını değerlendirmede açık bir yaklaşım gösteremedikleri anlaşılmıştır.

Erdemir (2007) “Mesleğine Yeni Başlayan Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar ve Şikâyetler” adlı araştırmasında hizmet öncesinde alınan eğitim ve öğretimin, öğretmenleri farklı kültürlere sahip bölgelere ve öğretim ortamına hazırlayamadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu nedenle araştırmada öğretmenlerin mesleğinin ilk yıllarında daha başarılı olmaları için, hizmet öncesi

öğrenimlerinde gerçek yaşamla ilgili etkinliklerin yapılması ve araç-gereç kullanımının başarıyı artırdığının üzerinde durulması önerilmiştir.

Kartal (2008) “Eğitim Çalışanlarının Örgütsel Sosyalleşmelerinde İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Katkıları ve İki Örnek Olay” adlı araştırmasında öğretmen ve memurun uyumu için yönetici tarafından yeterli desteğin sağlanmadığı, ilk yılın sonunda belirtilen iş görenlerin kendi çabaları ile örgütsel sosyalleşmelerinin gerçekleştiği sonucuna ulaşmıştır.

Kartal (2008) “Aday Memurların Örgütsel Sosyalleşmelerinde Temel ve Hazırlayıcı Eğitimin Rolü” adlı araştırmasında aday memurların eğitim örgütlerine uyum sağlayarak mesleklerini benimsedikleri, ancak özlük hakları konusunda yeterli düzeyde yetiştirilmedikleri tespit edilmiştir.

YURT DIŞI ARAŞTIRMALAR

Feldvebel, Alexander, M (1981) “Yeni Öğretmenlerin Sertifika Programları Hakkındaki Müfettiş ve Okul Müdürlerinin Ölçmede Kullandıkları Standartlar” adlı araştırmasında yeni öğretmenlerin yetiştirilme sertifika programında müfettişlerin kullandıkları standartlarla ilgili hazırlanan araştırma formu mail yoluyla Nevada ve Connecticut eyaletleri dışındaki eyaletlere gönderilmiştir. Okul yöneticileri ve müdürlerden gelen cevaplar karşılaştırılmıştır. Elde edilen veriler 8 kategoride analiz edilmiştir.1-Sertifika programının çeşidi ve süresi, 2-Programa katılımı ile ilgili ön koşullar, 3-Öğretme deneyimi ve ön koşulla ilgili dereceler, 4-Program için kursun yeterlikleri, 5-Alternatif planlar, 6-Sertifika yenileme, 7-Yükseltilmiş sertifikalar, 8-Sertifika. programları hakkındaki projelendirilmiş değişiklikler. Ham veriler tamamlandıktan sonra her eyaletten gelen veriler tablo hâline getirilip en belirgin özellikler belirlenmiştir.

Rosenfeld ve diğerleri (1992) “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Mesleki Fonksiyonlarının Değerlendirilmesi” adlı çalışmada İngiltere Eğitim Araştırma Merkezi yeni öğretmenlerin eğitim sertifikalarını düzenli olarak değerlendirmektedir. Bu çalışmada bu kapsamda İngiltere’de ilköğretim okullarındaki yeni öğretmenlerinin bilgi ve becerileri diğer öğretmen, okul müdürleri ve eğitimcilerin görüşlerine göre incelenmiştir. 3602 öğretmen, 125 müdür ve 132 öğretmen eğitimcisi uzmanlar tarafından hazırlanan envanter uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar 53 uzman tarafından incelenmiş ve öğretmenlerin değerlendirme puanları 3,5 olarak belirlenmiştir.

Mosely (2005) “ Mesleki Öğretim Porftolyoları Hakkında Okul Müdürlerinin Görüşleri” adlı çalışmasında Amerika’da orta batıdaki eyaletlerdeki okul müdürlerinin öğretmen adaylarının gelişim dosyaları hakkındaki görüşlerini belirlemek istemiştir. Tüm öğretmen adayları öğretmen (başlangıç öğretmeni) olmak için mesleki öğretmen portfolyalarını tamamlamak zorundadır. Hazırlanan ölçek 675 okul müdürüne gönderilmiş ve veriler toplanmıştır. Okul müdürlerinden biri ölçeğe verdiği yanıtta bir bayan öğretmenin gelişim sürecini portfolyolarla takip ettiğini öğretmen adayının fakültedeki hocasıyla işbirliği içinde olduklarını öğretmen adayının gelişimi ile ilgili geri bildirimleri dosyada da bildirdiğini ifade etmiştir.

Snoeyink, Meyer (2007) “Öğretmen Adaylarının Geliştirilmesinde Dijital Portfolyolar” adlı nitel araştırmasında 12 okul müdürünün dijital portfolyolarının aday öğretmen yetiştirmedeki rolü ile ilgili görüşleri araştırılmıştır. 3 kurs dönemi süresince öğretmen adayları ile grup mülakatları ve okul müdürlerinin online olarak görüşleri alınmıştır. Kurs sürecince öğretmen adaylarının gelişim dosyaları müdürler tarafından online olarak incelenmiş ve öğretmen adaylarının gelişimlerine göre öğretmen adaylarına online olarak geri bildirimde bulunmuşlardır. Müdürlerin geri bildirimleri sayesinde öğretmen adaylarının gelişimlerinin arttığı gözlemlenmiştir. Ayrıca müdürler gelişim dosyalarının içinde bulunan öğretmen videolarının değerlendirme sürecinde kendilerine çok yardımcı olduğunu da bildirmişlerdir.

Hurd ve diğerleri (2007) “Yeni Öğretmenleri Eğitimi Mesleki Öğrenme ve Okuldaki İlerlemeleri” adlı araştırmasında yeni öğretmenlerin eğitiminde (ITE) okulda gerçekleşen mesleki öğrenmeleriyle birlikte okuldaki müfettişlerin yeni öğretmenlerle ilgili performans görüşlerini araştırmaktadır. Yeni öğretmenlerin okulda gerçekleşen mesleki öğrenmelerle ilgili görüşleri müfettiş görüşlerine göre daha olumludur. İngiltere’nin kuzeyinde okul koordinatörleri ve mentor öğretmenlerin ankete verdikleri cevaplar ve müfettiş raporları ile veriler toplanmıştır. Müfettiş raporlarına göre ilk öğretmenlerin eğitimlerinde okulda gerçekleşen mesleki öğrenmeler önemli rol oynamaktadır ve mesleki gelişimlerine önemli katkı sağlamaktadır.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme ile veri toplama aracının hazırlanması, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma ile ilköğretim okullarındaki aday öğretmenlerin yetiştirilmesi sürecinde ilköğretim okul müdürleri ve ilköğretim müfettişlerinin rollerinin niteliksel olarak değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Araştırma nitel araştırma deseni olan olgu bilim deseninde yapılmıştır. Araştırmada problem merkezli görüşme veri toplama yöntemi olarak seçilmiştir.

Nitel araştırma; gözlem, görüşme, doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı; algıların ve olayların doğal ortamlarında gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanmaktadır (Şimşek ve Yıldırım, 2005: 39).

Bu nitel araştırmanın amacı genellenebilir bulgulara ulaşmak değil; bunun yerine daha küçük örneklem gurubuyla çalışarak daha derin ve nitelikli bulgular elde etmektir. Nitel araştırmalarda genelleme yapma kaygısı bulunmadığını H. Şimşek ve A. Yıldırım (2005) şu cümlelerle açıklamıştır:

“İnsan davranışlarındaki değişkenlik süreklidir ve bu davranışları durağan saymak mümkün değildir. Sosyal olgular bağlı oldukları ortama göre biçimlendikleri için araştırma sonuçları ancak bu ortam içinde anlam kazanır ve başka ortamlara doğrudan genelleme yapmak mümkün değildir. Nitel araştırma genellenebilir sonuçlar üretme çabası içinde değildir ve özellikle sayısal genelleme nitel araştırmanın önemini ve geçerliğini saptamada önemli bir ölçüt değildir. Bu anlamda nitel araştırma, ancak birtakım deneyimler ya da örnekler ortaya koyabilir ve bunlar alanda çalışan bir bireye bazı bakış açıları kazandırabilir.”

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden araştırmanın doğasına uygun olan “Olgubilim (phenomenology) deseni” kullanılmıştır. Olgu bilim çalışmalarında genellikle belli bir olguya ilişkin bireysel algıların veya perspektiflerin ortaya çıkarılması ve yorumlanması amaçlanır (Yıldırım & Şimşek, 2005).

Bu çalışmanın modeli, genel olarak bakıldığında, zaman açısından düşünüldüğünde ve metod yönünden incelendiğinde bir betimleme modelidir. Veri kaynağı ve veri toplama aracı olarak açık uçlu sorulardan oluşan anket formu kullanılmıştır.

Çalışma amaç yönünden irdelendiğinde ise değerlendirme ağırlıklı bir araştırmadır. Başka bir ifade ile bu çalışma ile aday öğretmenlerin yetiştirilmesi süreci okul yöneticileri ve müfettişlerden alınan görüşler ışığında bir değerlendirmeden geçirilmiştir.

Araştırma problemin ilgili olduğu alan ve verilerin incelenmesinde kullanılan yöntem bakımından incelendiğinde, bu çalışma bir nitel araştırmadır.

Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini, Kırıkkale şehir merkezindeki resmî ilköğretim okullarının müdürleri ile Kırıkkale ilinde görevli ilköğretim müfettişleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi, olgubilim desenine uygun olarak seçilen 20 ilköğretim okul müdürü ve Kırıkkale ili 12 ilköğretim müfettişi oluşturmaktadır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın örneklemi oluşturan ilköğretim okul müdürleri ve ilköğretim müfettişleriyle yapılan ön görüşmelerde, katılımcılar görüşme yapmak için yeterli zamanlarının bulunmadığını ifade etmişlerdir. Bu nedenle bu araştırmada açık uçlu sorulardan oluşan anket formu kullanılmıştır. Katılımcılara yöneltilen bu sorular araştırmanın iki alt problemine ilişkin bilgileri toplamaya yönelik hazırlanmıştır. Ölçekte yer alan sorular ilgili literatüre dayandırılmış olup oluşturulduktan sonra alan uzmanının görüşleri doğrultusunda son hâlini almıştır. Ankette ayrıca katılımcıların kişisel bilgilerini toplamaya yönelik sorular da yer almaktadır.

Hazırlanan ölçek 2009-2010 eğitim öğretim yılında örneklemi oluşturan ilköğretim müfettişleri ile okul müdürlerine verilerek ölçeği doldurmaları istenmiştir. Anketlerden elde edilen ham veriler “içerik analizi tekniği” kullanılarak yorumlanmıştır.

İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

İlköğretim müfettişleri ve okul müdürlerinin verdikleri cevaplar araştırmacı tarafından teker teker okunarak, sorular yanıtları içerecek şekilde düzenlenip sınıflandırılmıştır. Elde edilen veriler, yüzde ve frekans olarak ifade edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bilgiler incelenerek araştırmanın amacı çerçevesinde değerlendirilmiş ve bulguların iç güvenirliliğini ve geçerliğini artırmak amacıyla katılımcıların değerlendirmelerinden alıntılar yapılmıştır.

Bu çerçevede anket formundaki veriler analize tabi tutulmuş ve katılımcı ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim okul müdürlerinin hangi noktalara vurgu yaptıkları belirlenmeye çalışılmıştır.

