

GÖREVE YENİ BAŞLAYAN ORTAOKUL MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN KARŞILAŞTIKLARI ZORLUKLAR¹

Hüseyin Bahadır YANIK

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, hbyanik@anadolu.edu.tr

Osman BAĞDAT

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, osmanbagdat@anadolu.edu.tr

Özlem GELİCİ

Milli Eğitim Bakanlığı, ozlem_g@anadolu.edu.tr

Mehtap TAŞTEPE

Sinop Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, mehtaptastepe@anadolu.edu.tr

Makale Gönderme Tarihi: 24.04.2016 Makale Kabul Tarihi: 06.10.2016

Özet

Bu çalışmanın amacı göreve yeni başlayan ortaokul matematik öğretmenlerinin karşılaştıkları zorlukları belirlemektir. Çalışma durum çalışması olarak tasarlanmış ve temel veri toplama aracı olarak görüşmelerden yararlanılmıştır. Çalışma kapsamında Türkiye'nin farklı bölgelerinde görev yapmakta olan 13 farklı üniversiteden mezun olmuş, toplam 23 ortaokul matematik öğretmeni ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme verileri tematik analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışma bulguları göreve yeni başlayan öğretmenlerin sınıf ve zaman yönetiminde, öğrencilere rehberlik yapmada, velilerle ilişkilerde ve okullarda yürütülen evrak işleri gibi konularda sorunlar yaşadıklarını göstermiştir. Ayrıca, öğretmenlerin bazı matematik konularını ve seçmeli dersleri etkili bir şekilde anlatmada, öğrenci merkezli yöntem ve teknikleri uygulayabilmede ve farklı seviyelerdeki öğrencilere ders anlatmada zorlandıkları belirlenmiştir. Bunun yanında, teknolojiyi matematik eğitimine entegre etmede, alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının kullanmada ve değerlendirmede, materyal hazırlamada ve beşinci sınıf öğrencilerine ders anlatmada öğretmenlerin çeşitli sorunlar yaşadıkları saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmenlik Eğitimi, Yeni Öğretmenler, Matematik Öğretmenlerinin Yaşadıkları Sorunlar.

THE CHALLENGES FACING BEGINNING MIDDLE SCHOOL MATHEMATICS TEACHERS

Abstract

The purpose of this study was to identify challenges facing beginning middle school mathematics teachers. The study was designed as a case study and interviews were used as a major data collection tool. A total of 23 middle school mathematics teachers who are graduates of 13 different universities around Turkey was interviewed. Data were analyzed using thematic approach. The findings of the study showed that beginning teachers had problems in classroom and time management, guiding students, forming good parental relationships and dealing with school paper works. In addition, teacher had also problems in effective teaching of some mathematics content and elective courses, using student-centered methods and strategies, and working students with different learning abilities. Furthermore, teachers had problems in integrating technology into mathematics teaching, using alternative assessment and evaluation techniques, preparing instructional materials and working with fifth graders.

Key Words: Teacher Education, Beginning Teachers, Problems of Mathematics Teachers.

¹ Bu çalışma 11 – 14 Eylül 2014 tarihleri arasında Adana Çukurova Üniversitesi'nde gerçekleştirilen XI. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

1. Giriş

Eğitim fakültelerinde farklı alanlarda farklı donanımlarla yetişen öğretmenlerin gerçek anlamda öğretmenlik mesleği ile tanışmaları mezuniyetlerinin ardından atamalarının yapıldığı okullarda gerçekleşmektedir. “Bütün mesleklerde olduğu gibi öğretmenlik mesleğinde de ilk yıl, adaptasyon (veya öğrencilikten öğretmenliğe geçiş) zorluklarının yaşandığı bir dönemdir” (Korkmaz, Saban ve Akbaşlı, 2004: 268). Yeni öğretmenlerden de deneyimli öğretmenler gibi birçok mesleki sorumluluğu yerine getirmeleri istenmektedir. Bu açıdan, öğretmenlik mesleğinin ilk yılları birçok öğretmen için zorlu ve stresli geçebilmektedir. Yapılan araştırmalarda mesleğinin ilk yılını tamamlayan birçok öğretmende öz güven kaybı yaşandığı belirlenmiştir (Korkmaz ve diğer., 2004; Taneri ve Ok, 2014; Zinicola ve Cevlin-Sherer, 2003). Uluslararası çalışmalar öğretmenlik mesleğinin ilk üç yılının öğretmenler açısından kırılğan olduğunu, birçok öğretmenin bu yıllarda mesleği bıraktığını ya da bırakma noktasına geldiğini veya okul ve şehir değiştirmek durumunda kaldıklarını göstermiştir (Babad, 2009; Fantilli ve McDougall, 2009; Ingersoll, 2001; Urban Teacher Collaborative, 2000; Zinicola ve Cevlin-Sherer, 2003). Özellikle, “deneyim ve bilgi eksikliği, yeni öğretmenlerin yetersizlik korkusu yaşamalarına ve olumsuz kararlar vermelerine sebep olmaktadır” (Taneri ve Ok, 2014: 419). Bu nedenle, özellikle mesleğin ilk yıllarında öğretmenlerin yaşadıkları sorunların yakından incelenmesi, bu zorlukların aşılmasında ve mesleğe yeni başlayacak diğer öğretmenlerin benzer sorunlar yaşamasının önüne geçilmesi açısından önemli bir yer tutmaktadır. Bu sorunların belirlenmesi, ayrıca, öğretmen yetiştirme programlarının düzenlenmesi ve hizmet içi eğitimlere yönelik etkili projelerin geliştirilmesi açısından da faydalı olacaktır.

