



Göreve Yeni Başlayan Öğretmenlerin Yeterlik Algılarının ve Karşılaştıkları Sorunların Belirlenmesi*

Ahmet GÜLAY¹, Taner ALTUN²

¹Arş. Gör. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Eğitimi ABD,
ahmetgulay61@hotmail.com

²Doç. Dr. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği ABD,
taltun@ktu.edu.tr

Geliş Tarihi/Received: 29.03.2017

Kabul Tarihi/Accepted: 08.09.2017

e-Yayın/e-Printed: 30.10.2017

DOI: <http://dx.doi.org/10.14582/DUZGEF.1837>

ÖZ

Bu çalışmada, göreve yeni başlayan öğretmenlerin yeterlik algılarının ve karşılaştıkları sorunların belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma, nitel araştırmalarda kullanılan özel durum çalışması yöntemiyle yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu Rize ilinde, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında görev yapan ve meslekte yeni olan, farklı branşlarda 14 öğretmen oluşturmuştur. Veriler, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Veriler temel düzey ve içerik analizi teknikleri ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda göreve yeni başlayan öğretmenlerin büyük bir bölümünün fakülteden mezun olduktan sonra kendilerini mesleğe hazır hissetmedikleri ve görev esnasında ise mesleğe ilişkin yeterlik algılarının arttığı tespit edilmiştir. Göreve yeni başlayan öğretmenlerin meslekte karşılaştıkları sorunların en büyük nedeni olarak programın içerik yönünden yoğun olmasını gördükleri belirlenmiştir. Ayrıca göreve yeni başlayan öğretmenlerin mesleğe uyuma yönelik en çok aday öğretmenlerin belli bir süre deneyimli bir öğretmenle derse girmesini önerdikleri görülmüştür. Araştırma sonunda lisans eğitimindeki öğretmenlik uygulamasının süre ve içerik yönünden daha etkili hale getirilmesi ve göreve yeni başlayan öğretmenlerin görüşlerinden hareketle aday öğretmenlerin belli bir süre deneyimli öğretmenlerle derse girmeleri önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: göreve yeni başlayan öğretmenler, öğretmen yeterlikleri, nitel araştırma

Determining Perceptions of Newly Qualified Teachers about Their Professional Competencies and Challenges

ABSTRACT

In this study, it was aimed to determine views of newly qualified teachers about their competencies and challenges they face in their profession. In the study, case study method which is used in qualitative research approaches was utilized. The study group of the research consisted of 14 randomly selected newly qualified teachers in different branches who work in different schools of Rize, in 2014-2015 academic year. Data was collected through semi-structured interview technique. Obtained data was analyzed with basic level analysis and content analysis. Results of study indicate that majority of beginning teachers did not feel ready for profession after graduated from the faculty and however their self-efficacy beliefs were increased after starting to the profession. According to results of study, participant teachers' perceive the curriculum as one of the main constraints about their profession. Findings of the study show that participant teachers mainly suggest that newly started teachers should work with experienced teachers for a while. At the end of the study it was recommended that teaching practice in undergraduate education should be brought more effective in terms of time and content and newly qualified teachers should work with experienced teachers for a certain time.

Keywords: newly qualified teachers, personal competence, qualitative research

1. GİRİŞ

Planlı ve sistemli bir şekilde yürütülen eğitim sürecinin en önemli unsurlarından biri öğrencilerdir. Eğitim süreci öğretmenlerin, öğrencilere yeni bilgi, beceri ve davranışlar kazandırması üzerine kurulan bir sistemdir. Öğrencilere bu becerileri kazandıran, gelişimlerine rehberlik eden ve eğitim sisteminin her boyutunu etkileyen öğretmenlerin önemli görev ve sorumlulukları bulunmaktadır (Güneş, 2016). Bu kapsamda öğrenme sürecinde öğrencilere rehberlik edecek öğretmenlerin nitelikli (Özpınar, 2007; Seferoğlu, 2004) ve mesleki yönden yeterli

* Bu çalışma 11-14 Mayıs 2016 tarihleri arasında düzenlenen 15. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumunda (USOS2016) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

olmaları gerekmektedir. Bu gerekliliğin önemini Altun & Vural (2012) “öğrenci başarısındaki en önemli belirleyicilerden birisinin öğretmen kalitesi olduğu bilinen bir gerçektir” şeklinde belirtmişlerdir. Bu bakımdan öğretmenlerin yenilikleri takip etmeleri, kendilerini yenilemeleri ve öğrencilerine model olmaları gerekir (Gündoğdu, Aytacı, Aydoğan & Yıldırım, 2015).

Öğretmenler, özellikleri ve mesleki yeterlikleri bakımından eğitim kalitesini doğrudan etkileyen (Çakan, 2004; Çaycı, 2011), arttıran (Tang & Choi, 2009) ve geleceğin insan gücünü yetiştiren uzmanlardır (Altun & Cengiz; 2012; Aydın, Şahin & Topal, 2008). Ayrıca öğretmenler, eğitim sisteminin verimli, istenilen hedefler doğrultusunda çalışmasını ve araç-gereçlerin kullanılmasını sağlayacak kişilerdir (Çelikten, Şanal & Yeni, 2005; Kahyaoğlu & Yangın, 2007). Kısacası eğitim sürecinin verimli bir şekilde yürütülebilmesi için öğretmenlerin belirli becerilere sahip olması gerekir ve bu becerilerin onlara kazandırılmasında hizmetöncesi ve hizmetiçi eğitim ciddi önem arz etmektedir (Gündoğdu ve diğ., 2015). Bu sebeple hem hizmetöncesi hem hizmetiçi öğretmen yetiştirme süreçleri üzerinde daha fazla durulması gerekir.

Türkiye’de öğretmen yeterliklerine ilişkin çalışmalar Millî Eğitim Bakanlığı tarafından “Temel Eğitime Destek Projesi” kapsamında 2002 yılında başlatılmıştır. Bu çalışmalar kapsamında 2004 yılında YÖK-MEB iş birliğinde yapılan seminerlerde öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlikleri belirleme çalışmaları yapılmıştır. Bu çalıştaylar sonucunda öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri; kişisel ve mesleki değerler-mesleki gelişim, öğrenciyi tanıma, öğrenme ve öğretme süreci, öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme, okul-aile ve toplum ilişkileri, program ve içerik bilgisi olmak üzere 6 ana yeterlik alanı, bu yeterliklere ilişkin 39 alt yeterlik ve 244 performans göstergesi şeklinde belirlenmiştir (Tebliğler Dergisi, 2006).

Öğretmen adaylarının eğitim fakültelerinde, Millî Eğitim Bakanlığı’nın ortaya koyduğu öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri kapsamında yetiştirilmeleri gerekmektedir. Bu yeterliklerden bazıları fakültelerde teorik olarak öğretmeye daha uygun iken özellikle öğrenciyi tanıma, öğrenme-öğretme süreci, gelişimi izleme ve değerlendirme yeterliklerinin etkili bir şekilde sağlanabilmesi öğretmenlik deneyimi ile gerçekleşebilmektedir. Çünkü öğretmen adaylarına verilen teorik bilgilerin kendilerine anlamlı gelebilmesi için mesleğe başlamadan önce bu bilgi ve becerilerle karşı karşıya gelecekleri uygulama çalışmaları yapmaları sağlanmalıdır (Devecioğlu & Akdeniz, 2013). Bu kapsamda eğitim fakültelerindeki öğretmenlik uygulamasının süre olarak yeterli ve içerik yönünden kaliteli olması gerekmektedir.