Buna göre, katılımcılardan her birinin anket formundaki sorulara verdikleri yanıtlar incelenmiş, katılımcılar görüşme formu dağıtım sırasına göre; K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12 (ilköğretim okul müdürü), M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M10 (ilköğretim müfettişi) olarak gösterilmiştir.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Bulgular soruların soruluş sırasına göre ele alınmıştır. Katılımcıların aday eğitimi sürecine ilişkin değerlendirmelerini ortaya koymak amacıyla sorulan sorular şunlardır:

Araştırmada ilköğretim okul müdürlerine yöneltilen sorular:

- 1) Stajyer öğretmenlerin yetiştirilme programlarının etkililiği hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
- 2) Sizce stajyer öğretmenlerin yetiştirilme programları nasıl olmalıdır?
- 3) Stajyer öğretmenlerin yetiştirilme programlarının süresi ve başlama tarihleri hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
- 4) Stajyer öğretmenlerin yetiştirilmesi ile ilgili programlarda verilen eğitimin öğretmen yeterliklerine katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 5) Stajyer öğretmenlerin yetiştirilmesinde ve mesleğe hazırlanmasında ne gibi çalışmalarda bulunmaktasınız?
- 6) Stajyer öğretmenin denetiminde ne gibi faktörleri ön planda tutmaktasınız?
- 7) Stajyer öğretmenlerin adaylığının kaldırılmasında ve mesleki gelişiminin değerlendirilmesinde hangi ölçütleri kullanıyorsunuz, nelerdir?
- 8) Stajyer öğretmenlerin yetiştirilmesine katkı sağlamak için herhangi bir hizmet içi eğitim programına katıldınız mı? Bu programla ilgili görüşleriniz nelerdir?

Araştırmada ilköğretim müfettişlerine yöneltilen sorular:

- 1) Stajyer öğretmenlerin yetiştirilme programlarının etkililiği hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
- 2) Sizce stajyer öğretmenlerin yetiştirilme programları nasıl olmalıdır?
- 3) Stajyer öğretmenlerin yetiştirilme programlarının süresi ve başlama tarihleri hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
- 4) Stajyer öğretmenlerin yetiştirilmesi ile ilgili programlarda verilen eğitimin öğretmen yeterliklerine katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?

- 5) Stajyer öğretmenlerin yetiştirilmesinde ve mesleğe hazırlanmasında ne gibi çalışmalarda bulunmaktasınız?
- 6) Stajyer öğretmenin denetiminde ne gibi faktörleri ön planda tutmaktasınız?
- 7) Stajyer öğretmenlerin yetiştirilmesine katkı sağlamak için herhangi bir hizmet içi eğitim programına katıldınız mı?

Bu çerçevede görüşme formundaki veriler analize tabi tutulmuş ve katılımcı ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim okul yöneticilerin hangi noktalara vurgu yaptıkları belirlenmeye çalışılmıştır.

Buna göre, katılımcılardan her birinin görüşme formundaki sorulara verdikleri yanıtlar incelenmiş, katılımcılar görüşme formu dağıtım sırasına göre: K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12 (ilköğretim okul müdürü), M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M10 (ilköğretim müfettişi) olarak gösterilmiştir.

Tablo 1: Katılımcıların (ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim okul müdürlerinin) Görev, Cinsiyet, Yaş ve Kıdeme Göre Genel Dağılımı:

| Değişkenler | | N | Yüzde(%) |
|-------------|------------------------|----|----------|
| Görev | İlköğretim Müfettişi | 10 | 37,04 |
| | İlköğretim Okul Müdürü | 17 | 62,96 |
| Cinsiyet | Kadın | 0 | 0 |
| | Erkek | 27 | 100 |
| Yaş | 40 ve altı | 0 | 0 |
| | 41-49 yaş | 5 | 18,52 |
| | 50-59 yaş | 19 | 70,37 |
| | 60 ve üstü | 3 | 11,11 |
| Kıdem | 10-19 yıl | 3 | 11,11 |
| | 20-29 yıl | 6 | 22,22 |
| | 30-39 yıl | 16 | 59,26 |
| | 40 ve üstü | 2 | 7,41 |

BİRİNCİ ALT PROBLEME AİT BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde ilköğretim okul müdürlerinin aday öğretmenlerin adaylık eğitimi sürecine ait değerlendirmeleri ile ilgili bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

Tablo 2:İlköğretim okul müdürlerinin yaş, cinsiyet ve kıdem değişkenine göre dağılımı:

| Değişkenler | | N | Yüzde(%) |
|-------------|------------|----|----------|
| Cinsiyet | Kadın | 0 | 0 |
| | Erkek | 17 | 100 |
| Yaş | 40 ve altı | 0 | 0 |
| | 41-49 yaş | 5 | 29,41 |
| | 50-59 yaş | 11 | 64,71 |
| | 60 ve üstü | 1 | 5,88 |
| Kıdem | 10-19 yıl | 2 | 11,77 |
| | 20-29 yıl | 6 | 35,29 |
| | 30-39 yıl | 8 | 47,06 |
| | 40 ve üstü | 1 | 5,88 |

Tablo 2’de görüldüğü gibi örnekleme alınan ilköğretim okul müdürleri arasında kadın okul müdürüne rastlanmamıştır. Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okul müdürlerinin yaş değişkenine göre incelenmesi durumunda ilköğretim okul müdürlerinin %64,71’i en yüksek yüzde ile 50-59 yaş aralığındadır. 40 ve altı yaş grubu aralığında ise ilköğretim okul müdürüne rastlanmamıştır. Tablo 2’de ilköğretim okul müdürlerinin kıdem değişkeni boyutuna bakıldığında, ilköğretim okul müdürlerinin %47,06’sı en yüksek yüzde ile 30-39 yıl kıdeme sahip oldukları görülmektedir. İlköğretim okul müdürleri arasında en düşük kıdem yılı %5,88 ile 40 ve üstü kıdem yılıdır. Bu kıdem aralığını % 11,77 ile 10-19 yıl kıdem takip etmektedir.

1) Aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının etkililiği:

Tablo 3:İlköğretim okul müdürlerinin aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının etkililiği hakkındaki görüşlerine ait frekans dağılımı:

| | N | Yüzde (%) |
|---------------------------------------|---|-----------|
| Program etkili ve uygun | 6 | 35,29 |
| Program örnek derslerle desteklenmeli | 1 | 5,88 |
| Program aday öğretmen için önemli | 3 | 17,65 |
| Program yetersiz | 3 | 17,65 |
| Program uygulama noktasında eksik | 4 | 23,53 |

Anket formunda ilk açık uçlu soru ilköğretim okul müdürlerinin aday öğretmenlerin yetiştirilme programının etkililiği hakkındaki görüşlerini ortaya çıkarmaya yöneliktir. İlköğretim okul müdürlerinin programın etkililiği hakkındaki görüşleri incelendiğinde okul müdürlerinin (%35.29) programın uygun ve etkili olduğunu düşündükleri anlaşılmaktadır. Okul müdürlerinin önemli bir bölümünün programın uygun olduğunu düşündüklerini ifade ettikleri görülmektedir.

MEB aday memurların yetiştirilmesine ilişkin yönetmeliğin 24.maddesinin 3.bendi tekrar gözden geçirilmelidir. Genel olarak programların etkililiğine katılıyorum (K1).

Oldukça olumlu buluyorum. Teorik bilgilerin yanında pratik yaparak mesleklerini daha iyi uygulama fırsatı buluyorlar (K4).

Program uygundur. Öğretmenleri hazırlama bakımından olumludur (K13).

Ayrıca programın uygulama noktasında eksik (%23,53); programın yetersiz oluşu (%17,65) görüşleri okul müdürlerinin programla ilgili ifade ettikleri diğer önemli bulgulardır. Okul müdürlerinin bir bölümünün programın eksiklerinin olduğunu düşündükleri anlaşılmaktadır.

Stajyer öğretmenlerin yetiştirilmesinde programları yeterli bulmuyorum. Stajyer öğretmenin okulda öğrendiklerini uygulayabilmesi için zaman yeterli değil. Öğretmen mezun olup atanır atanmaz dört dörtlük öğretmenlik beklenilmekte. İlk atanan öğretmenin eğitim-öğretimin üstesinden geleceğine inanmıyorum. En az bir yıl içinde yaşamalı, yoğrulmalıdır (K5).

Uygulama noktasında yetersiz (K6).

2) Aday öğretmenlerin adaylık eğitimi programlarının nasıl olması gerektiği

Tablo 4:İlköğretim okul müdürlerinin ilköğretimdeki aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının nasıl olması gerektiği hakkındaki görüşlerine ait frekans dağılımı

| | N | Yüzde (%) |
|--|---|-----------|
| Mevcut yönetmelik uygundur | 4 | 23,53 |
| İdari bilgiler eklenmeli | 2 | 11,76 |
| Aday öğretmen yetiştirilmesinde diğer zümre öğretmenlerden de yararlanılmalı | 1 | 5,88 |
| Milli eğitim, ilköğretim müfettişleri ve okul işbirliği içinde olmalı | 1 | 5,88 |
| Yetiştirilme süresi uzatılmalı | 1 | 5,88 |
| Yetiştirme okulları merkezi ve donanımlı okullar olmalı | 2 | 11,76 |
| Temel ve hazırlayıcı eğitimler daha etkin kılınmalı | 3 | 17,65 |
| Aday öğretmenler rehber öğretmen nezaretinde derse girmeli | 3 | 17,65 |
| Aday öğretmene ders veren kişiler uzman kişiler (akademisyenler) olmalı | 1 | 5,88 |
| Aday öğretmen yetiştirilme programları okul dışında da devam etmeli | 1 | 5,88 |
| Sosyal etkinliklere de yer verilmeli | 1 | 5,88 |
| Aday öğretmen göreve başlamadan hazırlanma programlarına alınmalı | 1 | 5,88 |
| Programlar açık, uygulanabilir ve değişime ayak uydurabilir olmalı | 3 | 17,65 |
| Uygulamalı eğitim programı yeniden gözden geçirilmeli | 1 | 5,88 |
| Program aday öğretmenlerin görüşleri alınarak yeniden düzenlenmeli | 1 | 5,88 |

Anket formunda ikinci açık uçlu soru ilköğretim okul müdürlerinin aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının nasıl olması gerektiği ile ilgili görüşlerini ortaya çıkarmaya yöneliktir. İlköğretim okul

müdürlerinin aday öğretmenlerin yetiştirilmesi programlarının nasıl olması gerektiği ile ilgili görüşleri incelendiğinde aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının mevcut yönetmelik doğrultusunda uygun olduğunu (% 23,53) ifade ettikleri görülmektedir. Bu bulgu ışığında okul müdürlerinin bir bölümünün programda bir değişikliğe gerek duymadıklarını düşündükleri anlaşılmaktadır.

Mevcut yönetmeliğin iyi olduğuna inanıyorum (K1).

Şu an uygulanan programı uygun buluyorum (K4).

Program uygun ve yeterlidir (K8).

Aday öğretmenin rehber öğretmen nezaretinde derse girmesi gerektiği (%17,65); temel ve hazırlayıcı eğitimin daha etkin kılınması (%17,65); programların açık, uygulanabilir ve değişikliklere göre ayarlanabilir olması gerektiği (%17,65) görüşlerinin okul müdürlerinin en çok ifade ettikleri görüşler olduğu görülmektedir. Okul müdürlerinin programda yapılabilecek düzenlemelerle ilgili görüşlerinin rehber öğretmenlerin daha etkin olması, temel ve hazırlayıcı eğitimin etkililiğini artırılması ve programın esnek olması gibi noktalarda yoğunlaştığı anlaşılmaktadır.

Merkez okullarında rehber öğretmen nezaretinde stajyer öğretmene yetiştirme programı uygulanırken diğer zümre öğretmenlerinden de yararlanılmalıdır. Milli Eğitim Müdürlüğü, İlköğretim müfettişleri ve okul işbirliğinde yapılması gerekir (K3).

Stajyer öğretmenlerin yetiştirilmesindeki programları az bulmaktayım. Öğrenimleri süresince haftanın sadece bir günü okullara rehber öğretmen nezaretinde derse girmekle öğretmenliğin öğrenileceğine inanmıyorum. Atandıktan sonra en az bir iki yılı deneme-yanılmayla geçmektedir. Tıpta olduğu gibi mezuniyetinden sonraki bir yılının pratisyen doktor gibi okullarda çalışmalarının daha yararlı olacağına inanmaktayım. Bunun için seçilen okullar da il ve ilçe merkezlerinde başarılı ve araç-gereç bakımından iyi okullar olmalıdır (K5).