Alan yazın incelendiğinde, mesleğinin ilk yıllarındaki öğretmenlerin çeşitli sorunlarla karşılaştığı görülmektedir. Bu sorunları genel olarak üç açıdan değerlendirmek mümkündür: 1) Öğretim ortamı ve öğretmenin bireysel yeterlikleri ile ilgili sorunlar, 2) mesleki, idari ve ailelerle iletişimde yaşanan sorunlar ve 3) resmi işlerin, idari görevlerin ve yazışmaların yürütülmesinde yaşanan sorunlar.

Öğretim ortamı ve öğretmenin bireysel yeterlikleri ile ilgili yaşanan sorunlar çeşitlilik gösterebilmektedir. Bunlar, öğretmenlerin alan eğitimine yönelik yaşadıkları sorunları (Akıncı ve diğer., 2015; Geçer ve Özel, 2012) içerebildiği gibi sınıf yönetimi, öğretim yöntem ve tekniklerini kullanabilme, öğrencileri motive edebilme, ders araç ve gereçlerine ulaşabilme ve ölçme ve değerlendirme (Güçlü, 2004; EARGED, 2008; Taneri ve Ok, 2014) gibi sorunları da içerebilmektedir. Örneğin, Taneri ve Ok (2014) sınıf öğretmenlerinin mesleklerinin ilk üç yılında karşılaştıkları sorunlara yönelik yaptıkları çalışmada öğretmenlerin matematik derslerini anlatırken, konular arasında geçiş yaparken, dersin amacına ve konusuna yönelik uygun yöntem ve teknikleri seçerken, öğrenci düzeyine uygun olarak öğrenme ortamlarını düzenlerken ve öğrenci başarısını değerlendirmede gerekli ölçme araçlarını hazırlamada zorlandıklarını belirlemişlerdir. Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma ve Geliştirme Dairesi

Başkanlığı'nca (2008) ilköğretim okullarında görev yapan matematik öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarına yönelik yapılan çalışmada göreve yeni başlayan öğretmenlerin (hizmet süresi 0-5 yıl arası) çeşitli matematik konularının (örneğin, istatistik, cebir) öğretiminde ve öğrencilerin matematiksel düşünce gelişimlerini (örneğin, cebir alanında) takip etmede zorlandıkları ve bu alanlarda hizmet içi eğitimlere ihtiyaç duydukları belirlenmiştir. Öğretmenlerin ayrıca, zaman yönetimi, öğretim programının kalabalık sınıflarda uygulanışı, etkili sınıf yönetimi, bireysel farklılıklara göre öğretim yapma, bilgisayar kullanımı ve bilgisayar destekli matematik öğretimi hakkında hizmet içi eğitimlere ihtiyaç duydukları saptanmıştır.

Mesleki, idari ve ailelerle iletişimde yaşanan sorunlar ise öğretmenlerin diğer öğretmenlerle, okul yönetimi ve velilerle mesleki çerçevede iletişim kurmakta yaşadıkları sorunları içermektedir. Saban (2000) öğretmenlerin okuldaki meslektaşları ile sağlıklı bir iletişim ve etkileşimde bulunmalarını profesyonel bir öğretmen kimliğine sahip olmanın önemli niteliklerinden biri olduğunu ifade etmiştir. Buna karşın, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin bu iletişim kurmakta zorlandıkları görülmektedir. Kepenekçi ve Nayır (2014) öğretmenlerin çekingenlik, diğer öğretmenleri yeterince tanımama, kıdem farkı, tecrübe eksikliğinin yadırganması ve eleştirilme endişesi gibi nedenlerle meslektaşları ile iletişim kurmakta zorlandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler iletişim sorununu veliler ile de yaşayabilmektedirler. Berkant ve Gençoğlu (2015) yaptıkları çalışmada velilerin okula gelmemelerinden ve çocuklarının derslerine karşı ilgisiz kalmalarından öğretmenlerin şikâyet ettiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca literatürde öğretmen-veli arasındaki iletişimin sınırlı ve verimsiz olduğu yönündeki çalışmalar da (Demirbulak, 2000; Yıldırım ve Dönmez, 2008) mevcuttur. Öğretmen-yönetici iletişiminde de çeşitli sorunlarla karşılaşabilmektedir. Bu sorunlardan bazıları müdürün öğretmenlere yoğun işler yüklemesi ve öğretmenlerin işlerine yardım etmekten ziyade engelleyici bir tutum sergilemesidir (Hoy ve Miskel, 2012). Çekirdekçi ve Toptaş (2011) okul yönetiminin öğretmenlerin matematik derslerinde araç-gereç kullanmaya yardımcı olmamasının ve teşvik etmemesinin bazı öğretmenlerin ders uygulamalarını ve yönetici-öğretmen ilişkisini olumsuz yönde etkilediğini belirtmiştir.

Öğretmenlerin yaşadıkları diğer bir sorun da resmi işlerin, yazışmaların ve idari görevlerin yapılmasında karşılaştıkları zorlukları içermektedir. Yapılan çalışmalar (Duran, Sezgin ve Çoban, 2011; Korkmaz ve diğer., 2004; Sarı ve Altun, 2015) öğretmenlerin göreve yeni başladıklarında bu sorumluluklarla ilk defa karşılaşmış olmanın yarattığı stresi fazlasıyla yaşadıklarını göstermektedir. Duran ve diğerleri (2011) bu öğretmenlerin birçok dosya ve evraklarla uğraştıklarını ve resmi yazışma kuralları ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirtmiş; bu süreçte yöneticilerin yeterince hoşgörülü ve yardımcı olmamalarının öğretmenlerin motivasyonunu kırdığını ifade etmiştir.