Yapılan araştırmalarda ülkemizde bazı eğitim fakültelerinin uygulamaya yeterince ağırlık vermedikleri ve uygulama okullarıyla olan ilişkilerinde iş birliğini tam olarak gerçekleştiremedikleri tespit edilmiştir (Sağ, 2007). Bunun sonucunda kaliteli öğretmenlik eğitimi ve uygulaması alamayan öğretmen adayları, mesleğe başladıklarında bazı sorunlarla karşılaşabilmektedirler. Ayrıca bu sebepten ötürü göreve yeni başlayan öğretmenler hayal kırıklığına uğramakta, stres yaşamakta ve hatta görevlerini bırakmayı tercih etmektedirler (MacBlain & Purdy, 2011). Göreve yeni başlayan öğretmenlerin karşılaşacakları bu sorunları en aza indirmek için, Güneş’in (2016) de belirttiği gibi, onların iyi yetiştirilmeleri ve alanlarında uzmanlaşmalarının sağlanması gerekmektedir.

Öğretmenler meslek hayatları boyunca farklı sebeplerden ötürü birçok sorun ile karşılaşabilmektedirler. Veenman’a göre (1984) bu sorunlar sınıf yönetimi, öğrencileri motive etme, öğrencilerin farklılıklarını dikkate alma, öğrencilerin çalışmalarını değerlendirme, sınıf çalışmalarını organize etme, öğretim materyallerinin eksikliği ve velilerle iletişim kurmaya ilişkindir. Öğretmenlerin süreci kendilerinin yürüterek aşabilecekleri bu sorunlar daha çok bireysel niteliktedir. Bunlarla birlikte öğretmenler görevleri süresince, mesleklerinin toplumdaki saygınlığının düşmesi, öğretim programlarının sıklıkla değişmesi, çalışmalarının takdir edilmemesi, norm kadro sıkıntıları olması ve çalışma sürelerinin fazlalık göstermesi gibi sorunlarla da karşılaşabilmektedirler (Demir & Arı, 2013). Bu sorunlar ise eğitim sistemi ve toplumun eğitime bakış açısı ile ilgili olup, öğretmenlerin kendileri dışında gerçekleşmektedirler.

Özellikle göreve yeni başlayan öğretmenler, lisans öğrenimlerinde daha çok teorik eğitim aldıklarından (Boyras, 2007) dolayı, bir anda gerçek dünya problemleri ile karşı karşıya kalınca daha fazla sorun yaşayabilmekte ve mesleğe uyum sağlamakta zorluk çekebilmektedirler (Korkmaz, Saban & Akbaşlı, 2004). Meslek yaşamlarının henüz başında olan bu öğretmenler, göreve uyum sağlama, öğrenme-öğretme sürecini

gerçekleştirme, sınıf yönetimi, resmi işlerin yürütülmesi, okula ve bulunduğu çevreye adapte olma, gerekli materyallerin temin edilmesi gibi konularda sorunlar yaşayabilmektedirler (Gömleksiz, Ülkü, Biçer & Yetkiner, 2010; Akt. Sarı, 2011). Meslekte yeni olan öğretmenlerin bu sorunlarla karşılaşma ihtimalini en aza indirmek ve kolayca bunların üstesinden gelebilmeleri için lisans öğrenimlerinde kaliteli yetiştirilmeleri ve görev esnasında yönetici, rehber ile diğer öğretmenlerden sürece ilişkin yeterince destek almaları gerekmektedir.

Literatür incelendiğinde göreve yeni başlayan öğretmenlerin yeterlik algılarına ve karşılaştıkları sorunlara ilişkin yapılmış bazı çalışmalar olduğu görülmektedir. Bu çalışmalarda göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin resmi işlerin yerine getirilmesinde, öğretmenlik rolüne uyum sağlamada, öğretim görevini yerine getirmede, sınıf yönetiminde, okula ve çevreye uyum sağlamada, çeşitli derslerin öğretiminde, rehber öğretmenler, okul, ilçe ve il yöneticilerinden yeterince destek almada, öğrencilerin motivasyonlarını arttırmada, teknoloji ve araç gereçlere ulaşmada sorunlarla karşılaştıkları ve bu sorunların mezun oldukları fakülte, görev yapılan yerleşim yeri, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısına göre anlamlı farklılıklar gösterirken, cinsiyete göre ise göstermediği belirlenmiştir (Korkmaz, 1999; Korkmaz ve diğ., 2004; Sarı, 2011). Benzer bir çalışmada şehir merkezlerinde göreve yeni başlayan öğretmenlerin yoğun iş yükü, stres, rehberlik yetersizliği, destek eksikliği ve velilerle yeterince iletişim kuramama gibi sorunlarla karşılaştıkları tespit edilmiştir (Gaikhorst, Beishuizen, Roosenboom & Volman, 2016). Haggarty, Postlethwaite, Diment & Ellins (2011) araştırmalarında, öğretmenlerin mesleki gelişiminin devam ettiği bir okul ortamı oluşturabilmek için, mesleğinin başında olan öğretmenlere rehberlik eden öğretmenlerin düşünce ve uygulamaları ile eğitime ilişkin konularda tartışma becerilerinin geliştirilmesinde değişikliğe ihtiyaç olduğunu ortaya koymuşlardır. Bir başka çalışmada ise öğretmen öz yeterlik inancının hem lisans eğitimi sırasında hem de göreve başladıktan sonra anlamlı olarak arttığı ve mesleğe yönelik tutumda ise bu süre içerisinde anlamlı bir değişiklik olmadığı belirlenmiştir (Bümen & Özaydın, 2013).

Alanyazında genel olarak öğretmenlerin meslek hayatlarında karşılaştıkları sorunlara yönelik (Aitken & Harford, 2010; Demir & Arı, 2013; Özpınar & Sarpkaya, 2010; Öztürk, Kaya & Durmaz, 2015; Uygun, 2012; Ünal & Başaran, 2010) ve aday öğretmenlerin sorunlarına ilişkin (Boyras, 2007; Ekinci, 2010; Fantilli & McDougall, 2009; Gökçe, 2013; Kelly, Gningue & Qian, 2015) bazı çalışmalar bulunmasına rağmen göreve yeni başlayan öğretmenlerin yeterlik algılarına ve sorunlarına ilişkin çalışmaların ise oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Ülkemizde bu alandaki sınırlı çalışmalar arasında, Bümen & Özaydın (2013), Korkmaz (1999), Korkmaz ve diğ. (2004), Sarı'ya (2011) ait araştırmalar yer almaktadır. Bu araştırmaların tamamının çalışma grubunu sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu kapsamda ülkemizde farklı branşlarda göreve yeni başlayan öğretmenlerin mesleki yeterliklerine ve karşılaştıkları sorunlara yönelik araştırmaların sınırlı olduğu görüldüğünden, sekiz farklı branştan göreve yeni başlayan öğretmenlerin yer aldığı bu çalışma literatürdeki bu sınırlılığa katkıda bulunma çabası olarak kabul edilebilir. Ayrıca literatürdeki araştırmalardan farklı olarak bu çalışmada göreve yeni başlayan öğretmenlerin sorunlarını belirlemenin yanında, bu öğretmenlerin bakış açısından sorunların nedenleri ve çözüm yolları da araştırılmıştır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, göreve yeni başlayan öğretmenlerin yeterlik algılarının ve karşılaştıkları sorunların belirlenmesidir. Araştırmanın temel problemini "Göreve yeni başlayan öğretmenlerin yeterlik algılarına ilişkin görüşleri ve karşılaştıkları sorunlar nelerdir?" sorusu oluşturmaktadır.