Temel eğitim ve hazırlayıcı eğitimler daha etkin olmalı ve öğretmeni yeni programlar hakkında daha etkin kılmalı. Uygulamalı eğitimde derslere tek başına girmeden belirli merkezlerde rehber öğretmenler eşliğinde belirli bir süre çalışılmalı (K6).

3) Aday öğretmenlerin yetiştirilme programının süresi ve başlama tarihleri:

Tablo 5:İlköğretim okul müdürlerinin ilköğretimdeki aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının süresi ve başlama tarihleri hakkındaki görüşlerine ait frekans dağılımı:

| | N | Yüzde (%) |
|---|---|-----------|
| Programın süresi yeterli, başlama tarihi uygun | 5 | 29,41 |
| Program süresi kısa, başlama tarihi uygun | 1 | 5,88 |
| Programın süresi yeterli ancak yetiştirilme şekli uygun değil | 4 | 23,53 |
| Program eğitim öğretim yılı başından yılsonuna kadar olmalı | 7 | 41,18 |

Anket formunda üçüncü açık uçlu soru ile ilköğretim okul müdürlerinin aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının süresi ve başlama tarihleri ile görüşlerini açığa çıkarmak amaçlanmıştır. Bu soruyla ilgili bulgulara bakıldığında, aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının süresi ve başlama tarihi ile ilgili program eğitim öğretim yılı başından yılsonuna kadar olması gerektiği (%41,18); görüşünün okul müdürlerinin en çok ifade ettikleri görüş olduğu görülmektedir. Okul müdürlerinin büyük bir kısmının programın süresinin arttırılması gerektiğini düşündükleri anlaşılmaktadır.

Eğitim-öğretim yılının başı ve eğitim-öğretim yılının sonu yani bir öğretim yılı olmalıdır (K3).

Tarih olarak eğitim-öğretim yılının ilk ayından son ayına kadar sürmelidir (K5).

Yıl boyunca devam etmeli. (K13).

Bir yıl ve Eylül (K14).

Ayrıca okul müdürlerinin bir bölümünün program süresi ve başlama tarihi uygun (%29,41) şeklinde görüş bildirmişlerdir. Okul müdürlerinin bir bölümünün program süresinin uygun olduğunu düşündüğü anlaşılmaktadır. Ayrıca programın süresi yeterli ancak yetiştirilme şekli uygun değil (%23,53) şeklinde görüşlerin de okul müdürlerinin ifadeleri arasında yer almaktadır.

Stajyer öğretmen yetiştiren okullarımız ve eğitim fakültelerimizde uygulanan programlar çerçevesinde başlangıç ve bitiş tarihleri uygulama alanları olarak seçilen

ilköğretim ve orta öğretim kademelerinde genel anlamda iki öğretim dönemini kapsamalı (K12).

Program süresi altı ay olmalı; ama güzel bir yetiştirme programı uygulanarak öğretmenlik mesleği kavratılmalı ve sevdirmeli (K16).

4) Aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının öğretmen yeterliliklerine katkısı:

Tablo 6:İlköğretim okul müdürlerinin aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının öğretmen yeterliliklerine katkısı hakkındaki görüşlerine ait frekans dağılımı:

| | N | Yüzde (%) |
|---|---|-----------|
| Programın öğretmen yeterliklerine katkısı az | 4 | 23,53 |
| Programın öğretmen yeterliklerine katkısı muhakkak | 4 | 23,53 |
| Programın öğretmen yeterlilikleri katkısı konusunda eksiklikler var | 9 | 52,94 |

Anket formunda dördüncü açık uçlu soru ile ilköğretim okul müdürlerinin aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının öğretmen yeterliliklerine katkısı hakkındaki görüşlerini açığa çıkarmak amaçlanmıştır. Bu soruya ait bulgular incelendiğinde müdürlerin büyük bir bölümünün, “Programın öğretmen yeterlilikleri katkısı konusunda eksiklikler var.” (%52,94’ü) şeklindeki görüş bildirmişlerdir. Okul müdürlerinin programın öğretmen yeterliklerine katkısı noktasında programın eksiklerinin olduğunu düşündükleri anlaşılmaktadır.

Çok az katkısı olduğunu düşünüyorum (K1).

Eksik olduğunu düşünüyorum (K4).

Çok fazla bir katkısı olmadığına inanıyorum (K6).

Ayrıca “Programın öğretmen yeterliklerine katkısı azdır.” (%23,53); ve “Programın öğretmen yeterliklerine katkısı muhakkak.” (%23,53) şeklinde görüşlerin de okul müdürleri tarafından belirtilen görüşler arasında ifade edilmektedir.

5) Aday öğretmenlerin yetiştirilmesi ve mesleğe hazırlanmasında ilköğretim okul müdürlerinin çalışmaları:

Tablo 7:İlköğretim okul müdürlerinin aday öğretmenlerin yetiştirilmesinde ve mesleğe hazırlanmasında buldukları çalışmalara ait frekans dağılımı:

| | N | Yüzde (%) |
|---|---|-----------|
| Yardımcı olamamak | 1 | 5,88 |
| Rehber öğretmen görevlendirmek | 8 | 47,06 |
| Eğitim öğretim ve idari konularda bilgiler vermek | 1 | 5,88 |
| Ders denetimi yapmak | 4 | 23,53 |
| Motivasyon çalışmalarında bulunmak | 3 | 17,65 |
| Mesleki bilgiler vermek | 5 | 29,41 |
| Zümre öğretmenleri ile ilgili yapılan çalışmaları denetlemek | 1 | 5,88 |
| Örnek ders anlatımları yapmak | 2 | 11,76 |
| Okul çalışmalarına aktif katılımlarını sağlamak | 1 | 5,88 |
| Öğrenci-veli-idare ve diğer personel ile iyi ilişkiler kurmasına yardımcı olmak | 2 | 11,76 |
| Yönetmelik doğrultusunda çalışmalar yapmak | 1 | 5,88 |

Anket formunda beşinci açık uçlu soru ile ilköğretim okul müdürlerinin aday öğretmenlerin yetiştirilmesinde ve mesleğe hazırlanmasında buldukları çalışmaları açığa çıkarmak amaçlanmıştır. Soruya ait bulgular incelendiğinde müdürlerinin en çok yaptıkları çalışmaların, “rehber öğretmen görevlendirmek” (%47,06) şeklinde olduğu görülmektedir.

Rehber öğretmenlerin samimi ve yakın olmalarını sağlıyoruz. Rehber öğretmenlerden, mesleklerinin ilk yıllarında karşılaştıkları problemleri ve çözüm yollarını anlatmalarını istiyoruz (K5).

Rehber öğretmenler görevlendirilerek ve çalışmalarını takip ederek rehberlik etmeye çalışıyoruz (K6).

Aday arkadaşına rehber öğretmen tayin ediyorum (K9).

Ayrıca mesleki bilgiler verme (%29,41); ders denetimleri yapmak (%23,53); motivasyon çalışmaları yapmak (%17,65'i) gibi faaliyetlerin okul müdürlerinin aday öğretmen yetiştirilmesinde gerçekleştirdikleri çalışmalar olduğu anlaşılmaktadır. Bu süreçte okul müdürlerinin bilgi sağlayıcı ve verici, kontrol edici gibi rolleri üstlendiği görülmektedir.

Rehber öğretmenler görevlendirilerek ve çalışmalarını takip ederek rehberlik etmeye çalışıyoruz (K6).

Gerekli bilgi ve birikimler gelmediği için yardımcı olmakta zorlanmaktayız (K1).

6) Aday öğretmenlerin denetiminde ilköğretim okul müdürlerinin göz önünde bulundukları faktörler:

Tablo 8:İlköğretim okul müdürlerinin aday öğretmenlerin denetiminde göz önünde bulundukları faktörlere ait frekans dağılımı:

| | N | Yüzde (%) |
|--|----|-----------|
| Mevcut bilgi birikimi | 1 | 5,88 |
| İnsani ilişkiler ve iletişim | 6 | 35,29 |
| Okula ve çevreye uyumu | 2 | 11,76 |
| Planlı ve programlı çalışma | 2 | 11,76 |
| Yönetmeliklere uygun davranması | 3 | 17,65 |
| Zümresi ile işbirliği | 1 | 5,88 |
| Sınıf içi davranışları | 13 | 76,47 |
| Kültürel ve sosyal faaliyetlere katılımı ve bu faaliyetlerdeki aktifliği | 1 | 5,88 |
| Kişisel özellikleri | 5 | 29,41 |
| Türkçeyi doğru ve etkili kullanması | 2 | 11,76 |
| Kişisel gelişimi | 1 | 5,88 |
| Çalışma ahlakı ve kurum kültürüne uyması | 1 | 5,88 |

Anket formunda altıncı soru ilköğretim okul müdürlerinin aday öğretmenlerin denetiminde ne gibi faktörleri ön planda bulduklarını açığa çıkarmaya yöneliktir. Bu soruya ait bulgular

incelendiğinde okul müdürlerinin görüşlerinin büyük bir bölümünü aday öğretmenlerin sınıf içi davranışları (%76,47) ifadesinin oluşturduğu görülmektedir. Sınıf içi davranışların denetimde önemli bir kriter olduğu anlaşılmaktadır.

Planlı programlı derse girmesi sağlanır. Yönetmeliklere uygun davranması, rehber öğretmen ile iletişimi, ders denetimleri ve öğrencilerle iletişimi, veli ile olan ilgisi, zaman çizelgesine uyumu, kılık-kıyafet yönetmeliğine uyumu, mesleki kaynaklardan yararlanması, zümre öğretmenleri ile işbirliği vs (K3).

Rehber öğretmenler ve sınıf öğretmenleri sınıf içi davranışları ve konuşma faktörlerini dikkate almalıdırlar (K4).

Öğretmenlik mesleğini severek yapıp yapmadığını, -Derslere hazırlıklı gelip gelmediği, -Sınıf yönetimini sağlayıp sağlayamadığını, -Rehberlik konusunda kendisini yetiştirmiş mi?-Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanabiliyor mu? -Öğrenci seviyesine inebiliyor mu, çocuk sevgisine sahip mi? -Yenilikleri takip ediyor mu, kişisel gelişime önem veriyor mu? -Çalışma ahlakına sahip mi, kurum kültürüne uyuyor mu? (K17).

Ayrıca aday öğretmenin insani ilişkileri ve iletişimi (%35,29); aday öğretmenin kişisel özellikleri (%29,41); aday öğretmenin yönetmeliklere uygun davranması (%17,65) şeklinde görüşlerin okul müdürleri tarafından en çok belirtilen görüşlerdir. Okul müdürlerinin aday öğretmen yetiştirme sürecinde iletişim, kişisel özellikler, yönetmelik takibi gibi noktaları göz önünde bulundurdukları anlaşılmaktadır.

Kültürel, sosyal faaliyetlere katılımı, buradaki aktifliği, dersleri işlemedeki dikkat çekiciliği, sınıf hâkimiyeti, diksiyonu ve kıyafetiyle çekici olması, davranışlarının yapıcı olması. Öğretmen önder, lider, rehber olmalıdır (K5).

Planlı programlı derse girmesi sağlanır. Yönetmeliklere uygun davranması, rehber öğretmen ile iletişimi, ders denetimleri ve öğrencilerle iletişimi, veli ile olan ilgisi, zaman çizelgesine uyumu, kılık kıyafet yönetmeliğine uyumu, mesleki kaynaklardan yararlanması, zümre öğretmenleri ile işbirliği vs (K3).