Alan yazındaki çalışmalar incelendiğinde genellikle farklı branşlardaki öğretmenlerin yaşadıkları genel sorunların incelendiği görülmektedir. Buna karşın, öğretmenlerin kendi branşlarıyla ilgili yaşadıkları sorunları ele alan çalışmaların son

derece sınırlı olduğu görülmektedir. Özellikle matematik öğretmenliği bağlamında, göreve yeni başlayan öğretmenlerin mesleki ve matematik öğretimine ilişkin sorunlarını inceleyen çalışmaların eksikliği göze çarpmaktadır. Bu çalışmanın temel amacı, göreve yeni başlayan ortaokul matematik öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlara yönelik görüşlerini tespit etmektir. Bu genel amaç kapsamında, öğretmenlerin karşılaştıkları zorluklar iki boyutta ele alınmıştır: 1) mesleğe yönelik genel sorunlar (idari, sınıf yönetimi, veli iletişimi gibi) ve 2) matematik öğretimi ile ilgili karşılaşılan zorluklar. Bu amaçla aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1) Göreve yeni başlayan ortaokul matematik öğretmenlerinin mesleğe yönelik yaşadıkları genel sorunlar nelerdir?

2) Göreve yeni başlayan ortaokul matematik öğretmenlerinin alan öğretimine yönelik yaşadıkları sorunlar nelerdir?

2. Yöntem

Bu bölümde; araştırma deseni, katılımcılar, veri toplama aracı, veri toplama süreci ve veri analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Araştırma Deseni

Bu araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışmalarında bir ya da birkaç durum ortam, olaylar, süreç ve bireyler gibi etkenler dikkate alınarak “bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanılır” (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 77). Bu araştırmada, göreve yeni başlayan ortaokul matematik öğretmenlerinin genel ve mesleki sorunlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu öğretmenlerin deneyimli öğretmenlere göre yaşadıkları sorunlar farklılık gösterebilir. Özellikle, buldukları ortama uyum sağlamada, meslektaşları ile iletişimde ve lisans eğitiminde kazandıkları bilgi ve becerileri okul ortamında uygulamada diğer meslektaşlarına kıyasla farklılıklar gösterebilirler. Bu farklılıkları ortaya çıkarabilmek ve öğretmenlerin buldukları yeni okul ortamından nasıl etkilendiklerini incelemek amacıyla göreve yeni başlayan öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. “Görüşme, gözlemleyemediğimiz davranışlar, duygular veya insanların etraflarındaki dünyayı” nasıl algıladıklarını anlamaya yarayan temel bir araçtır (Merriam, 2013: 86). Bireylerin iç dünyasını ve olaylara bakış açılarını anlamada görüşmeler önemli bir yer tutar (Patton, 2015). Bu çalışmada, mesleğe yeni adım atan matematik öğretmenlerinin mesleğe ilişkin yaşadıkları zorluklar ve bu zorlukların sebeplerinin neler olduğu, öğretmenlerin görüşleri ele alınarak incelenmiştir.

2.2. Katılımcılar

Bu çalışma kapsamında Türkiye'nin farklı bölgelerinde görev yapmakta olan, 13 farklı üniversiteden mezun olmuş, en fazla üç yıllık tecrübeye sahip 23 ortaokul matematik öğretmeni ile çalışılmıştır. Öğretmenlerin deneyim sürelerine Tablo 1'de yer verilmiştir.

Tablo 1: Katılımcıların Deneyim Süreleri

Öğretmen Sayısı	Yıl
12	0-1
6	1-2
5	2-3

Çalışmanın katılımcılarının belirlenmesinde amaçlı örnekleme metodu olan kartopu örnekleme kullanılmıştır. Kartopu örnekleme özellikle bir araştırma problemi kapsamında detaylı bilgi verebilecek bireylerin (veya durumların) belirlenmesinde etkili bir yöntemdir (Patton, 2015). Patton'a (2015) göre süreç öncelikle araştırma kapsamında ele alınan konu hakkında zengin bilgi sağlayacak birey ya da bireyler belirlendikten sonra bu kişilere o konuda detaylı bilgi verebilecek başka hangi insanların olduğu sorularak başlar. Örneğin, "Bu konuyla ilgili olarak kimlerle görüşmeliyim sizce?" sorusu yöneltilebilir. Böylelikle, o konuda fikir sahibi olabilecek insanlara ulaşılır. Bu çalışmaya henüz mesleğinin ilk yıllarında olan ve birbirini tanımayan üç ortaokul matematik öğretmenin görüşleri alınarak başlanmış ve ardından bu öğretmenlerin önerileri doğrultusunda diğer matematik öğretmenlerine ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu Türkiye'nin farklı bölgelerinde sosyoekonomik açıdan düşük sayılabilecek bölgelerde öğretmenliklerini sürdürmektedirler.