1.2. Alt Amaçlar

Araştırmanın amacına ilişkin şu alt amaçlar belirlenmiştir:

1. Göreve yeni başlayan öğretmenlerin yeterlik algıları ne düzeydedir?
2. Göreve yeni başlayan öğretmenler ne tür sorunlarla ve neden karşılaşmaktadır?
3. Göreve yeni başlayan öğretmenler karşılaştıkları sorunların çözümünde kimlerden ve nelerden yardım almaktadır?
4. Göreve yeni başlayan öğretmenlerin mesleğe kısa zamanda uyum sağlaması için neler yapılabilir?

2. YÖNTEM

Bu araştırmada daha ayrıntılı veri toplamak, derinlemesine bilgi edinmek, katılımcıların yorumlarına odaklanabilmek, algıları doğrudan elde etmek, durumu detaylı betimlendirmek ve ikna edici genellemeler yapabilmek amacıyla nitel araştırma desenlerinden yararlanılmıştır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2010; Creswell, 2015). Böylece katılımcıların sahip oldukları deneyimlerden elde edilen anlamlar sistematik olarak incelenebilir, duygu, düşünce ve süreçler daha iyi anlaşılabilir ve elde edilen bilgiler gerçeği daha iyi yansıtabilir (Ekiz, 2015). Araştırmada nitel araştırma desenlerinden özel durum yöntemi kullanılmıştır. Özel durum yöntemi, araştırmacının araştırılan olay ve durumu ön yargısız bir şekilde derinlemesine incelemesi, betimlemesi ve var olduğu gibi anlamasıdır (Büyüköztürk ve diğ., 2010; Ekiz, 2015). Bu bakımdan araştırmada özel durum yöntemi kullanılarak mevcut durumlar var olduğu şekliyle ortaya çıkarılmaya ve derinlemesine incelenmeye çalışılmıştır.

2.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örneklem yöntemine göre seçilmiştir. Amaçlı örneklem yönteminin amacı, araştırılan birey veya durumları derinlemesine betimleme ve bunları anlamadır (Ekiz, 2015). Amaca yönelik olarak bu araştırmada meslekte yeni olan öğretmenlerin seçimine özen gösterilmiş ve görev sürelerinin az olmasına dikkat edilmiştir. Bu sebeple araştırmada amaçlı örneklem türlerinden homojen örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Çünkü bu yöntem kullanılarak tanımlanmış belirli niteliklere sahip bireyler seçilir ve araştırmaya dahil edilirler (Ekiz, 2015). Araştırma, Rize ilinde 2014-2015 eğitim-öğretim yılında görev yapan 14 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlere ilişkin bilgiler Tablo 1’de verilmiştir. Verilerin sunumunda gizliliği sağlamak ve etik kurallara uygun davranmak için öğretmenler Ö1, Ö2, Ö3, ..., Ö14 şeklinde kodlanılmışlardır.

Tablo 1. Katılımcı öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler

Kod	Cinsiyet	Yaş	Branş	Mezun olduğu fakülte	Mezuniyet yılı	Mezun olduktan sonra atanma süresi	Görev süresi
Ö1	Erkek	24	Matematik	Bülent Ecevit Üniv. Eğt. Fak.	2013	Hemen	1 yıl
Ö2	Erkek	23	Türkçe	Celal Bayar Üniv. Eğt. Fak.	2013	Hemen	1 yıl
Ö3	Kadın	23	Sınıf Öğrt.	Hacettepe Üniv. Eğt. Fak.	2014	Hemen	7 ay
Ö4	Kadın	25	İngilizce	Anadolu Üniv. Eğt. Fak.	2013	Hemen	1 yıl 7 ay
Ö5	Kadın	25	İngilizce	Anadolu Üniv. Eğt. Fak.	2012	1 yıl sonra	1 yıl 7 ay
Ö6	Erkek	29	Türkçe	Amasya Üniv. Eğt. Fak.	2008	5 yıl sonra	1 yıl 7 ay
Ö7	Erkek	24	Türkçe	KTÜ – Fatih Eğt. Fak.	2013	1 yıl sonra	7 ay
Ö8	Kadın	27	Fizik	19 Mayıs Üniv. Eğt. Fak.	2011	3 yıl sonra	7 ay
Ö9	Erkek	25	Özel Eğt.	Abant İzzet Baysal Üniv. Eğt. Fak.	2013	Hemen	1 yıl
Ö10	Erkek	28	Matematik	19 Mayıs Üniv. Eğt. Fak.	2009	3,5 yıl sonra	2 yıl 3 ay
Ö11	Kadın	26	Özel Eğt.	Bülent Ecevit Üniv. Eğt. Fak.	2014	Hemen	7 ay
Ö12	Kadın	23	Sınıf Öğrt.	Aksaray Üniv. Eğt. Fak.	2014	Hemen	7 ay
Ö13	Erkek	23	Sosyal Bilgiler	Anadolu Üniv. Eğt. Fak.	2014	Hemen	7 ay
Ö14	Kadın	26	Fen ve Teknoloji	Marmara Üniv. Eğt. Fak.	2010	1,5 yıl sonra	3 yıl 2 ay

Tablo 1’e bakıldığında kadın ve erkek öğretmen sayılarının eşit, öğretmenlerin 23 ile 29 yaşları arasında ve farklı branşlardan olduğu görülmektedir. Ayrıca tablodan öğretmenlerin çoğunun farklı fakültelerden mezun oldukları anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin fakültelerden mezuniyet yılları 2008 ile 2014 arasında değişmektedir. Tabloda görüldüğü üzere öğretmenlerin bazıları fakülteden mezun olduktan sonra hemen göreve başlamış ve bazıları ise atanmak için 5 yıla kadar beklemişlerdir. Öğretmenlerin görev süreleri 7 ay ile 3 yıl 2 ay arasında değişmektedir. Tablodaki bütün bu değişkenler ve farklılıklar sonucunda, çalışma grubunun çeşitlilik gösterdiği ifade edilebilir.

2.2. Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu çalışmada veriler, soruları araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Bu tekniğin amacı, araştırmacının katılımcılardan geniş ölçüde cevaplar alabilmesi, ilgili alanı derinlemesine inceleyebilmesi ve katılımcının kendini rahatça ifade edebilmesidir (Büyüköztürk ve diğ., 2010). Görüşmede öğretmenlere öncelikle Tablo 1’de belirtilen demografik bilgilere ilişkin sorular sorulmuştur.

Ardından katılımcılara araştırmının amaç ve alt amaçlarına yönelik sorular yöneltilmiştir. Görüşmeler ses kaydı yapılmış ve daha sonra araştırmacılar tarafından yazılı hale getirilmiştir.

Yazılı hale getirilen verilerin analizinde temel düzey ve içerik analizi kullanılmıştır. Temel düzey analizi, araştırmacılar tarafından yapılan gözlem ve görüşmeleri yorumlamada bulunmadan ya da çok az yorumlayarak ortaya koymayı amaçladığından (Ekiz, 2015), araştırmacının verilere kendi düşüncelerinin etki etmesinin önüne geçildiği belirtilebilir. Bununla birlikte veriler içerik analizi kullanılmasıyla, belirli kurallara dayalı kodlamalarla sistematik ve tekrarlanabilir bir şekilde daha küçük içerik kategorileriyle özetlenmeye çalışılmıştır. Bunun için öncelikle benzer cevap içeren veriler, alt alta yazılarak kodlanması kolay hale getirilmiştir. Ardından bu kodlamalar, tablolar kullanılarak alt başlıklar halinde sunulmuştur. Son olarak ise, bulgular temsili olarak seçilmiş öğretmen görüşleriyle desteklenmiştir.