7) Aday öğretmen adaylığının kaldırılmasında ve mesleki gelişiminin değerlendirilmesinde kullanılan ölçütler:

Tablo 9:İlköğretim okul müdürlerinin aday öğretmen adaylığının kaldırılmasında ve mesleki gelişiminin değerlendirilmesinde kullandıkları ölçütlere ait frekans dağılımı:

| | N | Yüzde (%) |
|---|----|-----------|
| Sınıf içi faaliyetleri | 15 | 88,24 |
| İnsani ilişkiler ve iletişim | 2 | 11,76 |
| Öğrencilerle olan ilişkileri ve onlara ilgisi | 5 | 29,41 |
| Mesleğine olan ilgisi ve çabası | 4 | 23,53 |
| Zümreleri ile işbirliği | 2 | 11,76 |
| Öğrenci ve veli ile işbirliği | 2 | 11,76 |
| Motivasyonu ve öğrencileri motive etmesi | 2 | 11,76 |
| Verilen görevi yerine getirme | 2 | 11,76 |
| Temel eğitim ve hazırlayıcı eğitim başarısı | 3 | 17,65 |
| Yönetmeliklere uygun davranması | 1 | 5,88 |
| Problem çözme başarısı | 2 | 11,76 |
| Kişisel özellikleri | 8 | 47,06 |
| MEB yönetmeliği doğrultusunda değerlendirme | 4 | 23,53 |
| Planlı ve programlı çalışması | 1 | 5,88 |
| Alanındaki yenilikleri takip etmesi | 1 | 5,88 |
| Kurum kültürüne katkısı | 1 | 5,88 |
| Sosyal faaliyetlere katkısı ve çalışması | 1 | 5,88 |

Anket formunda yedinci soru ilköğretim okul müdürlerinin aday öğretmenlerin adaylığın kaldırılmasında ve mesleki gelişiminin değerlendirilmesinde kullandıkları ölçütleri açığa çıkarmaya yöneliktir. İlköğretim okul müdürlerinin aday öğretmenlerin adaylığının kaldırılmasında ve mesleki gelişimin değerlendirilmesinde göz önünde bulundurdıkları ölçütleri içeren bulgular incelendiğinde, “aday öğretmenlerin sınıf içi faaliyetleri” (%88,24) ölçütünün müdürler tarafından en çok kullanılan kriter olduğu görülmektedir.

Ders hazırlıkları, ders bilgisi, planları ve projeleri-meslek içinde kendisini yetiştirmesi, gösterdiği çaba (K3).

-Meslek bilgisi.-Öğretmenlik mesleğini benimseyip benimsemediği.-Çalışkanlığı, dürüstlüğü, güvenilirliği.-Okul içindeki uyumu ve öğrencilerle kurduğu iletişim. (K16).

Mesleğine olan ilgisi, dış görünüş ve kendine saygınlığı, kendini yenileme ve değişime uyumu, planlı ve programlı çalışıyor mu? Alanındaki yenilikleri takip ediyor mu? Müfredatı uygulama becerisi ve hâkimiyeti, öğrenci sorunları ile ilgilenme ve sorunları çözme gücü, disiplin riayeti, öğretim sürecini planlama becerisi, ölçme ve değerlendirme becerisi, kurum kültürüne katkısı, sosyal kültürel faaliyetlere katkısı ve çalışmaları (K17).

Ayrıca aday öğretmenin kişisel özellikleri (%47,06); aday öğretmenin öğrencilerle olan ilişkisi ve onlara ilgisi (%29,41) ölçütlerinin de ilköğretim müdürlerinin kullandıkları ölçütler arasında yer aldığı görülmektedir. Öğretmenin sahip olduğu kişisel özellikler, öğrencilerle olan ilişkisi gibi kriterlerin okul müdürlerinin değerlendirme sürecinde dikkat ettikleri unsurlar arasında yer aldığı anlaşılmaktadır.

Davranış, dış görünüş, ilişkiler, kişisellik, bilgi paylaşımı, teknolojiyi kullanma, araç-gereçlere bakış açısı (K12).

Verimliliği, problem çözmedeki başarısı, çevre-öğrenci ve velilerle uyumu, zümreleriyle ortak iş yapabilme becerisi gibi kıstaslara bakıyoruz (K7).

8) Aday öğretmenlerin yetiştirilmesi ile ilgili hizmet içi eğitim programları:

Tablo 10: İlköğretim okul müdürlerinin aday öğretmenlerin yetiştirilmesi ile ilgili hizmet içi eğitim kurslarına katılma durumları ve program ile ilgili görüşlerine ait frekans dağılımı:

| | | N | Yüzde(%) |
|------------|---------------------------|----|----------|
| Katıldım | Program yeterli | 3 | 75,00 |
| | Program yetersiz | 0 | 0 |
| | Programda eksiklikler var | 1 | 25,00 |
| Katılmadım | | 13 | 76,47 |

Anket formunda yer alan sekizinci soru ilköğretim okul müdürlerinin aday öğretmenlerin yetiştirilmesine katkı sağlamak için herhangi bir hizmet içi eğitim programına katılıp katılmadıklarını belirlemeye ve katılanların da bu programla ilgili görüşlerini ortaya çıkarmaya yöneliktir. Tablo 10'a bakıldığında ilköğretim okul müdürlerinin %76,47'si aday öğretmenlerin yetiştirilmesine katkı sağlamak amacıyla herhangi bir hizmet içi eğitim programına katılmamışlardır. Buradan aday öğretmenlerin yetiştirilmesi ile ilgili yeterli ölçüde hizmet içi eğitim kursunun açılmadığı veya kursa yeterli bir katılımın olmadığı sonucuna ulaşılabilir. İlköğretim okul yöneticilerinin %23,53'ü ise aday öğretmenlerin yetiştirilmesine katkı sağlamak için hizmet içi eğitim kurslarına katılmışlardır. Katılanların %75'i bu kursları yeterli görmüşler, %25'i ise bu kurslarda eksiklikler olduğunu belirtmişlerdir. Elde edilen bulgulara göre ilköğretim okul müdürlerinin önemli bir kısmının herhangi bir hizmet içi eğitim kursuna katılmadıkları, katılanların da önemli bir kısmının katıldıkları kursları yeterli gördükleri söylenebilir.

İKİNCİ ALT PROBLEME AİT BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde ilköğretim müfettişlerinin ilköğretim aday öğretmenlerin yetiştirilme sürecine ait değerlendirmeleri ile ilgili bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

Tablo 11:İlköğretim müfettişlerinin yaş, cinsiyet ve kıdem değişkenine göre dağılımı:

| Değişkenler | | N | Yüzde(%) |
|-------------|------------|----|----------|
| Cinsiyet | Kadın | 0 | 0 |
| | Erkek | 10 | 100 |
| Yaş | 40 ve altı | 0 | 0 |
| | 41-49 yaş | 0 | 0 |
| | 50-59 yaş | 8 | 80 |
| | 60 ve üstü | 2 | 20 |
| Kıdem | 10-19 yıl | 1 | 10 |
| | 20-29 yıl | 0 | 0 |
| | 30-39 yıl | 8 | 80 |
| | 40 ve üstü | 1 | 10 |

Tablo 11’de örnekleme alınan ilköğretim müfettişleri arasında kadın ilköğretim müfettişine rastlanmamıştır. Araştırma kapsamına alınan ilköğretim müfettişlerinin yaş değişkeni kapsamında incelenmesinde ilköğretim müfettişlerinin %80’i en yüksek yüzde ile 50-59 yaş aralığındadır. İlköğretim müfettişlerinin %20’si ise 60 ve üstü yaş grubundadır. 40 yaş ve altı yaş aralığında ve 41-49 yaş aralığında ise ilköğretim müfettişine rastlanmamıştır. İlköğretim müfettişlerine kıdem değişkeni boyutuna bakıldığında ilköğretim müfettişlerinin %80’i en yüksek yüzde ile 30-39 yıl kıdeme sahip oldukları görülmektedir. İlköğretim müfettişlerinin %10’u 10-19 yıllık kıdeme, yine %10’u da 40 yıl ve üstü kıdeme sahiptir.

1) Aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının etkililiği:

Tablo 12:İlköğretim müfettişlerinin aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının etkililiği hakkındaki görüşlerine ait frekans dağılımı

| | N | Yüzde (%) |
|--|---|-----------|
| Uygulanan program ve dersler yenilenmeli | 2 | 20,00 |
| Program etkili değil | 2 | 20,00 |
| Program uygulama noktasında yetersiz | 6 | 60,00 |

Anket formunda ilk açık uçlu soru aday öğretmenlerin yetiştirilmesi programının etkililiği hakkındaki görüşlerini ortaya çıkarmaya yöneliktir. Birinci soruya ait bulgular incelendiğinde ilköğretim müfettişlerinin aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarını uygulama noktasında yetersiz olduğunu (%60) ifade ettikleri anlaşılmaktadır. İlköğretim müfettişlerinin önemli bir bölümünün programın uygulama boyutuyla ilgili yetersizliklerin olduğunu düşündükleri görülmektedir.

Stajyer öğretmenlere uygulanan program ve dersler demode olmuştur. Yeniden düzenlenmesi, bazı konuların çıkarılması, bazı konuların günün şartlarına göre eklenmesi gerekir. Kursların açılma zamanları, yerleri çok iyi tespit edilmelidir (M1).

Stajyer yönergesi yeni uygulamaya giren öğretim programları ve öğretmen kılavuzları da dikkate alınarak yeniden düzenlenmeli, şu andaki stajyer yönergesi etkisiz. Gerek sicil amirleri gerekse okul müdürlerince hazırlanan programlar çok yetersiz (M8).

Çoğu ilde programın ilköğretim müfettişleri tarafından verilmesi nedeniyle etkili olmamaktadır (M10).

Ayrıca ilköğretim müfettişlerinin uygulanan programın ve derslerin yenilenmesi gerektiği (%20); programın etkili olmadığı (%20) görüşlerini ifade ettikleri görülmektedir. Programın etkililiği boyutunda ilköğretim müfettişlerinin programda yer alan dersler ve programın verimliliği konularının gözden geçirilmesi gerektiğini düşündükleri anlaşılmaktadır.

Yönetmeliğin 39.maddesine göre derse sokulmadan kıdemli öğretmen yanında adaylık süresince derse girmesi esasının gerçekte uygulanamaması. Temel, hazırlayıcı eğitimlerindeki sürenin artırılması, uygulamalı eğitim süresinin sınıf, idare, yöntem, teknik ve planlama yönünden daha etkili çalıştırılması (M7).

Stajyer yönergesi yeni uygulamaya giren öğretim programları ve öğretmen kılavuzları da dikkate alınarak yeniden düzenlenmeli, şu andaki stajyer yönergesi etkisiz. Gerek sicil amirleri gerekse okul müdürlerince hazırlanan programlar çok yetersiz (M8).

2) Aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının nasıl olması gerektiği,

Tablo 13:İlköğretim müfettişlerinin aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının nasıl olması gerektiği hakkındaki görüşlerine ait frekans dağılımı:

| | N | Yüzde (%) |
|--|---|-----------|
| Ders materyalleri geliştirilmeli | 1 | 10 |
| Ders yapılan ortam geliştirilmeli | 1 | 10 |
| Kurs süresi yeniden düzenlenmeli | 1 | 10 |
| Uygulamalı eğitim tecrübeli öğretmenlerle veya akademisyenlerle gerçekleştirilmeli | 7 | 70 |
| Aday öğretmenlerin konuya önceden hazırlıklı gelmeleri sağlanmalı | 1 | 10 |
| Uygulamaya yönelik konular öncelikli olmalı | 2 | 20 |
| Aday öğretmenlerin çalıştığı bölge dikkate alınmalı | 1 | 10 |
| Tüm derslerle ilgili çalışmalar programa uygun olarak verilmeli | 1 | 10 |
| Mesleki bilgiler ve mevzuata ağırlık verilmeli | 1 | 10 |

Anket formunda ikinci açık uçlu soru ilköğretim müfettişlerinin aday öğretmenlerin yetiştirilmesi programlarının nasıl olması gerektiği ile ilgili görüşlerini ortaya çıkarmaya yöneliktir. Bu soruya ait bulgular incelendiğinde aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının uygulamalı eğitim sürecini tecrübeli öğretmenlerle veya akademisyenlerle gerçekleştirilmesi (%70) gerektiğini ifade etmişlerdir.