2.3. Veri Toplama Aracı

Nitel araştırma yaklaşımının benimsendiği bu çalışmada temel veri toplama aracı olarak görüşmelerden yararlanılmıştır. Görüşme soruları ilgili literatür (Akıncı, Uzun ve Kışoğlu, 2015; EARGED, 2008; Eraslan, 2008; Güçlü, 2004; Korkmaz, Saban ve Akbaşlı, 2004; Taneri ve Ok, 2014) ve MEB (2009) tarafından hazırlanan matematik öğretmeni özel alan yeterlikleri dikkate alınarak hazırlanmıştır. Özellikle, bu yeterlikler (sırasıyla 1) matematik öğretim durumlarını planlama ve düzenleme, 2) matematik dersi öğrenme alanlarına ilişkin yeterlikler, 3) matematik dersi becerilerini geliştirme, 4) matematik öğretiminin izlenmesi, değerlendirilmesi ve geliştirilmesi, 5) okul, aile ve toplumla iş birliği yapma ve 6) mesleki gelişim sağlama) incelenerek öğretmenlerin alana özgü yaşadıkları zorluklara yönelik görüşme soruları oluşturulmuştur. Oluşturulan sorular içerik-kapsam geçerliliğini sağlamak için iki uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzmanların yapmış oldukları incelemeler sonucunda gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra ortaya çıkan sorular çalışmada yer almayan iki ortaokul matematik öğretmenine yöneltilmiştir. Öğretmenlerin sorulara vermiş oldukları cevaplar aynı zamanda onların sorulardan ne anladıklarının da bir göstergesi olduğundan yanlış anlaşılmaya sebebiyet verebilecek soru kökü ya da amaca hizmet etmeyen sorularda gerekli düzenlemeler yapılarak son hali verilmiştir.

Öğretmenlerin mesleğin ilk yıllarında yaşamış oldukları sorunları öğrenmek amacıyla iki temel bağlamda sorular yöneltilmiştir. İlk bağlamda, öğretmenlerin genel olarak okul ortamında karşılaştıkları sorunlara yönelik sorular yöneltilmiştir. İkinci bağlamda ise, öğretmenlerin matematik öğretimine yönelik ne tür sorunlar

yaşadıklarını belirlemek amacıyla sorular sorulmuştur. Tablo 2’de örnek görüşme sorularına yer verilmiştir.

Tablo 2: Örnek görüşme soruları

Mesleğe yönelik genel amaçlı sorular:

- Mesleğinizin ilk yıllarında öğretmenliğe ilişkin ne gibi sorunlar yaşıyorsunuz?
- Bu sorunlarla nasıl başa çıkıyorsunuz?
- Bu sorunları yaşamanızda lisans eğitiminin rolü olduğunu düşünüyor musunuz?

Alan Öğretimine yönelik sorulan sorular (Ders planlama):

- Derse gelmeden önce planlama (hazırlık) yapıyor musunuz?
- (Evet ise) Ne gibi hazırlıklar yapıyorsunuz?
- Planlama sürecinde zorluk yaşıyor musunuz? (Varsa) Ne tür zorluklar yaşıyorsunuz?
- Lisans eğitiminizde ders planlamaya yönelik ders aldınız mı? Hangi dersleri aldınız?
- Lisans eğitiminiz süresince aldığınız eğitimin sizin ders öncesi planlama aşamanıza ne ölçüde katkı sağladığını düşünüyorsunuz?

2.4 Veri Toplama Süreci

Bu çalışmada görüşmeler telefon aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Telefon görüşmeleri yüz yüze görüşmeler kadar yaygın olmasa da kullanılan bir yöntemdir (Sturges ve Hanrahan, 2004). Sturges ve Hanrahan (2004) telefon görüşmelerinin uygun olduğu dört durumu şu şekilde belirtmiştir: 1) hassas konular, 2) görüşülen kişiye ulaşmada yaşanan zorluklar, 3) maliyet ve 4) görüşmecinin güvenliği. Yapılan bu çalışmada, kartopu örnekleme kullanıldığından öğretmenlerin önerdikleri diğer meslektaşlarına ulaşmada en uygun ve en ekonomik yöntemin telefon görüşmesi olduğu düşünülmüştür. Çalışma kapsamında görüşülen 23 öğretmenin 17’si farklı şehir ve ilçelerde görev yapıyor olması telefon görüşmesinin tercih edilmesinde önemli bir rol oynamıştır. Görüşmeler ortalama 50 ile 70 dakika arasında sürmüştür. Her bir görüşme ses kaydına alınmıştır. Daha sonra, bu kayıtların dökümleri yapılarak analize hazır hale getirilmiştir.