3. BULGULAR

Bu bölümde göreve yeni başlayan öğretmenlerin yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlarla ilgili yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular ve yorumlara yer verilmiştir. Elde edilen bulgular, alt başlıklar halinde yedi temada incelenmiştir.

3.1. Öğretmenlerin Mesleğe İlişkin Yeterlik Algıları

Araştırmada göreve yeni başlayan öğretmenlere bu temaya ilişkin, fakülteden mezun olduktan sonra kendilerini mesleğe ne derece hazır hissettikleri ve görüşme anı itibarı ile kendilerini meslekte ne derece yeterli gördükleri sorulmuştur. Katılımcıların görüşleri Tablo 2 ve Şekil 1’de mezun olduktan sonra (MOS) ve görev esnasında (GE) olmak üzere karşılaştırmalı şekilde verilmiştir.

Tablo 2. Göreve yeni başlayan öğretmenlerin mesleki yeterlik algılarına ilişkin görüşleri

Öğretmen kodu	Mezun olduktan sonra (MOS)					Görev esnasında (GE)				
	Hiç	Kısmen	Orta	İyi	Çok iyi	Hiç	Kısmen	Orta	İyi	Çok iyi
Ö1			✓					✓		
Ö2	✓						✓			
Ö3			✓				✓			
Ö4				✓					✓	
Ö5			✓					✓		
Ö6	✓							✓		
Ö7	✓							✓		
Ö8	✓							✓		
Ö9				✓					✓	
Ö10	✓								✓	
Ö11			✓				✓			
Ö12	✓							✓		
Ö13	✓								✓	
Ö14		✓							✓	

Tablo 2’de görüldüğü gibi katılımcı öğretmenlerin yarısının (7 öğretmen) fakülteden mezun olduktan sonra kendilerini mesleğe “hiç hazır hissetmedikleri” ancak göreve başladıktan sonra yeterlik algılarının bir öğretilerde kısmen, dört öğretilerde orta ve iki öğretilerde iyi düzeye çıktığı görülmektedir. Örneğin mezun olduktan sonra kendini mesleğe hiç hazır hissetmeyen Ö13 bu düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir: “*Kendimi mesleğe hiç hazır hissetmiyordum. Çünkü lisansta eğitimin uygulamadan çok teoriye yönelik olduğunu düşünüyorum. Yeterince öğretmenlik uygulaması yapmadığımızı düşünüyorum.*”. Aynı öğretmen mesleğe başladıktan sonra ise kendini iyi hissettiğini şöyle belirtmiştir: “*Şu an sene başına göre kendimi çok daha yeterli görüyorum. Çünkü sınıf yönetimi, ders anlatabilme ve öğrencilerle ilişkiler yönünden geliştiğimi düşünüyorum.*”

Tablo 2 ve Şekil 1 incelendiğinde Ö1, Ö4, Ö5 ve Ö9 kodlu öğretmenlerin hem fakülteden mezun olduklarında hem de göreve başladıktan sonra mesleğe ilişkin yeterlik algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir. Örneğin Ö4 bu düşüncesini şöyle belirtmiştir: “*Mezun olduğumda kendimi mesleğe iyi düzeyde hazır hissediyordum çünkü fakültedeki eğitimin akademik yönden yeterli olduğunu düşünüyorum. Kendimi şu anda da meslekte iyi görüyorum. Çünkü fakültedeki eğitimimin öğretmenliğimde çok işe yaradığını düşünüyorum.*”

Tablo 2 ve Grafik 1’e bakıldığında Ö3 ve Ö11 kodlu öğretmenlerin fakülteden mezun olduktan sonra kendilerini mesleğe orta düzeyde hazır hissettikleri ancak göreve başladıktan sonra yeterlik algılarının kısmen

düzeyine düştüğü görülmektedir. Örneğin Ö11 bu düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir: *“Fakülteden mezun olduğumda kendimi mesleğe orta düzeyde hazır hissediyordum ama buraya geldiğimde pek hazır olmadığımı fark ettim. Lisans öğrenimimizde gördüğümüz dersler bazen burada yetersiz kalıyor. Orada öğrendiklerimiz ile burada karşılaştıklarımız farklı oluyor.”*

3.2. Öğrenciyi Tanımaya İlişkin Sorunlar

Araştırmada katılımcılara bu temaya ilişkin, meslek hayatlarında öğrencileri tanımaya yönelik ne tür sorunlarla karşılaştıkları sorulmuştur. Katılımcıların bu soruya ilişkin görüşleri Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Göreve yeni başlayan öğretmenlerin öğrenciyi tanımaya ilişkin karşılaştıkları sorunlar

Karşılaşılan sorunlar	Öğretmenlerin kodları	Frekans
Aileleri yeterince tanıyamama	Ö2, Ö6, Ö7	3
Öğrencilerin davranışlarını kestirememe	Ö9, Ö10, Ö11	3
Öğrencilerin sorunlarını ve nedenlerini anlayamama	Ö2, Ö8	2
Sağlıklı iletişim kuramama	Ö4, Ö14	2
Bireysel farklılıkları görememe	Ö3	1

Tablo 3'e bakıldığında göreve yeni başlayan öğretmenlerin, öğrencileri tanımaya ilişkin özellikle aileleri yeterince tanıyamama ve öğrencilerin davranışlarını kestirememe sorunları ile karşılaştıkları görülmektedir. Örneğin Ö6 düşüncesini *“Bu alandaki sıkıntım öğrencilerin aile hayatlarını yeterince bilmemem ve tanıyamamamdır. Bunun sebebinin de velilerin ilgisizliğinden kaynaklandığını düşünüyorum.”* şeklinde ifade etmiştir. Ö10 ise düşüncesini şöyle belirtmiştir: *“Öğrencileri davranış yönünden yeterince tanıyamıyoruz. Öğrencilerle çok fazla samimiyet kurunca saygı yönünden sorunlar oluyor. Güvendiğimiz öğrencilerin bazen yapmaması gereken davranışlarda bulduklarını görüyoruz.”*

Tablo 3'te görüldüğü gibi göreve yeni başlayan öğretmenlerin, öğrencileri tanımaya ilişkin karşılaştıkları diğer önemli sorunlar da öğrencilerin sorunlarını ve nedenlerini anlayamama, sağlıklı iletişim kuramamadır. Örneğin Ö8 düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir: *“Öğrencilerin kişisel sorunları olduğunda farkına varamıyoruz. Bu tür bilgileri veli görüşmesinde velilerden öğreniyoruz. Öğrencileri akademik yönden tanımada sorun yaşıyorum. Bunun için sene başı hazırbulunuşluk sınavları yaptım.”*. Ayrıca Ö4 düşüncesini *“Buraya özgü olarak çocuklara kendimi anlatmakta zorlandığımı düşünüyorum. Bundan dolayı öğrencilerle iletişimde sorunlar yaşıyorum.”* şeklinde belirtmiştir.