İlköğretim müfettişlerinin aday öğretmenlerin program sürecinde öğretmen ve akademisyenlerin daha aktif yer almaları gerektiğini düşündükleri anlaşılmaktadır.

Hazırlayıcı ve temel eğitimle birlikte uygulamalı eğitimin sınıf içerisinde bir gözetmen denetiminde yapılmalı (M4).

Hazırlayıcı eğitim, temel eğitim, uygulamalı eğitim şeklinde olması doğru; ancak eğitim sırasında derse rehber öğretmeniyle birlikte girmeli (M5).

Aday rehber öğretmen gözetiminde çalışmalı onun yapması gereken işlerden rehber öğretmenin doğrudan sorumlu olmasının sağlanması (M9).

Ayrıca programda uygulamaya yönelik konuların öncelikli olarak yer alması (%20) görüşleri de ilköğretim müfettişlerinin belirttikleri konuların başında yer almaktadır. Ayrıca ilköğretim müfettişleri ders materyallerinin geliştirilmesi, ders yapılan ortamın geliştirilmesi, kurs süresinin yeniden düzenlenmesi, aday öğretmenin de derse hazırlıklı gelmesinin sağlanması, kurs programlarının aday öğretmenin çalıştığı bölgeye uygun olarak gerçekleştirilmesi, tüm dersler ile ilgili çalışmaların program içerisinde yer almasının sağlanması ve mesleki bilgiler ile mevzuata ağırlık verilmesinin de programın verimliliği açısından önemli yer tutacağı konusunda da görüş bildirmişlerdir. Elde edilen bulgulara bakıldığında ilköğretim müfettişlerinin aday öğretmenlerin eğitim sürecinde uygulama eğitiminin üzerinde durdukları görülmektedir.

Öğretmenler eğitim-öğretime başlamadan; -Eğitimde işlenecek konular öğretmenlere önceden verilmeli ve öğretmenlerin hazırlıklı gelmesi sağlanmalı. -Uygulamaya yönelik konulardan başlanmalı. -Uygulamaya yönelik karşılaşılabilecek örnek problemler içermeli. -Birlikte uygulanmalar yapılmalı (bu uygulamalar öğretim görevlisi nezdinde merkez okullara 4-5 kişilik gruplar halinde gidilip ders öğretmenin dersi birlikte izlenip yine birlikte kritiğinin yapılması sağlanmalı (M3).

Mesleki bilgi içeren konularda, mevzuat (mesleği ile ilgili), planlama, resmi yazışma kuralları, nezaket kuralları (M10).

3) Aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının başlama tarihleri ve süresinin nasıl olması gerektiği:

Tablo 14:İlköğretim müfettişlerinin aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının başlama tarihleri ve süresinin nasıl olması gerektiği hakkındaki görüşlerine ait frekans dağılımı:

| | N | Yüzde (%) |
|--|---|-----------|
| Temel ve hazırlayıcı eğitimin süresi kısaltılmalı, uygulamalı eğitim süresi uzatılmalı | 2 | 11,76 |
| Temel ve hazırlayıcı eğitim süresi uygun, uygulamalı eğitimin süresi uzatılmalı | 2 | 11,76 |
| Programın süresi uygun ve yeterli | 1 | 5,8 |
| Programın genel süresi kısaltılmalı | 1 | 5,8 |
| Programın süresi uzatılmalı | 1 | 5,8 |

Anket formunda üçüncü açık uçlu soru ilköğretim müfettişlerinin aday öğretmenlerin yetiştirilmesi programlarının başlama tarihi ve süreleri ile ilgili görüşlerini ortaya çıkarmaya yöneliktir. Bu soruya ait bulgular incelendiğinde ilköğretim müfettişlerinin aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarında yer alan hazırlayıcı ve temel eğitim kurs saatlerinin azaltılarak uygulamalı eğitim süresinin uzatılması (%11,76); temel ve hazırlayıcı eğitim süresini uygun bularak uygulamalı eğitim süresinin uzatılması (%11,76) gerektiğini düşündükleri görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre, ilköğretim müfettişlerinin programda uygulamalı eğitim süresinin uzatılması görüşünün üzerinde durdukları anlaşılmaktadır.

Hazırlayıcı ve tamamlayıcı eğitim kurslarının birim saatlerinin yarısının, meslek ustası gözetiminde uygulama çalışmaları olarak yaptırılması daha verimli olacaktır kanaatindeyim (M2).

Hazırlayıcı ve temel eğitime ayrılan 180 saatlik sürenin uzun bir süre olduğu, burada gördükleri teorik derslerin bir kısmını üniversitelerde görmektedirler. Uygulamalı eğitimin süresinin uzatılması gerekir (M4).

Yönetmeliğindeki süreler (hazırlayıcı ve temel eğitim) uygun ancak uygulamalı eğitim 2 dönem bir öğretim yılı olmalıdır (M5).

4) Aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının öğretmen yeterliliklerine katkısı:

Tablo 15:İlköğretim müfettişlerinin aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının öğretmen yeterliliklerine katkısı hakkındaki görüşlerine ait frekans dağılımı:

| | N | Yüzde (%) |
|--|---|-----------|
| Özlük hakları ile ilgili bilgiler yararlı | 1 | 10 |
| Program kavramsal olarak kalmakta | 1 | 10 |
| Program yetersiz, katkısı yok | 2 | 20 |
| Programda uygulamalı eğitime ağırlık verilirse yararlı olur | 3 | 30 |
| Kişi ve kurum programa ciddi yaklaşırsa yararlı olur | 1 | 10 |
| Stajyer öğretmen yetiştirecek öğretmen ve müfettişler her yönden yeterli olursa yararlı olur | 1 | 10 |

Anket formunda dördüncü açık uçlu soru ilköğretim müfettişlerinin aday öğretmenlerin yetiştirilmesi programlarının öğretmen yeterliliklerine katkısı ile ilgili görüşlerini ortaya çıkarmaya yöneliktir. İlköğretim müfettişlerinin aday öğretmenlerin yetiştirilmesi programlarının öğretmen yeterliliklerine katkısı ile ilgili görüşlerine ait bulgular incelendiğinde ilköğretim müfettişleri “Programda uygulamalı eğitime ağırlık verilirse yararlı olur.” (%30) şeklinde görüş bildirmişlerdir. İlköğretim müfettişlerinin programın öğretmen yeterlikleri boyutunda, uygulamaya ağırlık verildiğinde faydalı olacağını düşündükleri anlaşılmaktadır.

Stajyer öğretmenlerin programları ile birlikte uygulama gücünü bilmek ve uygulama esnasında ilişkilendirme yönünden daha etkin kılınsa, uygulama ile nasıl ve ne sorularının cevaplarının bulunduğu bir süreç olarak yürütülmesiyle sağladığı bir gerçektir (M4).

Temel ve hazırlayıcı eğitim dönemlerinde mevzuatlar ve yapılması gereken çalışmalar hakkında bilgi verilmekte, aday öğretmenin mesleki ve mevzuat bilgileri geliştirilmektedir. Uygulamalı eğitim dönemi etkili biçimde uygulanmadığı için amacına uygun olarak yürütülmemektedir (M6).

Aday öğretmenlere verilen temel eğitim, hazırlayıcı eğitimin ezberden başka bir faydası yok. Uygulamalı eğitime, adayın başlamasından 5-6 ay sonra yapılmakta ki o zamana kadar yapılan yanışlar yapılıyor. Bu nedenle pek katkısı olmuyor (M9).

Ayrıca ilköğretim müfettişlerinin “Program yetersiz, katkısı yok.” (%20) şeklinde görüşleri dikkat çekmektedir. İlköğretim müfettişlerinin bir bölümünün programın öğretmen yeterliliğine katkısının olmadığını düşündüğü anlaşılmaktadır.

Aday öğretmenlere verilen temel eğitim, hazırlayıcı eğitimin ezberden başka bir faydası yok. Uygulamalı eğitime sıra, adayın başlamasından 5-6 ay sonra yapılmakta ki o zamana kadar yapılan yanışlar yapılıyor. Bu nedenle pek katkısı olmuyor (M9).

5) Aday öğretmenlerin yetiştirilmesi ve mesleğe hazırlanmasında ilköğretim müfettişlerinin çalışmaları:

Tablo 16: İlköğretim müfettişlerinin aday öğretmenlerin yetiştirilmesinde ve mesleğe hazırlanmasında buldukları çalışmalara ait frekans dağılımı:

| | N | Yüzde(%) |
|---|---|----------|
| Görsel ve işitsel materyal hazırlamak | 1 | 10,00 |
| Dersleri tartışma ortamında yürütmek | 1 | 10,00 |
| Rehberlik ve işbaşında yetiştirme | 4 | 40,00 |
| Aday öğretmen yetiştirme programlarının uygulanıyor olmasını denetlemek | 1 | 10,00 |
| Sınıf içi çalışmaları değerlendirmek | 1 | 10,00 |
| Mevzuat, mesleki bilgi ve becerilerde görülen eksiklikleri saptamak ve gidermek | 2 | 20,00 |

Anket formunda beşinci açık uçlu soru ilköğretim müfettişlerinin aday öğretmenlerin yetiştirilmesinde ve mesleğe hazırlanmasında buldukları çalışmaları ortaya çıkarmaya yöneliktir. Bu soruya ait bulgular incelendiğinde ilköğretim okul müfettişlerinin önemli bir bölümünün “rehberlik ve işbaşında yetiştirme” (%40) şeklinde aday öğretmenlerin mesleğe hazırlanmalarında katkı sağladıkları görülmektedir.

Mevzuat gereği, ayda bir ziyaret ederek stajyer öğretmenin sordukları sorular, görölen eksiklikler, genel uygulamalar, ders programları hakkında rehberlik yapılmaktadır (M2).

Yönetmelik gereği yapılan rehberlik ziyaretlerinde öğretmene sınıf yönetimi, dersin ve konunun özelliğine uygun yöntem tekniklerden yararlanma, planlama ve dersin işleyişinde öğrenci motivasyonunun sağlanması, olumsuz davranışların giderilmesi gibi konularda yardım edilmektedir (M3).

Her ay periyodik denetimlerini yaparak (rehberlik amacıyla) yardımcı olmaya çalışıyoruz (M10).

Ayrıca ilköğretim müfettişleri aday öğretmenlerin yetiştirilmesinde ve mesleğe hazırlanmasında “mevzuat, mesleki bilgi ve becerilerde görölen eksiklikleri saptamak ve gidermek” (%20); “ görsel ve işitsel materyaller hazırlamak” (%10); “dersleri tartışma ortamında yürütmek” (%10); “aday öğretmen yetiştirilme programlarının uygulanıyor olmasını denetlemek” (%10); “aday öğretmenin sınıf içi çalışmalarını denetlemek” (%10) şeklinde faaliyetler yaptıklarını bildirmişlerdir. Mesleki tecrübeleri aktarma, denetim gibi etkinlikler ilköğretim müfettişlerinin aday öğretmen yetiştirme programında rollerinin bir kısmını oluşturmaktadır.

Her ay periyodik denetimlerini yaparak (rehberlik amacıyla) yardımcı olmaya çalışıyoruz (M10).

Temel ve hazırlayıcı eğitim ile uygulamalı eğitimlerin aşamalarının yapılıp yapılmadığının evrak üzerinde incelenmesi, sınıf içinde çalışmalarını izlemenin ötesinde bir şey yok (M7).