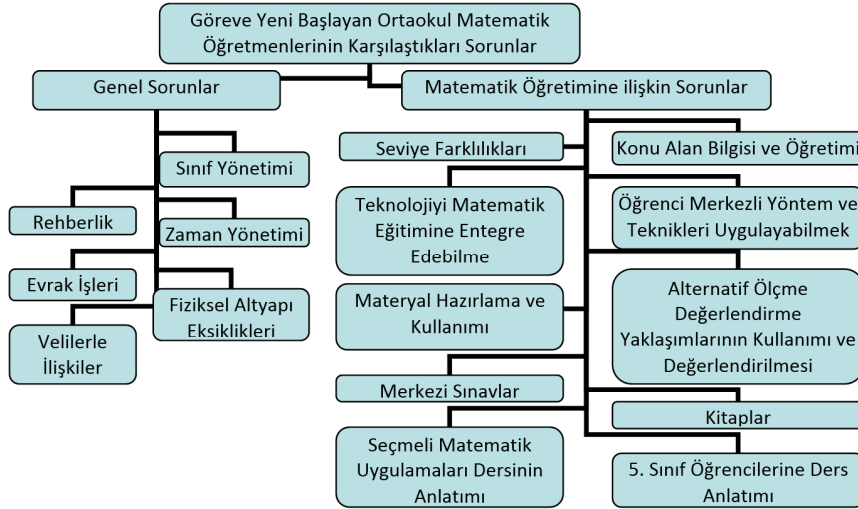
2.5. Veri Analizi

Çalışma kapsamında toplanan görüşme verileri tematik analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Tematik analiz yöntemi elde edilen veri içerisindeki örüntüleri (temaları) belirlemek, analiz etmek ve raporlaştırmak için kullanılan bir yöntemdir (Braun ve Clarke, 2006). Braun ve Clarke (2006) tematik analiz yönteminde tümevarımsal ve tümdengelimsel olmak üzere iki farklı yaklaşımın izlenebileceğini belirtmiştir. Tümevarımsal yaklaşımda elde edilen veriler önceden belirlenen herhangi bir kodlama çerçevesi kullanılmadan veriye dayalı bir analiz yöntemi ile yapılır. Tümdengelimsel yaklaşımda ise araştırmacının alandaki teorik ya da analitik ilgisine göre bir teorik çerçeveye dayalı analiz yöntemi benimsenir. Bu çalışmada, tümevarımsal tematik analiz yöntemi benimsenmiştir. Dökümü yapılan veriler araştırmacılar tarafından, her bir soru ayrı ayrı ele alınarak incelenmiş ve kodlamalar yapılmıştır. Kodlamalar hakkında görüş birliğine varıldıktan sonra temalar ortaya çıkarılmıştır. Temalar ortaya çıkarıldıktan sonra öğretmenlerle bu temalara

ilişkin ikinci bir görüşme gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmelerde, temalara ilişkin daha derinlemesine sorular yöneltilerek, araştırmacıların daha önce sormadığı ya da öğretmenlerin daha önce bahsetmeyi unuttuğu noktalar aydınlatılmaya çalışılmıştır. Elde edilen bu temalar öğretmenlerin mesleğin ilk yıllarında yaşamış oldukları “genel sorunlar” ve “matematik öğretimine yönelik sorunlar” olmak üzere iki ana tema altında birleştirilmiştir. Bu temalarda öğretmenlerin görüşlerini içeren doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Öğretmenlere ait alıntılara yer verilirken takma ad kullanılmıştır.

3. Bulgular

Çalışma kapsamında elde edilen bulgular (Şekil 1) araştırma soruları kapsamında düzenlenmiştir. Bu bölümde ilk olarak öğretmenlerin karşılaştıkları genel sorunlara değinilmiştir. Ardından, öğretmenlerin matematik öğretimine yönelik yaşadıkları sorunlar ele alınmıştır.



Şekil 1: Göreve Yeni Başlayan Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Mesleğe Yönelik Yaşadıkları Sorunlar

3.1. Genel Sorunlar

Ortaokul matematik öğretmenlerinin mesleğe yönelik yaşadıkları genel sorunlar altı başlıkta ele alınmıştır.

3.1.1. Sınıf Yönetimi

Araştırma bulguları öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda oldukça zorlandıklarını ortaya koymaktadır. Öğretmenler sınıf yönetimini zorlaştıran en büyük sorunun kalabalık sınıflarda ders işlemek olduğunu belirtmişlerdir. Nihal Öğretmen bu duruma ilişkin sıkıntısını şu şekilde ifade etmiştir:

“İlk atandığımda sınıflar çok kalabalıktı. 50-60 kişiydi. En kötü kısım orasıydı zaten.”

Öğretmenler sınıf yönetiminde en önemli faktörlerden birisinin deneyim olduğunu ifade ederek sınıfı kontrol altına alma ve öğrencileri yönlendirme noktasında sorun yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Gizem Öğretmen bu konuya ilişkin fikrini şu şekilde paylaşmıştır:

“Hani işte genç öğretmensin çocukların farklı bir yaklaşımı oluyor ve tabii ki o konuda ister istemez deneyim de kazanmamış oluyorsun. Sınıf yönetimi dediğimde çocukları dersle katabilmek, dersle ilgisi olmayan çocuğu da dersle çekebilmek o sorun yaratıyor.”

Öğretmenler lisans eğitiminde onlara deneyim kazandıracak öğretmenlik uygulamalarını çok fazla yapabilmeme fırsatı yakalayamadıklarını belirtmişlerdir. Bu durumun mesleğin ilk yıllarında sınıf yönetimi başta olmak üzere birçok konuda problem yaşamalarına neden olduğunu ifade etmişlerdir. Kemal Öğretmen bu durumla ilgili olarak şunları söylemiştir:

“Sınıf yönetiminde sınıf kontrolünde nasıl davranmam gerektiğinde; yani sınıfta yapacağım davranışlarda tam ne yapacağımı bilmiyorum. Kısacası üniversite bize matematiği öğretti ama matematik öğretmeni olarak sınıf yönetimi gibi önemli öğretmenlik konularını çok fazla öğretmedi.”