3.3. Program ve İçerik Bilgisine İlişkin Sorunlar

Araştırmada göreve yeni başlayan öğretmenlere bu temaya ilişkin, program ve içerik bilgisi yönünden ne tür sorunlarla karşılaştıkları sorulmuştur. Katılımcıların bu soruya ilişkin görüşleri Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Göreve yeni başlayan öğretmenlerin program ve içerik bilgisine ilişkin karşılaştıkları sorunlar

Karşılaşılan sorunlar	Öğretmenlerin kodları	Frekans
Bazı sınıflarda konuların çok yoğun olması	Ö1, Ö2, Ö6, Ö8, Ö13, Ö14	6
Konuların sınıflara eşit dağıtılmaması	Ö2, Ö6, Ö7, Ö8, Ö14	5
Bazı konuların çok soyut olması	Ö3, Ö12	2
İçeriğin uygulamadan çok teoriye yönelik olması	Ö4, Ö5	2
İçeriğin sürekli değişmesi	Ö1	1
Kazanım-içerik seçimi uyumsuzluğu	Ö10	1

Tablo 4'e bakıldığında katılımcı öğretmenlerin, program ve içerik bilgisine ilişkin özellikle bazı sınıflarda konuların çok yoğun olması ve sınıflara eşit dağıtılmaması sorunları ile karşılaştıkları görülmektedir. Örneğin bu temaya ilişkin görüşlerini Türkçe öğretmeni olan Ö2 şu şekilde ifade etmiştir: *“Benim alanımda programda içeriğin adil olarak dağıtılmadığını düşünüyorum. Çünkü 6. sınıfta konular çok yoğun ve dilbilgisi ağırlıklı oluyor. Beş, yedi ve sekizinci sınıfta ise konular daha azdır.”*. Ayrıca fizik öğretmeni Ö8 düşüncesini şöyle belirtmiştir: *“Programın yoğun olduğunu düşünüyorum. Programın sınıflara dağıtılması da çok adaletli olmamış. Benim alanıma ilişkin 11. sınıfa fazla yüklemeye olduğunu düşünüyorum.”*

Tablo 4'te görüldüğü gibi katılımcıların karşılaştıkları diğer önemli sorunlar; bazı konuların çok soyut olması ve içeriğin uygulamadan çok teoriye yönelik olmasıdır. Örneğin sınıf öğretmeni olan Ö3 konuya ilişkin düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir: *“Programı sorunlu buluyorum. Özellikle 3. sınıf Matematik dersinde konular çok soyut kalıyor. Özellikle çocuklar kesirler konusunda çok zorlanıyorlar.”*. Ayrıca Ö4 düşüncesini şöyle belirtmiştir:

“Dersimle ilgili olarak programın sadece gramere yönelik olduğunu düşünüyorum. Oysaki dil öğretiminde olması gereken çocukları sosyal yaşama hazırlamaktır. Program daha çok teorik olmuş ve pratiğe yeterince yer verilmemiş. Çocukların öğrenim hayatı sonucunda yabancı dil konuşamamasını buna bağlıyorum.”

3.4. Öğrenme-Öğretme Sürecine İlişkin Sorunlar

Araştırmada katılımcılara bu temaya ilişkin, öğrenme-öğretme sürecine yönelik ne tür sorunlarla karşılaştıkları sorulmuştur. Katılımcıların bu soruya ilişkin görüşleri Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Göreve yeni başlayan öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecine ilişkin karşılaştıkları sorunlar

Karşılaşılan sorunlar	Öğretmenlerin kodları	Frekans
Süreyi ayarlayamama	Ö4, Ö5, Ö8, Ö12	4
Fakültede öğrenilen farklı yöntem ve teknikleri uygulayamama	Ö3, Ö8, Ö14	3
Sınıf yönetiminde zorluk çekme	Ö6, Ö12, Ö13	3
Teknolojik araç yetersizliği	Ö2, Ö12	2
Bazı konuları somutlaştırmakta zorluk çekme	Ö1, Ö3	2
Öğrenilenlerin evde pekiştirilmemesi	Ö9, Ö10	2
Plan hazırlamakta zorluk çekme	Ö7	1
Çocukların çok kolay sıkılmaları	Ö11	1

Tablo 5’e bakıldığında göreve yeni başlayan öğretmenlerin, öğrenme-öğretme sürecine ilişkin özellikle süreyi ayarlayamama, fakültede öğrenilen farklı yöntem ve teknikleri uygulayamama, sınıf yönetiminde zorluk çekme sorunları ile karşılaştıkları görülmektedir. Örneğin fizik öğretmeni olan Ö8 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Aralara sürekli tatiller girdiği için konuları yetiştirmekte sorunlar yaşıyorum. Lisans öğrenimimde öğrendiğim öğretim tekniklerini yeterince uygulayamıyorum. Çünkü bunun için sınıfların kalabalık olduğunu düşünüyorum. Sınıflarımız ortalama 20 kişi ama bence bu yöntem tekniklerim uygulanabilmesi için 15 kişiyi geçmemesi gerektiğini düşünüyorum. Ayrıca müfredatı yetiştirme kaygısının da bunda etkili olduğunu düşünüyorum.”. Sınıf öğretmeni Ö12 ise görüşlerini şöyle belirtmiştir: “Matematikte kesirler gibi bazı konuları ne kadar sürede vermem gerektiğini kestiremiyorum. Bazen Fen ve Teknoloji dersinde öğrencilere cevap vermekte zorlanıyorum. Sosyal Bilgiler dersi konuları çocuklara sıkıcı geliyor. Matematikte bazı konular seviye olarak çocuklara ağır geliyor.”

Tablo 5’te görüldüğü gibi katılımcıların karşılaştıkları diğer önemli sorunlar; teknolojik araç yetersizliği, bazı konuları somutlaştırmakta zorluk çekme ve öğrenilenlerin evde pekiştirilmemesidir. Örneğin Ö1 düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir: “Bazen bazı konular öğrencilere çok soyut geliyor ve bunları somutlaştırmakta zorlanıyorum. Beşinci sınıf öğrencileri özellikle çok zorlanıyorlar. Halen çocuk oldukları için somut düşünüyorlar.”. Ayrıca Ö9 düşüncelerini şöyle belirtmiştir: “Ders esnasında sorun olmuyor ama davranış öğretimi yönünden sorunlar oluyor. Çocuklara okulda bir davranış kazandırıyoruz ama evde pekiştirilmediği için kalıcı olmuyor. Çocuğa öğrettiğimiz bir davranış hafta sonu tatilinde bile unutulmuş oluyor.”

3.5. Ölçme-Değerlendirme Sürecine İlişkin Sorunlar

Araştırmada göreve yeni başlayan öğretmenlere bu temaya ilişkin, ölçme-değerlendirme sürecine yönelik ne tür sorunlarla karşılaştıkları sorulmuştur. Katılımcıların bu soruya ilişkin görüşleri Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Göreve yeni başlayan öğretmenlerin ölçme-değerlendirme sürecine ilişkin karşılaştıkları sorunlar

Karşılaşılan sorunlar	Öğretmenlerin kodları	Frekans
Süreçten çok ürüne yönelik değerlendirme yapmak zorunda kalma	Ö4, Ö5	2
Alternatif değerlendirme yöntemleri ve ölçeklerini kullanamama	Ö3, Ö12	2
Öğrencilerin okuduğunu anlama ve yoruma dayalı sorularda zorlanmaları	Ö2, Ö14	2
Öğrencilerin ders ve sınav performanslarının örtüşmemesi	Ö1, Ö7	2
Soru hazırlarken sadece öğrenci seviyesini dikkate almak zorunda kalma	Ö8	1
Sınav analizi yapamama	Ö6	1

Tablo 6’ya bakıldığında araştırmaya katılan 4 öğretmenin (Ö9, Ö10, Ö11 ve Ö13) ölçme-değerlendirme sürecine ilişkin sorun yaşamadığı görüşünde olduğu görülmektedir. Geri kalan 10 öğretmenin ise ölçme-değerlendirme sürecine ilişkin 6 farklı sorun yaşadıkları görülmektedir. Örneğin Ö5 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Zaman sıkıntısından dolayı içeriği zenginleştiremediğimiz için bilgi ağırlıklı değerlendirme yapmak zorunda

kalıyoruz. Değerlendirmeyi pratiğe dökememe sorunu yaşadığımızı düşünüyorum.”. Ayrıca Ö7 görüşlerini şöyle belirtmiştir: “Nasıl sorular hazırlamam gerektiğini bildiğimi düşünüyorum fakat bazen soruların güçlük derecesini kestiremiyorum. Bazen hazırlarken kolay olduğunu düşündüğüm bir sınavda öğrencilerin başarısız olduğunu görüyorum ve beklemediğim sonuçlarla karşılaşıyorum. Bunun sebebi benim öğrencileri yeterince tanımamam ya da onların yeteri kadar konuları tekrar etmemeleri olabilir.”