6) Aday öğretmenlerin denetiminde ilköğretim müfettişlerinin göz önünde bulundurdıkları faktörler:

Tablo 17:İlköğretim müfettişlerinin aday öğretmenlerin denetiminde göz önünde bulundurdıkları faktörlere ait frekans dağılımı:

| | N | Yüzde(%) |
|---------------------------------|----|----------|
| Sınıf içi durumu | 10 | 100 |
| Teknolojiyi kullanma | 1 | 10 |
| Eksiklik ve yanlış uygulamaları | 2 | 20 |
| Planlama ve uygulama başarısı | 2 | 20 |

| | | |
|--|---|----|
| Rehberlik ve iş başında yetiştirme ağırlıklı denetim | 2 | 20 |
| Aday öğretmenin davranışları | 1 | 10 |
| İnsani ilişkiler | 1 | 10 |
| Mesleki ve yönetsel bilgiler | 2 | 20 |
| Öğretmen teftiş formundaki kriterler | 2 | 20 |

Anket formunda yer alan altıncı soru ile ilköğretim müfettişlerinin aday öğretmenlerin denetiminde göz önünde bulundukları kriterleri açığa çıkarmak amaçlanmaktadır. İlköğretim müfettişlerinin aday öğretmenlerin denetiminde göz önünde bulundukları kriterlere ait bulgular incelendiğinde, ilköğretim müfettişlerinin görüşlerinin tamamında, aday öğretmenlerin denetiminde sınıf içi durumlarını göz önünde bulundukları görülmektedir. Sınıf içi durumun ilköğretim müfettişleri için önemli bir kriter olduğu anlaşılmaktadır.

Eksiklikler, ihtiyaçlar, uygulama yanlışlıkları, ders programları (M2).

Planlama ve uygulama, öğrencilerin hazır bulunuşluk ve bireysel farklılıkları dikkate alıp almadığı, sınıf yönetimindeki başarısı, konu hâkimiyeti, ders ve konuya uygun yöntem ve tekniklerden yararlanıp yararlanmadığı, öğrencileri derse katmadaki başarısı, öğrencilerden geri bildirim alması, ölçme ve değerlendirmedeki başarısı (M3).

Ayrıca ilköğretim müfettişlerinin aday öğretmenlerin eksik ve yanlış uygulamaları (%20); planlama ve uygulama başarısı (%20); rehberlik ve iş başında yetiştirme ağırlıklı denetim (%20); mesleki ve yönetsel bilgileri (%20); öğretmen teftiş formundaki kriterleri göz önünde bulundurmak (%20) gibi faktörleri göz önünde bulundurarak aday öğretmenlerin denetimlerini gerçekleştirdiklerini ifade ettikleri anlaşılmaktadır.

Aday öğretmenlerin denetiminde, onların çalışmalarını değerlendirmekten çok mesleki bilgi, beceri, mevzuat ve uygulama çalışmalarında mesleki yardım ve iş başında yetiştirmeye öncelik verilmektedir. Öğretmen yeterlilikleri konusunda eksik bilgilerini ve uygulamada karşılaştıkları sorunların çözümünde yardımcı olunmaktadır (M6).

7) Aday öğretmenlerin yetiştirilmesi ile ilgili hizmet içi eğitim programları:

Tablo 18:İlköğretim müfettişlerinin aday öğretmenlerin yetiştirilmesi ile ilgili hizmet içi eğitim kurslarına katılma durumları ve program ile ilgili görüşlerine ait frekans dağılımı:

| | | N | Yüzde(%) |
|------------|---------------------------|---|----------|
| Katıldım | Program yeterli | 1 | 33,33 |
| | Program yetersiz | 1 | 33,33 |
| | Programda eksiklikler var | 1 | 33,33 |
| Katılmadım | | 7 | 70 |

Anket formunda yer alan yedinci soru ilköğretim müfettişlerinin aday öğretmenlerin yetiştirilmesine katkı sağlamak için herhangi bir hizmet içi eğitim programına katılıp katılmadıklarını ve katılanların da bu programla ilgili görüşlerini ortaya çıkarmak istenmiştir. Tablo 18'e göre ilköğretim müfettişlerinin %7'i aday öğretmenlerin yetiştirilmesine katkı sağlamak amacıyla herhangi bir hizmet içi eğitim programına katılmamışlardır. İlköğretim müfettişlerinin %30'u ise aday öğretmenlerin yetiştirilmesine katkı sağlamak için hizmet içi eğitim kurslarına katılmışlardır. Katılanların %33,33'ü bu kursları yeterli görmüşler; %33,33'ü ise bu kurslarda eksiklikler olduğunu; %33,33'ü de programı yeterli bulduklarını belirtmişlerdir. Elde edilen bulgulara göre ilköğretim müfettişlerinin önemli bir kısmının aday öğretmenlerin yetiştirilmesine katkı sağlamak için herhangi bir hizmet içi eğitim kursuna katılmadıkları, katılanların da bir kısmının katıldıkları kursları yeterli gördükleri, bir kısmının kurslarda eksiklikler gördüklerini, bir bölümünün de kursları yetersiz gördükleri söylenebilir.

BÖLÜM 5

Araştırmanın bu bölümünde araştırma bulgularına dayalı sonuçlar ve geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

SONUÇLAR

1) Aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının etkililiği ile ilgili sonuçlar:

Aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının etkililiği ile ilgili olarak okul müdürlerinin programın uygun ve etkili olduğunu (%35,29) düşündükleri anlaşılmıştır. Ayrıca programın uygulama noktasında yetersiz (%23,53); programın tamamen yetersiz oluşu (%17,65); programın aday öğretmen için önemli olduğu (%17,65) görüşlerinin müdürlerin en çok ifade ettikleri düşünceler olduğu görülmüştür. İlköğretim müfettişleri ise, aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarını uygulama noktasında yetersiz (%60); uygulanan programın ve derslerin yenilenmesi gerektiği (%20); programın etkili olmadığı (%20) şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Özanay (2004), “Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programlarının Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında da “Adaylık Eğitimi Programının” amaçlarının gereksinimleri karşılama yeterli ve konu alanının özelliklerine uygun olduğu, içeriğinin ise 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-gereçlerinin doyurucu düzeyde kullanılmadığı ve kullanılanların ise derse katılımı, kolay ve zevkli bir biçimde öğrenmeyi sağlayıcı nitelikte olmadığı anlaşılmıştır. Ek olarak, aday öğretmenlerin rehber öğretmenlerden yeterince yardım aldıkları ancak onlarla düzenli bir biçimde derse girmedikleri ve müfettişlerden ise yeterince yardım alamadıkları belirlenmiştir.

2) Aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının nasıl olması gerektiği ile ilgili sonuçlar:

Aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının nasıl olması gerektiği ile ilgili olarak okul müdürlerinin mevcut yönetmelik doğrultusunda uygun olduğu (%23,53); aday öğretmenin rehber öğretmen nezaretinde derse girmesi gerektiği (%17,65); temel ve hazırlayıcı eğitimin daha etkin kılınması (%17,65); programların açık, uygulanabilir ve değişikliklere göre ayarlanabilir olması

gerektiği (%17,65) görüşlerinin en çok ifade ettikleri düşünceler olduğu görülmüştür. İlköğretim müfettişlerinin görüşleri incelendiğinde ise, aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının uygulamalı eğitim sürecini tecrübeli öğretmenlerle veya akademisyenlerle gerçekleştirilmesi gerektiği (%70); programda uygulamaya yönelik konuların öncelikli olarak yer alması (%20) şeklinde görüşlerini ifade ettikleri görülmüştür.

Erdemir (2007), “Mesleğine Yeni Başlayan Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar ve şikâyetler” adlı araştırmasında hizmet öncesinde alınan eğitim ve öğretimin, öğretmenleri farklı költürlere sahip bölgelere ve öğretim ortamına hazırlayamadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu nedenle araştırmada öğretmenlerin mesleğinin ilk yıllarında daha başarılı olmaları için hizmet öncesi öğrenimlerinde gerçeğek yaşamla ilgili etkinliklerin yapılması ve araç-gereç kullanımının başarıyı arttırdığının üzerinde durulması önerilmiştir.

3) Aday öğretmenlerin yetiştirilme programının süresi ve başlama tarihleri ile ilgili sonuçlar:

İlköğretim okul müdürlerinin aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının süresi ve başlama tarihi ile ilgili program eğitim-öğretim yılı başından yılsonuna kadar olmalı (%41,18); program süresi ve başlama tarihi uygun (%29,41; programın süresi yeterli ancak yetiştirilme şekli uygun değil (%23,53) şeklinde görüşlerini ifade ettikleri görülmüştür. İlköğretim müfettişleri ise, aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarında yer alan hazırlayıcı ve temel eğitim kurs saatlerinin azaltılarak uygulamalı eğitim süresinin uzatılması (%11,76); temel ve hazırlayıcı eğitim süresini uygun bularak uygulamalı eğitim süresinin uzatılması (%11,76) gerektiğini düşündükleri görülmüştür.

4) Aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının öğretmen yeterliliklerine katkısı ile ilgili sonuçlar:

İlköğretim okul müdürlerinin, aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının öğretmen yeterliliklerine katkısı hususunda “Programın öğretmen yeterlilikleri katkısı konusunda eksiklikler var.” (52,94); “Programda uygulamalı eğitime ağırlık verilirse yararlı olur.” (%30) şeklinde görüş bildirmişlerdir. İlköğretim müfettişlerinin ise “Programda uygulamalı eğitime ağırlık verilirse yararlı olur.” (%30); “Program yetersiz, katkısı yok.” (%20) şeklinde görüş bildirdikleri görülmüştür.

5) Aday öğretmenlerin yetiştirilmesi ve mesleğe hazırlanmasında ilköğretim okul müdürlerinin ve ilköğretim müfettişlerinin yaptıkları çalışmalar ile ilgili sonuçlar:

Aday öğretmenlerin yetiştirilmesi ve mesleğe hazırlanmasında ilköğretim müdürlerinin görüşlerini “rehber öğretmen görevlendirmek” (%47,06); mesleki bilgiler verme (%29,41); ders denetimleri yapmak (%23,53); motivasyon çalışmaları yapmak (%17,65) şeklinde ifade ettikleri görülmektedir. İlköğretim müfettişleri ise “rehberlik ve işbaşında yetiştirme” (%40); “mevzuat, mesleki bilgi ve becerilerde görülen eksiklikleri saptamak ve gidermek” (%20); “görsel ve işitsel materyaller hazırlamak” (%10); “dersleri tartışma ortamında yürütmek” (%10); “aday öğretmen yetiştirilme programlarının uygulanıyor olmasını denetlemek” (%10); “aday öğretmenin sınıf içi çalışmalarını denetlemek” (%10) şeklinde görüşlerini bildirmişlerdir.

Balcı (1982) “Bakanlık Müfettişlerinin Rehberlik ve Yardım Rollerini” adlı araştırmasında, öğretmenlerin bakanlık müfettişlerinin eğitim ve öğretim etkinliklerinde kendilerine rehberlik ve yardım etmelerini orta düzeyde bekledikleri, bakanlık müfettişlerinin ise, bu beklentilere ara sıra yanıt vermekte oldukları sonucuna ulaşmıştır. Bunu öğretmenlerin rol beklentileri ile müfettişlerin rol davranışlarının büyük oranda tutarlılık içinde olduğu biçiminde yorumlamıştır. Alkan (1983), “Eğitimde Öğretmen ve Diğer Personel: Yeni Profil ve Yeni Statü” adlı araştırmasında yapılan bir araştırmadan elde edilen bulgulara yer vermiştir. Bulgular şöyledir: Stajyerliğin birinci yılı sonunda stajyerlerin %25’inin hizmet içi eğitim seminerlerini duymadıklarını; %33’ü yerel eğitim otoriteleri, müfettişler ve uzman yardımcılarla karşılaşmadıklarını; %40’ı okulunda bir müfettiş tarafından ziyaret edilmediklerini; %66’sı kendilerinin kim tarafından nasıl değerlendirildiklerini bilmediklerini ifade etmişlerdir. Ada (1998), “İlköğretim Kurumlarında Okul Yöneticilerinin Geliştirilmesi” adlı araştırmasında okul yöneticilerinin görev ve sorumluluklarından daha çok rutin işleri ilgilendirenleri yaptıkları, sorun çözme, zaman harcamasını önem sırasına göre planlama, işbirliği, personel geliştirme gibi konuları gerçekleştirme durumlarının daha düşük olduğunu ortaya koymuştur. Bu durum okul yöneticilerinin yönetim alanında lisans ve lisansüstü eğitimlerinin olmayışından kaynaklandığı sonucuna ulaşmıştır.