Öğretmenler ayrıca, ilgisiz ya da hırçın öğrencilerin ve özel öğrenime gereksinim duyan öğrencilerin sınıf yönetimini zorlaştırdıklarını belirtmişlerdir. Esmâ Öğretmen ergenlik dönemindeki öğrencilerin dikkat çekebilmek için konuşmaya yöneldiklerini, duygusallaştıkları için dersle ilgilenmek yerine başka işlere yöneldiklerini ve diğer öğrencilerin de ilgisini dağıttıklarını ifade etmiştir. Yaren Öğretmen ise özel gereksinime ihtiyaç duyan öğrencilere ilişkin deneyimini şu şekilde paylaşmıştır:

“Özellikle bir tanesini sınıfta tutmak imkânsız oluyor. Ailesi de bu durumun farkında ve RAM’ dan (Rehberlik Araştırma Merkezi) gelen rapor da özel eğitim sınıfında ya da özel eğitim kurumunda yetiştirilmesi yönünde. Fakat bölgede öyle bir şey yok. Ailenin de maddi durumu buna el vermiyor. Onun için çok da üzülüyorum ama elimizden de bir şey gelmiyor.”

Öğretmenlerin çoğunluğu genellikle sınıf yönetimi sorunu yaşadıklarından ve kalabalık sınıflardan dolayı grup çalışmaları ve etkinlik gibi öğrencilerin birbirleriyle iletişim kurdukları ortamlardan kaçındıklarını belirtmişlerdir. Tuğçe Öğretmen bu duruma ilişkin düşüncelerini şu şekilde aktarmıştır:

“Pek çoğunu uygulayamıyorum; çünkü konuların yetiştirmeme sıkıntısı oluyor ya da işte sınıfta sınıf kontrolünü öğrencilerin kontrolünü sağlayamama gibi bir sıkıntı oluyor [...] Çok çeşitli etkinlikler vardı. O etkinliği yaparken sınıfı nasıl yöneteceğim konusunda sıkıntılar yaşıyordum.”

Öğretmenler ayrıca yoğun ders saatlerinin öğrencileri yordüğünü, sınıf yönetimi açısından sorun yaşamadıkları sınıflarda bile öğrencilerin bazen dersten uzaklaştıklarını belirtmişlerdir. Serhat Öğretmen özellikle seçmeli derslerin son saatlere gelmesi ile birlikte öğrencilerin bunaldığını ifade etmiştir:

“Yedi ders çok ağır geliyor öğrencilere, tutamıyoruz. O seçmeli derslerde öğrenciler bunalmış oluyorlar; mesela dışarıya çıkmak için lavaboya gidebilir miyim diyorlar.”

3.1.2. Rehberlik

Öğretmenler rehberlik konusunun da önemli bir konu olduğuna değinmişler ve bu konuda özellikle deneyimsizlikten kaynaklanan sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Karşılaştıkları herhangi bir problemde nasıl davranmaları gerektiğini bilemediklerini, öğrencileri yönlendirme ve onlara rehber olma anlamında eksiklikleri olduğunu ifade etmişlerdir. Rehberliği sınıf yönetimi ile ilişkilendiren öğretmenler sınıf yönetiminde yaşadıkları sorunları çözecek bir rehberlik sağlayamadıklarını ifade etmişlerdir. Yaren Öğretmen öğrencilerle iletişim kurmada yaşadığı bir sorunu şu şekilde aktarmıştır:

“Stajyerlik yaptık evet okuldayken ama hiçbir zaman öyle baş başa kalmadık. Herkes size bakıyor ve bir şeyler söylemenizi bekliyor. İlk iletişim nasıl oluyor o tamamen size kalmış bir şey.”

Gürhan Öğretmen ise lisansta aldıkları eğitimin yetersizliğine değinerek:

“Çocuklara daha çok ne türde davranacağım konusunda fazla bilgi alamadım üniversitede açıkçası. Eğitimini bir dönem bir ders olarak aldık. Bence daha fazla olmalıydı; iki dönem olabilirdi.”

3.1.3. Zaman Yönetimi

Öğretmenler yaşadıkları en büyük sorunlardan birisinin de zaman yönetimi olduğunu ifade etmişlerdir. Program yoğunluğundan dolayı konuları yetiştirmenin zor olduğunu belirten öğretmenler, bu yoğunluktan dolayı etkinlik, grup çalışması, ödev kontrolü gibi işleri yapamadıklarını belirtmişlerdir. Yakup Öğretmen özellikle 7. sınıfların programının çok yoğun olduğunu belirtmiş ve istediği etkinlikleri yapamadığını söylemiştir:

“Etkinlik gibi hazırlıklara girmiyoruz. Çünkü girme şansımız yok. Keşke yapabilsek... Yapamayız, çünkü konu çok. Bazı konuları şu an yetiştirememiş durumdayım. Özellikle, 7. Sınıf düzeyi çok sıkıntılı. O kadar kabarık konular var ki! Bazen bir haftada iki konuyu bitiriyoruz. Etkinliğe süre verirsem o konuyu bitirme şansım yok. O yüzden derse girince etkinlik yapma şansım yok.”

Öğretmenler zaman sıkıntısından dolayı öğrencileri birebir takip edemediklerini, ödev kontrolü yapamadıklarını ve geri dönüt veremediklerini belirten öğretmenler anlaşılmayan konulara tekrar dönecek vakit bulamadıklarını, özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerle yeteri kadar ilgilenemediklerini ifade etmişlerdir. Örneğin, Yakup Öğretmen geri dönüt veremediğini şu cümlelerle açıklamıştır:

“Geri dönüt verme şansımız yok. Geri dönüt vereceğim ama zaman yok. Eğer gördüğüm birkaç tane [çözüm] varsa onlara bakıyorsun; hepsine zaman yok.”