3.6. Öğretmenlere Göre Meslekte Karşılaşılan Sorunların Altında Yatan Sebepler

Araştırmada katılımcılara bu temaya ilişkin, meslek hayatlarında karşılaştıkları sorunların neden kaynaklandığı sorulmuştur. Katılımcıların bu soruya ilişkin görüşleri Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Göreve yeni başlayan öğretmenlerin meslekte karşılaştıkları sorunların neden kaynaklandığına ilişkin görüşleri

Sorunların neden kaynaklandığına ilişkin görüşler	Öğretmenlerin kodları	Frekans
Programın yoğunluğundan	Ö3, Ö4, Ö5, Ö8	4
Lisans eğitiminin teorik olmasından	Ö2, Ö12, Ö13	3
Kendimden	Ö1, Ö3, Ö10	3
Öğrencilerin ilgisizliğinden	Ö1, Ö3, Ö10	3
Planlı ve sistemli bir eğitim felsefemizin olmamasından	Ö2, Ö6	2
Velilerin ilgisizliğinden	Ö1, Ö9	2
Okulların imkanlarının yetersiz olmasından	Ö13	1
Öğretmenlik mesleğine gereken değerin verilmemesinden	Ö10	1
KPSS’den	Ö7	1
Atamaların geç yapılmasından	Ö8	1
Öğretmenlerin aynı okulda uzun süre çalışmasından	Ö11	1

Tablo 7’ye bakıldığında göreve yeni başlayan öğretmenlerin, meslekte karşılaşılan sorunların nedenlerine ilişkin 11 farklı görüş belirttikleri görülmektedir. Katılımcılar sorunların kaynağı olarak özellikle programın yoğunluğuna, lisans eğitiminin teorik olmasına, öğrencilerin ilgisizliğine ve kendilerine dikkat çekmektedirler. Örneğin matematik öğretmeni Ö10, görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “İlk başlardaki sorunlar tecrübesizlikten kaynaklanıyor. Zamanla bu problemler ortadan kalkıyor. Ama Milli Eğitim Bakanlığı’nın öğretmene değer vermemesi, bütün hakların çocukların elinde olması, öğretmenin toplumun gözünde değerinin azalması da farklı sorunlara neden oluyor.”. Ayrıca Ö2 görüşlerini, “Planlı bir öğretmen yetiştirme sistemimiz olmadığı ve lisans eğitiminin teorik olduğu görüşündeyim. Sorunun bunlardan kaynaklı olduğunu düşünüyorum.” şeklinde belirtmiştir.

3.7. Mesleğe Uyum Sağlamaya Yönelik Öneriler

Araştırmada göreve yeni başlayan öğretmenlere meslekte yeni olan öğretmenlerin kısa zamanda uyum sağlaması için neler önerdikleri sorulmuştur. Katılımcıların sundukları öneriler Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Göreve yeni başlayan öğretmenlerin mesleğe kısa zamanda uyum sağlamaya yönelik önerileri

Mesleğe kısa zamanda uyum sağlamaya yönelik öneriler	Öğretmenlerin kodları	Frekans
Aday öğretmenler belli bir süre deneyimli bir öğretmenle derse girmeli	Ö2, Ö3, Ö4, Ö7, Ö8, Ö10, Ö12	7
Hizmet içi eğitimler artırılmalı	Ö5, Ö9, Ö10	3
Aday öğretmenlere çevre, gezilerle detaylı olarak tanıtılmalı	Ö10, Ö13, Ö14	3
Rehber öğretmen uygulaması daha aktif olmalı	Ö2, Ö9	2
Zümre toplantıları daha işlevsel hale getirilmeli	Ö5, Ö12	2
Aday öğretmenlere ilk zamanlar görevleri dışında sorumluluklar verilmemeli	Ö6	1
Fakültede öğretmenlik uygulaması daha aktif olmalı	Ö1	1
Lisans eğitimi meslekte karşılaşılan sorunlara yönelik olmalı	Ö7	1
Fakültede öğretmen dosyası hazırlama ve e-okul kullanımı öğretilmeli	Ö3	1
Lisans eğitimi son sınıfta öğretmenler fakültelelere davet edilmeli	Ö6	1
Atamalar temmuz veya ağustos ayında yapılmalı	Ö6	1
Aday öğretmenlerin kalacak yer bulma gibi sorunlarına yardımcı olunmalı	Ö11	1

Tablo 8'e bakıldığında göreve yeni başlayan öğretmenlerin, mesleğe en kısa zamanda uyum sağlaması için en çok aday öğretmenlerin belli bir süre deneyimli bir öğretmenle derse girmelerini önerdikleri görülmektedir. Örneğin Ö2 önerilerini şöyle ifade etmiştir: *"Bence göreve yeni atanan öğretmenlerin 1-2 hafta gözlem süresi olmalıdır. Yani bu süre içerisinde aday öğretmenler daha deneyimli öğretmenlerin yanında derse girmeli ve süreci gözlemelidirler. Bizlere uygulanan rehber öğretmenlik uygulamasının daha aktif olması gerekir. Fakültelerde uygulamaya daha fazla ağırlık verilmeli ve bence öğretmenler sınavla değil mesleğe ilişkin becerilere bakan mülakatlarla seçilmelidir."* Ayrıca Ö3 önerilerini şu şekilde sıralamıştır: *"Aday öğretmenlerin en azından 1-2 hafta başka öğretmenlerle birlikte derse girmesi gerektiğini düşünüyorum. Böylece diğer öğretmenler eksik yanlarını fark etmemi sağlayabilir. Lisans öğreniminde bizlere öğretmen dosyasının nasıl hazırlanacağını öğretilmesi gerektiğini düşünüyorum. İçinde neler olacağını ve zümre toplantılarının, veli toplantılarının ve diğer önemli evrakların nasıl hazırlanacağını bizlere orada öğretilmesi gerektiğini düşünüyorum. Ayrıca burada zorluk çekmememiz için bize üniversitede e-okul kullanımının da öğretilmesi gerektiğini düşünüyorum."*