6) Aday öğretmenlerin denetiminde ilköğretim okul müdürlerinin ve ilköğretim müfettişlerinin göz önünde bulundurdıkları faktörler ile ilgili sonuçlar:

Aday öğretmenlerin denetiminde ilköğretim okul müdürleri, ilköğretim aday öğretmenlerinin denetiminde aday öğretmenlerin sınıf içi davranışlarını göz önünde bulundurdıklarını (%76,47) belirtmişlerdir. İlköğretim müfettişleri ise aday öğretmenlerin denetiminde sınıf içi durumlarını göz önünde bulundurdıklarını ifade etmişlerdir.

7) Aday öğretmenin adaylığının kaldırılmasında ve mesleki gelişiminin değerlendirilmesinde kullanılan ölçütler ile ilgili sonuçlar:

İlköğretim aday öğretmenlerinin adaylığının kaldırılmasında ve mesleki gelişimin değerlendirilmesinde ilköğretim okul müdürleri, "aday öğretmenlerin sınıf içi faaliyetlerini" (%88,24) göz önünde bulundurdıklarını belirtmişlerdir.

8) Aday öğretmenlerin yetiştirilmesi ile ilgili hizmet içi eğitim programlarına katılım ve bu programların değerlendirilmesi ile ilgili sonuçlar:

İlköğretim okul müdürlerinin %76,47'si aday öğretmenlerin yetiştirilmesine katkı sağlamak amacıyla herhangi bir hizmet içi eğitim programına katılmadıklarını ifade etmişlerdir. İlköğretim müfettişlerinin %70'i aday öğretmenlerin yetiştirilmesine katkı sağlamak amacıyla herhangi bir hizmet içi eğitim programına katılmadıklarını belirtmişlerdir.

ÖNERİLER

Kırıkkale ili örneğinden elde edilen bulgulara dayalı olarak bazı öneriler geliştirilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına dayanarak:

1) İlköğretim müfettişlerinin adaylık eğitimi programında uygulamada eksiklikler olduğunu ifade ettikleri düşünüldüğünde, ilköğretim aday öğretmenlerin yetiştirilme programları uygulama noktasındaki

eksiklikleri giderilerek program örnek derslerle desteklenirse aday öğretmenlerin yetiştirilmesine daha çok katkıda bulunulabilir.

2) Aday öğretmenlerin yetiştirilmesi programının yeniden gözden geçirilmesi ve aday öğretmenlerin rehber öğretmen nezaretinde belli bir süre derse girmeleri aday öğretmenlerin yetiştirilmesi sürecinin daha verimli geçmesi açısından önemli yer tutacaktır.

3) İlköğretim müfettişleri tecrübeli öğretmenler ve akademisyenlerin aday öğretmen eğitim sürecinde daha fazla aktif olarak yer alması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bununla beraber aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının uygulamalı eğitim sürecini tecrübeli öğretmenlerle veya akademisyenlerle gerçekleştirilmesi, aday öğretmenlerin yetiştirilmesi sürecini daha verimli hale getirebilir. Ayrıca ilköğretim müfettişlerinin görüşleri ışığında ders materyallerinin geliştirilmesi, ders yapılan ortamın geliştirilmesi, kurs süresinin yeniden düzenlenmesi, aday öğretmenin de derse hazırlıklı gelmesinin sağlanması, kurs programlarının aday öğretmenin çalıştığı bölgeye uygun olarak gerçekleştirilmesi, tüm dersler ile ilgili çalışmaların program içerisinde yer almasının sağlanması ve mesleki bilgiler ile mevzuata ağırlık verilmesi de programın verimliliğini artırabilir.

4) İlköğretim aday öğretmenlerinin yetiştirilme programlarının eğitim-öğretim yılı başından yılsonuna kadar olması aday öğretmenlerin mesleğe uyumunun sağlanması ve yetiştirilmesi sürecinin verimli geçmesi açısından daha uygun olabilir.

5) İlköğretim aday öğretmenlerin yetiştirilme programlarının öğretmen yeterliklerine katkısının tam olarak sağlanması programda yer alan eksikliklerin giderilmesiyle mümkün olabilir.

6) Mevcut yönetmeliğin yanı sıra ilköğretim okul müdürlerinin mesleki bilgiler verme, ders denetimleri yapma, motivasyon çalışmalarında bulunma, örnek ders anlatımları yapma, öğrenci-veli-idare ve diğer personel ile iyi ilişkiler kurmasına yardımcı olmak, eğitim-öğretim ve idari konularda bilgiler vermek, zümre öğretmenleri ile yapılan çalışmaları denetlemek, okul çalışmalarına aktif katılımı sağlamak gibi çalışmalarda bulunması aday öğretmenin yetiştirilme sürecinin verimliliğini artırabilir.

7) Okul müdürlerinin aday öğretmenleri denetiminde, diğer öğretmenleri denetledikleri gibi sınıf içi faaliyetlerini göz önünde bulundurmaları aday öğretmenin mesleğe olan uyumunu zorlaştırıcı etkide

bulunabilir. Bu nedenle ilköğretim okul müdürleri aday öğretmenlerin denetiminde rehberlik ağırlıklı denetimi tercih etmelidirler. İlköğretim müfettişlerinin aday öğretmenleri diğer öğretmenler gibi ders içi durumuna ve eksiklik-yanlılıklarına göre denetime tabi tutmaları aday öğretmeni olumsuz etkileyebilmektedir. Mesleğinin ilk yılında aday öğretmenlerin böyle bir denetime tabi tutulması aday öğretmenin mesleğe karşı tutumunu olumsuz yönde etkileyerek bu durumu ileriki yıllara yansıtmasına neden olabilmektedir. İlköğretim müfettişleri aday öğretmenlerin denetimini gerçekleştirirken rehberlik ağırlıklı denetimi tercih etmeleri aday öğretmenin mesleğe olan motivasyonunu artırabilir.

8) Aday öğretmenlerin yetiştirilmesine katkı sağlamak amacıyla Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde açılan hizmet içi eğitim kurslarına katılımın artırılmasını sağlamak için programların içeriğinde yeni düzenlemelere gidilebilir.

KAYNAKÇA

ADA, Ş. (1998). İlköğretim Kurumlarında Okul Yöneticilerinin Geliştirilmesi **IV. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu**. Pamukkale Üniversitesi 15-16 Ekim Denizli.

AĞAOĞLU, E, ve CEYLAN, M. (2010). Eğitim Denetçilerinin Danışmanlık Rolü ve Danışmanlık Modelleri.**İlköğretim Online**, 9(2), 541-551, [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>.

AKIN, A. (2005). Takım Kariyer Modeli ile Proje Takımlarında Kariyer Geliştirme **Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, 25(1).

ALKAN, C. (1983). Eğitimde Öğretmen ve Diğer Personel: Yeni Profil ve Yeni Statü **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 16 (1).

AYDIN, M. (1987). Bir Hizmet İçi Eğitim Olarak Denetim.

AYDIN, M. (1993). **Çağdaş Eğitim Denetimi**. Personel Eğitim Merkezi Yayını Ankara: Şafak Matbaası.

AYTAÇ, T. (2000). **Hizmet İçi Eğitim Kavramı ve Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar**. (Çevrimiçi) <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/147/aytac.htm>.

BABAOĞLAN, E. (2007). Aday Öğretmenlerde Öfke. **Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 8, 30-36.

BAKAY, O. (2006). **Aday Öğretmenlerin Danışmanlarının Yeterliliklerine İlişkin Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi** Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi.

BALCI, A. (1982). Bakanlık Müfettişlerinin Rehberlik ve Yardım Rollerini. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. 15(2).

BAKİOĞLU, A. ve DEMİREL, A. (2001). İlköğretim Müfettişlerinin Kariyer Gelişimleri. **M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi**. 13, (1), 37-54.

BAŞARAN, E. (1985). **Örgütlerde İşgören Hizmetlerinin Yönetimi**. Ankara: Ankara Eğitim Fakültesi. Yayın No: 139.

BAŞAR, H. (1993). **Eğitim Denetçisi**. Ankara: Pegem Yayınları.

BAŞAR, H. (1998). **Eğitim Denetçisi**. Önder Matbaacılık Ankara, 4.baskı.

BAŞPINAR, A. (2005). Türkiye’de ve Dünyada Denetim Standartlarının Oluşumuna Genel Bir Bakış. **Maliye Dergisi**. 148 (2).

BECERİKLİ, A. (2006). **İlköğretim Okul Yöneticilerinin Rehberlikle İlgili Görevlerini Yerine Getirme Düzeyleri**. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi.

ÇALIK, C. , ŞEHİTOĞLU, E. (2006). Okul Müdürlerinin İnsan Kaynakları Yönetimi İşlevini Yerine Getirebilme Yeterlilikleri. **Milli Eğitim Dergisi**. Sayı 170, 94-111.

DAĞLI, A. (2007). İlköğretim Öğretmenlerinin Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemine İlişkin Görüşleri. **Dicle üniversitesi Elektronik sosyal bilimler dergisi**, 22, 184-197.

DAĞLI, A. (2006). İlköğretim Denetmenlerinin Eğitim ve Yaşam ile İlgili Karşılaştıkları Sorunlar ve Bu Sorunların Çözümüne İlişkin Öneriler **D.Ü.Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi**. 6, 1-8.

ERDEMİR, N. (2007). Mesleğe Yeni Başlayan Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar ve Şikâyetler. **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**. 6 (22) 135-149.

ERDOĞMUŞ, N. (1999). Kariyerde Yeni yaklaşımlar ve İstihdama Etkileri. **Mercek Dergisi**, 63-72.

FELDVEBER, A. , M. (1981). **Review of State Standards For The Initial Certification of Administrators and Subervisors**. Educational Resources Information Center John Carroll University Cleveland ,Ohio.

FINDIKÇI, İ. (2006). **İnsan Kaynakları Yönetimi**. İstanbul: Alfa Basım Yayın.

GÖKÇE, F. (1994). Eğitimde Denetimin Amaç ve İlkeleri, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 73-78.

GÜÇLÜ, N. (1996). Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmenlerin Problemleri: Mesleki Sosyalleşmelerini Etkileyen Yapısal ve Kişisel Öğeler. **Hacettepe Üniversitesi Modern Öğretmen Yetiştirmede Gelişme ve İlerlemeler Sempozyumu**, Ankara.

GÜMÜŞTEKİN, E, G. ve GÜLTEKİN F. (2009) Stres Kaynaklarının Kariyer Yönetimine Etkileri. **Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 23 47-158.

İŞ, E. (2003). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Kurumsal Amaçları Gerçekleştirmedeki Yeterliklerinin İncelenmesi **Milli Eğitim Dergisi**, 159.

KARTAL, S. (2008). Aday Memurların Sosyalleşmesinde Hazırlayıcı ve Temel Eğitimin Rolü. **Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi**, 131-143.

KARTAL, S. (2008). Eğitim Çalışanlarının Örgütsel Sosyalleşmelerinde İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Katkıları ve İki Örnek Olay. **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** 9 (15).

KAYABAŞ, Y. (2008). Öğretmenlerin Hizmet İçinde Yetiştirilmesi Önemi ve Esasları. **TSA** 12, (2).

KAYA, A, H. (2007).**İç Denetim** Bütçe ve Mali kontrol Genel Müdürlüğü Maliye Bakanlığı (www.tkgm.gov.tr/turkce/dosyalar/diger%5Cicerikdetaydh224.pdf).