Serhat Öğretmen ise özel eğitime gereksinim duyan öğrencisiyle zaman probleminde dolayı ilgilenemediğini şu şekilde ifade etmiştir:

“Birebir o öğrenciyle ben kendim ilgilenemiyorum; daha doğrusu ben kendim ilgilenmeye çalışsam da diğer öğrencilerle ilgileniyorum vakit yeterli olmadığı için bir defa.”

3.1.4. Evrak İşleri

Öğretmenler lisans eğitiminden sonra başladıkları okullarda birçok idari ve evrak işi yürütmek zorunda olduklarını belirtmişler; bu durumun ciddi anlamda emek gerektirdiğini ve asıl ilgilenmeleri gereken öğretim işlerini aksattığını ileri sürmüşlerdir. Akif Öğretmen bu duruma şu şekilde değinmiştir:

“Eğitimden ziyade böyle evrak işleri biraz daha fazla önemliymiş gibi bir algı oluşuyor.”

Öğretmenler yıllık planlar, rehberlik planı, zümre tutanağı, veli toplantı tutanağı gibi evrakları hazırlamakta oldukça zorlandıklarını ve bu işlerin çok fazla vakitlerini aldığını söylemişlerdir. Bu konuyla ilgili Sıtkı Öğretmenin görüşü aşağıda verilmiştir:

“Bunlardan hiçbir şekilde bir bilgimiz olmadığı için evrakların nasıl hazırlanacağı konusunda çok sıkıntı çektik. Bu tarz şeylere hiçbir şekilde hazırlanmadık biz. Neyle karşılaşacağımızı lisansta bilmiyorduk. Biz gideceğimiz ders anlatacağımız geleceğimiz o şekilde bir eğitim aldık yani. Evrak hazırlamaktan öğrenciler için bir hazırlık bile yapamıyorsun. İşin gerçeği bu yani.”

Yaren Öğretmen ise bu konuya ilişkin düşüncelerini şu şekilde aktarmıştır:

“Mesela defterler sınıf defterlerinin nasıl doldurulacağını bilmiyoruz. Oraya mesela kazanımların yazılması gerekiyormuş, nasıl yazılması gerektiğini bilmiyoruz. [...] Veli toplantısı yapınca tutanak tutulmuş; biz bunu bilmiyoruz. Yılbaşında öğretmenler toplantısı (Şube Öğretmenler Kurulu) diye bir şey varmış; her öğrenci tek tek ele alınıyormuş bunları bilmiyoruz. Ancak yaşayınca öğrenebiliyoruz. En çok zorlandığımız konular evrak konularıydı.”

3.1.5. Fiziksel Altyapı Eksiklikleri

Öğretmenler eğitimi etkileyen önemli bir faktörün de okullarda var olan fiziksel alt yapı eksikliği olduğunu belirtmişlerdir. Mehmet Öğretmen okulun fiziki yetersizliğine değinerek:

“Okulun sınıfları yetersiz. Beş tane odamız var sınıf şeklinde; ama öğrenci sayısı olarak beşten fazla şube var. Dolayısıyla her yıl birkaç tane şubeyi birleştirmek zorunda kalmışlar. Yani kalabalık, kırkın üzerinde mevcut var. Sınıflarda yazı tahtası bile yok. Çok eski yapı bir okul.”

Serhat Öğretmen sıraların kullanışsız olduğuna değinerek bu durumun etkinlik yapmaya engel oluşturduğunu ifade etmiştir:

“Sıralar ikili sıra tekli sıra değil. İkili sıra çok kullanışlı değil; çünkü istediğin şekli veremiyorsun. Mesela U düzeninde oturtmaya çalışıyorsun; oturtamıyorsun.”

Öğretmenler okulların fiziki yetersizliklerinin yanı sıra bilgisayar, projeksiyon gibi donanımlar ve derslerde kullanacakları çeşitli materyallere sahip olamadıklarını belirtmişler ve istedikleri düzeyde ders işleyemediklerini ifade etmişlerdir. Bu duruma ilişkin Gizem ve Yaren Öğretmenin düşünceleri şu şekildedir:

“Hiçbir sınıfımızda projeksiyon yok. Sadece bilgisayar odasında var. Onu da öğretmenler dönüşümlü kullandığımız için zamanı ayarlamak ya da ders saatini ayarlamak biraz sıkıntı oluyor.” (Gizem Öğretmen).

“Matematikte ilgili materyal bulmak mesela çok sıkıntı. Onu kendim evde yapıp götürüyorum çoğu zaman.” (Yaren Öğretmen).

3.1.6. Velilerle İlişkiler

Öğretmenler ayrıca eğitimde önemli bir yere sahip olan ailelerin, çocukların eğitimlerine yeterince katkıda bulunmadıklarını ifade etmişlerdir. Gerek ders öncesi ve sonrasında, gerekse veli toplantılarında iletişime geçtikleri aile sayısının sınırlı olduğunu belirten öğretmenler bu durumu önemli bir sorun olarak gördüklerini ifade etmişlerdir.

“Veli toplantısına 6 kişi geldi. İnanamadım. 6 kişinin geldiği yerde ne yapabilirsin ki?” (Yakup Öğretmen).

“Veli hiç uğramıyor; öğretmenin yanına bir dönem, iki dönem, hatta üç beş sene hiç uğramıyor.” (Kemal Öğretmen).