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda göreve yeni başlayan öğretmenlerin büyük bir kısmının eğitim fakültesinden mezun olduktan sonra kendilerini mesleğe hazır hissetmedikleri belirlenmiştir. Katılımcılara göre bu durumun sebebi, Sağ'ın (2007) da belirttiği gibi bazı eğitim fakültelerinde öğretmenlik uygulamasının yeterli olmamasıdır. Göreve başladıktan sonra ise katılımcılarının çoğunun mesleğe ilişkin yeterlik algılarının arttığı görülmüştür. Daha önce yapılan çalışmalarda da görev esnasında öğretmenlerin büyük bir bölümünün kendilerini iyi ve orta düzeyde yeterli gördükleri belirlenmiştir (Gündoğdu ve diğ., 2015). Bu durumun sebebi öğretmenlerin mezun olduklarında genel olarak hiçbir şey bilmediklerini düşünüyor olmalarına rağmen, gerçek sınıf ortamlarıyla karşılaşınca fakültede öğrendiklerini hatırlamaya başlamaları ve kendilerini geliştirme yönünde çaba sarf etmeleri olabilir. Araştırma sonucunda bazı katılımcıların göreve başladıktan sonra yeterlik algılarının değişmediği görülmüştür. Bu duruma iyi bir lisans eğitimi almalarından kaynaklanan özgüvenle öğrendiklerini gerçek sınıf ortamlarında uygulamaya koymalarının etkili olduğu ifade edilebilir. Araştırma sonucunda iki öğretmenin ise, göreve başladıktan sonra mesleğe ilişkin yeterlik algılarının düştüğü görülmüştür. Bu durumun Korkmaz, Saban ve Akbaşlı'nın (2004) da ifade ettiği gibi gerçek dünya problemleri ile karşılaşınca zorlanmalarından kaynaklandığı belirtilebilir.

Araştırma sonucunda göreve yeni başlayan öğretmenlerin öğrencileri tanımaya ilişkin, en çok aileleri yeterince tanıyamama ve öğrencilerin davranışlarını kestirememesi sorunları yaşadıkları tespit edilmiştir. Bu sorunlara katılımcı öğretmenlerin de belirttiği gibi velilerin ilgisizliği, öğretmen-öğrenci ilişkisinde dengenin sağlanamaması, görev yapılan çevrenin sosyo-kültürel durumu, öğrencilerin bireysel özellikleri ve farklılıkları sebep olabilir.

Katılımcıların görüşleri doğrultusunda, Türkçe, matematik, fen ve teknoloji, sosyal bilgiler, fizik derslerinin öğretim programlarında konuların sınıflara eşit dağıtılmadığı ve bazı sınıflarda konuların çok yoğun olduğu sonucuna varılmıştır. Türkiye'de 2017'de gerçekleştirilen program geliştirme çalışmalarında, öğretmenler ve diğer eğitim paydaşlarının görüşlerinin alınmasının bu sorunların çözümüne katkıda bulunabileceği ifade edilebilir. Ayrıca araştırmada İngilizce dersi öğretim programının uygulamadan çok teoriye yönelik olduğuna ilişkin bulgular elde edilmiştir. Branşı İngilizce öğretmenliği olan iki katılımcı da bu yönde görüş belirtmiş ve çocukların öğrenim hayatı sonunda akıcı bir şekilde yabancı dil konuşamamalarını buna bağlamışlardır. Benzer şekilde Er (2006) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin içeriği öğrencilerin İngilizce konuşmalarını teşvik edici nitelikte bulmadığını tespit etmiştir. Cihan ve Gürten'in (2013) yaptıkları çalışma ise, sonuç olarak farklılık göstermektedir. Bu çalışmada öğretmenlerin içeriğin, günlük yaşamla bağlantı kurduğunu düşündükleri belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda katılımcı öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecine ilişkin, en çok süreyi ayarlama, farklı yöntem-teknikleri kullanma konusunda sorunlar yaşadıkları ve bunları programın içerik yönünden yoğun olmasına bağladıkları görülmüştür. Bunun yanında katılımcıların en çok karşılaştıkları sorunlardan biri Korkmaz ve diğ. (2004) da belirttiği gibi, sınıf yönetimini sağlamada zorlanmalarıdır. Bu sorunun zaman

geçtikçe göreve yeni başlayan öğretmenlerin fakültede öğrendiklerini hatırlamaya başlamaları ve tecrübelerinin artmasıyla giderek azalacağı belirtilebilir.

Bu araştırmada göreve yeni başlayan öğretmenlerin ölçme-değerlendirme sürecine ilişkin, en fazla süreçten çok ürüne yönelik değerlendirme yapmak zorunda kalma ve alternatif değerlendirme yöntem, ölçeklerini yeterince kullanamama sorunları oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca Gelbal & Kelecioğlu'nun (2007) yaptıkları çalışmada olduğu gibi, katılımcıların karşılaştıkları bu sorunların zaman yetersizliğinden kaynaklandığını düşündükleri belirlenmiştir.

Araştırmanın bulgularından göreve yeni başlayan öğretmenlerin meslekte karşılaştıkları sorunların temel nedeni olarak programın yoğunluğunu gördükleri belirlenmiştir. 2017 yılında gerçekleştirilen program geliştirme çalışmalarında içerik sadeleştirilerek öğretmenlerin bu görüş ve beklentilerine yer verildiği söylenebilir. Katılımcıların bazıları ise, sorunların lisans öğrenimlerinin ve öğretmenlik uygulamalarının yetersizliğinden kaynaklandığını düşünmektedirler. Öğretmenler bu düşüncelerinde lisans öğreniminin önemine vurgu yapmaktadır. Bu önemi Sağ (2007) "öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği kişisel ve mesleki özellikleri kazanmalarında hizmetöncesi öğretmen eğitimi programlarının önemli etkileri olduğu açıktır" şeklinde belirtmiştir. Ayrıca bazı katılımcıların sorunların kendilerinden kaynaklandığını düşünmeleri dikkat çekicidir. Bu öğretmenlerin kendilerini geliştirmeye yönelik yansıtıcı nitelikte oldukları ifade edilebilir.

Göreve yeni başlayan öğretmenler mesleğe en kısa zamanda uyum sağlayabilmeleri için en çok belirli bir süre deneyimli öğretmenlerle birlikte derse girmeyi ve süreci gözlemlemeyi önermişlerdir. Bu öneri doğrultusunda ülkemizde birkaç yıl önce gerçekleştirilen tecrübeli öğretmenlerin yanında staj süreci yeniden uygulanabilir. Katılımcı öğretmenlerin en çok vurgu yaptıkları bir diğer öneri hizmetiçi eğitimlerin artırılmasıdır. Nartgün (2006), Sarı (2011), Baştürk (2012), Özgan (2013), Öztürk ve diğerlerinin (2015) yaptıkları çalışmalarda hizmetiçi eğitimin önemine dikkat çekmeleri öğretmenlerin bu önerisini desteklemektedir. Ayrıca katılımcılar, öğretmenliğin ilk dönemlerinde çalıştıkları çevrenin kendilerine tanıtılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu bakımdan Sarı (2011) ve Özgan'ın (2013) da ifade ettiği gibi, okul yöneticileri ve deneyimli öğretmenler göreve yeni başlayan öğretmenlere bu konuda destek olmalıdırlar.