ÖRENAY H. (2005). **Kamuda Denetim**. Bütçe ve Mali kontrol Genel Müdürlüğü Maliye Bakanlığı

KEPENEKÇİ, Y. (1995). Teftişin Yasal Dayanakları ve Eğitim Müfettişlerinin Yasal Görevleri. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. 28, 125-144.

KOCABAŞ, İ. ve KARAKÖSE, T. (2006). Okul Müdürlerinin Tutum ve Davranışlarının Öğretmenlerin Motivasyonuna Etkisi (Özel ve Devlet Okulu Örneği). **Eğitimde Kuram ve Uygulama** 2 (1): 3-14.

KORKMAZ, M. (2007). **İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerini Yerine Getirme Düzeyleri**. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi.

KORKMAZ, M. ve ÖZDOĞAN, O. (2005). İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Görevlerini Gerçekleştirme Görevleri. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, (3) 4.431-443.

MEB, Tebliğler Dergisi, 1991: 526.

MEB (1995), **Terfi Nedeni Olarak Hizmet İçi Eğitim**. Milli Eğitim Basımevi, Ankara.

MEB (1999), İlköğretim Müfettişleri Başkanlığı Yönetmeliği. Resmi Gazete:23785.

MEB (1999), Aday Memurlarının Yetiştirilmelerine İlişkin Yönetmelik. **Tebliğler Dergisi**, 2423.

MEB (2000), İlköğretim Müfettişleri Başkanlığı Rehberlik ve Teftiş Yönergesi. Tebliğler Dergisi:2508.

MEB (1993), Teftiş Kurulu Yönetmeliği.

MEB (1991), İlköğretim Müfettişleri Kurulu Yönetmeliği Madde; 26.

MEB, Tebliğler Dergisi, 2423.

MEB (1985), **Tebliğler Dergisi**, 801. Madde 7.

MEB, Tebliğler Dergisi, **Okul Müdürlerinin Görev Tanımları**, 2508 sayılı yönetmelik.

MOSELY, C. (2005). “**The Value of Professional Teaching Portfolios to Prospective Employers: School Administrators’ View** ” The Professional Educator University of Texas at San Antonio.

ÖZAN, M. DİKİCİ, A. (2001). Hizmet İçi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi (Fırat, Marmara Üniversitesi, TÜBİTAK Örneği) **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi** 2, 225-240.

ÖZMEN, F. ve GÜNGÖR, A. (2008). Eğitim Denetiminde Etik. **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** 9 (2), 15.

ÖZMEN, F. ve BATMAZ, C. (2004). İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretmen Denetimindeki Etkililikleri- Cinsiyet ve Yaş Değişkenine Göre Öğretmen Görüşleri **XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı**, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.

ÖZANAY Z. (2004), Öğretmenlerin Adaylık Eğitimi Programının Değerlendirilmesi. **XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı**, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.

ÖZTÜRK M. ve SANCAK S (2007), Hizmet İçi Eğitim Programlarının Çalışma Hayatına Etkileri. **Journal University of Yasar** 2, (7), 761-794.

ROSENFELD, M., .REYNOLDS,A. and BUKATKO, P. (1992) **The Professional Functions of Elementary School Teachers** Division of Applied Measurement Research Educational Testing Service Princeton New Jersey.

Resmi Gazete (2004), Milli Eğitim Temel Kanunu ve Devlet Memurları Kanununda Değişiklik Yapılmasına ilişkin Kanun. 5204, 25516.

Resmi Gazete (2005), Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği. 25905.

SEFEROĞLU, S. S. (2009), Yeterlikler, standartlar ve bilişim teknolojilerindeki gelişmeler ışığında öğretmenlerin sürekli mesleki eğitimi. **Eğitimde Yansımalar IX: Türkiye'nin Öğretmen Yetiştirme Çıkmazı Ulusal Sempozyumu**, 204-217.

SELİMOĞLU, E. ve YILMAZ, H. (2009) Hizmet İçi Eğitimin Kurum ve Çalışanlar Üzerine Etkisi. **PARADOKS, Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi, (e-dergi)**, 5 (1).

SNOEYING, R. and MEYER, J. (2007) Shaping Teacher Candidates' Digital Portfolios: What Administrators Want for Hiring. **Journal of Computing in Teacher Education**.

STEVE,S, JONES,M NAMARA,O, CRAIG,B (2007). Initial teacher education as a driver for professional learning and school improvement in the primary phase. **The Curriculum Journal** 18, (3) 307 – 326.

ŞAHİN, S. (2005). İlköğretim Okullarında Uygulanan Teftiş Formlarının Yeterliliğinin Değerlendirilmesi. **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 15,(1).

ŞİMŞEK, H. ve YILDIRIM, A. (2005) **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. Seçkin yayıncılık, 39.

TAŞAR, H,H. (2000). **İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerine İlişkin Sorunları**. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi.

TAYMAZ, H. (1981). **Hizmet İçi Eğitim Kavramlar İlkeler ve Yöntemler**. Sevinç Matbaası, Ankara.

TAYMAZ, H. (1993). **Teftiş**. Kadıoğlu Matbaası, Ankara

TAYMAZ, H. (1994). Teftiş Süreci. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi** 27, (2), 749-752.

TEYFUR, M, (2007). **İlköğretim Okulları ve Yönetici Yetiştirme Sorunları** Atatürk Üniversitesi Ağrı Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü.

TOPÇU, İ. ve ASLAN, B. (2009). İlköğretim Okullarında Yöneticilerin Öğretimin Denetimi Görevlerini Yerine Getirme Biçemleri **1.Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi**.

TÜZ, M. (2003). Kariyer Planlamasında Yeni Yaklaşımlar. **U.Ü.Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 4.

URAL, İ. (2007). “**Kariyer Basamaklarında Yükselme Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşleri**”. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

UYGUR, D. (2006). **İlköğretim Okullarında Aday Öğretmenlerin Yetiştirilmesinde İlköğretim Müfettişlerinin Rollerini** Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi.

ÜNAL, S. (1991), İlköğretim Okul Yöneticilerinin Okullarında Motivasyonu Sağlama Etkinlikleri. İstanbul: **Eğitimde Arayışlar I.Sempozyumu Bildiri Metinleri**, Kültür Koleji.

YAMAN, E. EROĞLU, Y. BAYRAKTAR, B. ÇOLAK, T. (2010), Öğrencilerin Güdülenme Düzeyinde Etkili Bir Faktör: Okul Zorbalığı. **Akademik Bakış dergisi**, 20(1).

YALÇINKAYA, M. (2002).Yeni Öğretmen ve Teftiş. **Milli Eğitim Dergisi**.153-154.

YILDIRIM, B. (2001). İlköğretimde Denetimin Etkililiği İçin Yeni Bir İletişim Modeli Önerisi. **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 11, (1), 213-224.

YILDIRIM, A. (2006). İlköğretim Müfettiş Yardımcılarının Yetiştirilmesi. **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi** 16, 715-728.

YILDIRIM, A ve ŞİMŞEK, H. (2005). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. Seçkin Yayıncılık, 227.

YILMAZ, K ve TAŞDAN, M. (2006). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okul Yönetiminde Etkililik Hakkındaki Görüşleri ile İlgili Nitel Bir Araştırma. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, cilt: 39, (2), 125-150.

EK 1: GÖRÜŞME FORMU

ADAY ÖĞRETMENLERİN YETİŞTİRİLMESİ SÜRECİNİN İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİ VE OKUL MÜDÜRLERİ TARAFINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ GÖRÜŞME FORMU

YAŞ:

CİNSİYET:

MEZUN OLDUĞUNUZ OKUL:

GÖREV:

KIDEM:

Değerli müfettişler ve okul müdürleri, bu çalışmada sizlerin aday öğretmenlerin yetiştirilmesi sürecindeki rolleriniz ve bu süreçle ilgili değerlendirmeleriniz araştırılmaktadır. Vereceğiniz cevapların içten olması çalışmanın amacına ulaşması bakımından önemlidir. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Gonca ÇİMEN

KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ YÜKSEK LİSANS ÖĞRENCİSİ

1.Stajyer öğretmenlerin yetiştirilme programlarının etkililiği hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

2.Sizce stajyer öğretmenlerin yetiştirilme programları nasıl olmalıdır?

3. Stajyer öğretmenlerin yetiştirilme programlarının süresi ve başlama tarihleri hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

4. Stajyer öğretmenlerin yetiştirilmesi ile ilgili programlarda verilen eğitimin öğretmen yeterliklerine katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?

5. Stajyer öğretmenlerin yetiştirilmesinde ve mesleğe hazırlanmasında ne gibi çalışmalarda bulunmaktasınız?

6.Stajyer 6ğretmenin denetiminde ne gibi fakt6rleri 6n planda tutmaktasınız?

7. Stajyer 6ğretmenlerin adaylığının kaldırılmasında ve mesleki gelişiminin değerlendirilmesinde hangi 6lç6tleri kullanıyorsunuz, nelerdir?

8.Stajyer 6ğretmenlerin yetiştirilmesine katkı sağlamak için herhangi bir hizmet içi eğitim programına katıldınız mı? Bu programla ilgili g6r6şleriniz nelerdir?

D6Ő6NCELERİNİZ:

T.C.
KIRIKKALE VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.71.00.02.-311/ 955

20 Ocak 2010

Konu : Anket İzni

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) 28/02/2007 tarih ve B.08.0.EGD.0.33.05.311.-311/1084 sayılı Makam Onayı ile Uygulamaya konulan "Milli Eğitim Bakanlığımıza Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 13/01/2010 tarih ve 170/30 sayılı yazısı

İlgi (a) Yönerge kapsamında; araştırma bir İli kapsıyorsa izin işlemlerinin, ilgili İl Milli Eğitim Müdürlüğünce, birden çok İli kapsıyorsa Bakanlığımız Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nca sonuçlandırılması hükme bağlamıştır.

İlgi (b) sayılı yazıda; Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programında kayıtlı öğrenci Gonca ÇİMEN "İlköğretim Aday Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi Sürecinin İlköğretim Müfettişleri ve Okul Müdürlerinin Tarafından Değerlendirilmesi" konulu tez çalışmasında yararlanmak amacıyla anket çalışmasını Müdürlüğümüzde görevli İlköğretim müfettişleri ve merkez İlköğretim Okullarında görevli okullarda görev yapan İlköğretim Okulu Müdürlerine yapmak istediği belirtilmektedir.

İlgi (a) yönerge doğrultusunda oluşturulan Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından düzenlenen "Araştırma Değerlendirme Formu"nda, adı geçen Yüksek Lisans öğrencisi Gonca ÇİMEN'nin Anket çalışmasını Müdürlüğümüzde görevli İlköğretim Müfettişlerine ve Merkez İlköğretim Okulu Müdürlerine yapması uygun görülmüş olup, Müdürlüğümüzce de uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde tensiplerinize arz ve teklif ederim.

Mehmet PEKER
Milli Eğitim Müdürü

OLUR

13/01/2010

Ali ÇAĞLAR

Vali

Vali Yardımcısı

EK 3: ÖZ GEÇMİŞ

Gonca ÇİMEN

1986 Ankara doğumludur. İlköğretim eğitimini Ankara ili Elmadağ ilçesinde tamamladı. Aynı ilçede lise öğrenimini birincilikle bitirdi. 2004 yılında Kırıkkale Üniversitesi fen bilgisi öğretmenliği bölümünü kazandı ve 2008 yılında bölüm birinciliği ile bitirdi. Aynı yıl Kırıkkale ili Yahşihan ilçesinde fen ve teknoloji öğretmeni olarak göreve başladı. Bu süre içinde Kırıkkale Üniversitesi eğitim bilimleri anabilim dalı eğitim yönetimi ve denetimi alanında yüksek lisans yapmaya hak kazandı. Halen fen ve teknoloji öğretmeni olarak görev yapmaktadır ve evlidir.