Araştırmadan elde edilen bu sonuçlara dayanarak şu önerilerde bulunulabilir:

- Öğretmenlerin yeterli algılarının artırılması için lisans öğrenimlerindeki öğretmenlik uygulamasının daha uzun süreli ve kaliteli olması gerekir.
- Öğretmenlerin karşılaşılabilecekleri sorunları en aza indirmek için eğitim fakültelerinde sınıf yönetimi dersi daha etkin bir şekilde gerçekleştirilmelidir.
- Öğretim programları geliştirilirken 2017'deki çalışmada olduğu gibi öğretmenlerin görüşleri dikkate alınmalıdır.
- Okul yönetimleri ve rehberlik servisleri göreve yeni başlayan öğretmenlere çevreyi, öğrencileri ve davranışlarını, velileri tanımaya ilişkin daha fazla destek olmalıdır. Bunun için bu öğretmenlere yönelik çevre gezileri düzenlenebilir.
- Katılımcı öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda, ülkemizde birkaç yıl önce gerçekleştirilen aday öğretmenlerin belli bir süre deneyimli öğretmenlerle derse girmesi tekrar uygulanabilir.
- Öğretmenlere mesleki anlamda katkı sağlayabilecek hizmetiçi eğitimler artırılabilir.
- Literatürdeki bu konuya ilişkin araştırma sınırlılığı düşünülerek, farklı illerde ve okullarda geniş örneklemli tarama çalışmaları yapılabilir. Böylece benzer çalışmalar genişletilebilir ve bu çalışmanın sonuçları ile karşılaştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Aitken, R. & Harford, J. (2010). Induction needs of a group of teachers at different career stages in a school in the Republic of Ireland: challenges and expectations. *Teaching and Teacher Education*, 27, 350-356.
- Altun, T. & Cengiz, E. (2012). İlköğretim II. kademe branş öğretmenlerinin mesleki gelişim fırsatları hakkındaki görüşleri. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(3), 672-690.

- Altun, T. & Vural, S. (2012). Bilim ve sanat merkezinde (BİLSEM) görev yapan öğretmen ve yöneticilerin mesleki gelişim ve okul gelişimine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 152-177.
- Aydın, R., Şahin, H. & Topal, T. (2008). Türkiye’de ilköğretime sınıf öğretmeni yetiştirmede nitelik arayışları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(2), 119-142.
- Baştürk, R. (2012). İlköğretim öğretmenlerinin hizmetiçi eğitime yönelik algı ve beklentilerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 96-107.
- Boyras, A. (2007). *İlköğretim okullarında görev yapan aday öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplin sorunları*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bümen, N.T. & Özaydın, T.E. (2013). Adaylıktan göreve öğretmen özyeterliliği ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlardaki değişimler. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 38(169), 109-125.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün Ö.E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (7. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Cihan, T. & Gürlen, E. (2013). İlköğretim 5. sınıf İngilizce dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 131-146.
- Creswell, J.W. (2015). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. (Çeviren: O. Birgin, S. Ünal, T. Özsevgeç, Y. Dede, A. Bacanak, A. Bakla, A. Budak, G. Hacıömeroğlu, İ. Budak, M. Aydın, M. Bütün, M. Aydın, S.B. Demir). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çakan, M. (2004). Öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamaları ve yeterlik düzeyleri: ilk ve ortaöğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 99-114.
- Çaycı, B. (2011). Sınıf öğretmenliği lisans programındaki alan eğitimi derslerinin öğretmen yeterliği üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 1-12.
- Çelikten, M., Şanal, M. & Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 207-237.
- Demir, M. K. & Arı, E. (2013). Öğretmen sorunları-Çanakkale ili örneği. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1), 107-126.
- Devecioğlu, Y. & Akdeniz, A.R. (2013). Alan eğitimi derslerinin öğretmen yeterlikleri bağlamında değerlendirilmesi-I. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 8(1), 44-68.
- Ekinci, A. (2010). Aday öğretmenlerin iş başında yetiştirilmesinde okul müdürlerinin rolü. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 63-77.
- Ekiz, D. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (4. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Er, K.O. (2006). İlköğretim 4. ve 5. sınıf İngilizce öğretim programlarının değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39(2), 1-25.
- Fantilli, R.D. & McDougall, D.E. (2009). A study of novice teachers: challenges and supports in the first years. *Teaching and teacher education*, 25, 814-825.
- Gaikhors, L., Beishuizen, J., Roosenboom, B. & Volman, M. (2016). The challenges of beginning teachers in urban primary schools. *European Journal of Teacher Education*, 40(1), 46-61.
- Gelbal, S. & Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 135-145.
- Gökçe, A.T. (2013). Aday öğretmenlerin öğretme ve öğrenmeye yönelik yeterliklerine ilişkin yaşadıkları sorunlar. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, 12(23), 23-42.
- Gündoğdu, K., Aytaçlı, B., Aydoğan, R. & Yıldırım, C. (2015). Öğretmen yeterlikleri alanında yazılan makalelerin içerik analizi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 30-43.
- Güneş, F. (2016). Öğretmen yetiştirme yaklaşım ve modelleri. *Abi Evran Üniversitesi Karşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 413-435.
- Haggarty, L., Postlethwaite, K., Diment, K. & Ellins, J. (2011). Improving the learning of newly qualified teachers in the induction year. *British Educational Research Journal*, 37(6), 935-954.
- Kahyaoğlu, M. & Yangın, S. (2007). İlköğretim öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 73-84.
- Kelly, A.M., Gningue, S.M. & Qian, G. (2015). First-year urban mathematics and science middle school teachers: classroom challenges and reflective solutions. *Education and Urban Society*, 47(2), 132-159.
- Korkmaz, İ., Saban, A. & Akbaşlı, S. (2004). Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları güçlükler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 38, 266-277.
- Korkmaz, S. (1999). *Göreve yeni başlayan öğretmenlerin mesleğe uyum sorunları*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- MacBlain, S. & Purdy, N. (2011). Confidence or confusion: how well are today’s newly qualified teachers in England prepared to meet the additional needs of children in schools?. *Teacher Development*, 15(3), 381-394.

- Nartgün, Ş.S. (2006). İlköğretim okulu öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim programlarının etkileri üzerine düşünceleri (Bolu ili örneği). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 157-178.
- Özgan, H. (2013). Stajyer öğretmenlerin sosyalleşme sürecinde okul yöneticilerinden beklentileri. *Eğitim ve Bilim*, 38, 17-29.
- Özpınar, M. & Sarpkaya, R. (2010). Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin sorunları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 17-29.
- Özpınar, S. (2007). *Anadolu öğretmen liselerinde okutulan öğretmenlik meslek bilgisi dersleri ile eğitim fakültelerinde okutulmakta olan öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin ilişki düzeylerinin belirlenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Öztürk, F.Z., Kaya, N. & Durmaz, E. (2015). Okul öncesi öğretmenlerinin görev sürecinde yaşadıkları eğitimsel sorunlar ve çözüm önerileri. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(3), 68-94.
- Sağ, R. (2007). *Öğretmen eğitiminde uygulama öğretmenliği uygulamasının değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Sarı, M.H. (2011). *Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Seferoğlu, S.S. (2004). Öğretmen yeterlikleri ve mesleki gelişim. *Bilimin ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45.
- Tang, S.Y.F. & Choi, P.L. (2009). Teachers' professional lives and continuing professional development in changing times. *Educational Review*, 61(1), 1-18.
- Tebliğler Dergisi (2006). Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, 69(2590), 1504-1540.
- Uygun, S. (2012). Basında öğretmen sorunları. *Millî Eğitim Dergisi*, 194, 72-91.
- Ünal, Ç. & Başaran, Z. (2010). Yeni program çerçevesinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin sorunları (Erzurum). *Millî Eğitim Dergisi*, 186, 291-309.
- Veenman, S. (1984). The perceived problems of beginning teachers. *Review of Educational Research*, 54(2), 143-178.

Citation Information

Gülay, A. & Altun, T. (2017). Göreve Yeni Başlayan Öğretmenlerin Yeterlik Algılarının ve Karşılaştıkları Sorunların Belirlenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 738-749.