Öğretmenler ilgisiz velilerin yanı sıra, aşırı ilgili velilerin de bazen sorun oluşturabildiğini ifade etmişlerdir. Bazı velilerin başarısız olan çocuklarının ödev ya da projelerini kendileri yaparak onların yüksek not almaları için uğraştıklarını; ancak bu durumun öğrencinin gelişimine engel oluşturduğunun farkında olmadıklarını belirtmişlerdir. Ayhan Öğretmen:

“Ya biliyorsunuz son zamanlarda herkes eğitime önem verdiği için, çocuklarına çok yardımcı oluyorlar. Ancak onların yerine kendileri ödev yapıyorlar.”

3.2. Matematik Öğretimine İlişkin Sorunlar

Göreve yeni başlayan ortaokul matematik öğretmenlerinin matematik öğretimine ilişkin yaşadıkları sorunlar 10 başlıkta ele alınmıştır.

3.2.1 Konu Alan Bilgisi ve Öğretimi

Öğretmenlerin birçoğu lisans eğitimi ve daha öncesinde hiç karşılaşmadıkları histogram, fraktal ve süsleme gibi bazı konuları öğretmenliğe başlayınca anlatmak durumunda kaldıklarını belirterek bu durumun zorlanmalarına neden olduğunu belirtmişlerdir. Aşağıda öğretmenlerin karşılaştıkları bu durumlara ilişkin ifadelerine yer verilmiştir:

“Fraktal ilk okula geldiğimizde [anlatmamız gereken bir konu olduğunu] öğrendim ve çok şaşırırım.” (Yakup Öğretmen).

“Ben hiç fraktal görmedim öğrencilik hayatımda. Üniversitedeyken de görmedim. Bakıyorum histogram grafikleri, fraktallar... Sekizinci sınıfların konusu bunlardan oluşuyor. Benim ekstradan onlara çalışmam gerek” (Mihriban Öğretmen).

Öğretmenler ayrıca, bazı matematik konularını anlatmakta zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin, Nihal Öğretmen standart sapmayı bilmesine rağmen öğrencilere nasıl anlatacağı konusunda sıkıntı çektiğini belirtmiştir. Tuba Öğretmen de kesirler konusunu anlatırken işlemleri modellemede zorlandığını ifade etmiştir. Ayrıca trigonometri konusunu öğrencilerin anlayabilecekleri şekilde anlatmakta zorlandığını ifade etmiştir:

“Anlattıklarımın pek çoğunda iyi olduğumu düşünüyorum. Ancak bazı konularda öğrencilerin karşısında kendimi kıvrandırken buluyorum. Onların da bunu hissettiğini düşünüyorum zaten. O yüzden bu konuda zorlanıyorum... Sekizinci sınıflarda trigonometriyi anlatırken kendimi çok çaresiz hissettim. Çünkü çocuklara bunları ezberleyin dedim. Bu konuda da kendimi kötü hissediyorum. Ayrıca, koordinat sisteminin mantığını anlatamadım çocuklara. Yani basite indirgeyemedim.”

3.2.2. Seviye Farklılıkları

Öğretmenlerin yaşadığı en büyük zorluklardan bir tanesi de farklı düzeydeki öğrencileri kapsayacak şekilde nasıl bir öğretim yapılması gerektiği hususu olmuştur. Öğretmenler çeşitli sebeplerden dolayı (örneğin, ön bilgiler, okuma-yazma güçlüğü, özel eğitime gereksinim duyma) sınıflardaki öğrencilerin farklı düzeylerde olduklarını ifade etmişlerdir. Matematiğin yapısı gereği ön öğrenmeleri gerçekleştirmeden yeni öğrenmelerin gerçekleşmesinin zor olduğunu belirten öğretmenler, bu durumda dersleri kime göre işleyeceklerini bilemediklerini ifade etmişlerdir. Yakup Öğretmenin bu konudaki düşüncesi şu şekildedir:

“Matematiğin öyle bir içyapısı var ki bir öncekini bilmeden bir sonrakini yapabilmek çok zor. Biz de çocuğun alt yapısı yoksa sonraki konuyu öğrenmede çok büyük sıkıntı yaşıyor. Yani en çok çektiğimiz sıkıntı bu.”

Özellikle, kırsal kesimde ortaokul düzeyinde okuma-yazma güçlüğü çeken öğrencilerin çokluğuna değinen öğretmenler, matematik problemini çözmekten öte problemi anlamakta zorlanan öğrencilerin varlığına dikkat çekmişlerdir. Ayrıca çift dilli öğrencilerin okuma-yazma, problemleri anlamada yaşadıkları zorluklar ve öğretmenlerin bu öğrencilerin ana dillerini bilmemesi önemli bir sorun olarak görülmektedir. Ayhan Öğretmen bu konudaki düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir:

“Çoğunun baktığım zaman [eksikliğinin] okuma olduğunu anlıyorum. Yani nasıl diyeyim hani benim konuyla ilgili bir sıkıntı varsa matematikle ilgili tekrar değişiyor da. Öğrenciye daha fazla o konuyu çözdürmeye çalışıyorum. Orda okuma çok az olduğu için ikinci bir dil olduğu için Türkçe okuma o yüzden sıkıntı oluyor. Okuduğunu anlayamıyor. Okuduğunu anlarsa belki yapacak.”

Öğretmenler ayrıca sınıflarında bulunan özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin eğitimi hakkında pek bilgi sahibi olmadıklarını, ancak kendilerinden bu

konu hakkında beklentiler olduğunu belirtmişlerdir. Akif Öğretmen bu duruma ilişkin sorunu şu şekilde ifade etmiştir:

“Bu sadece matematikçilerin yapabileceği bir şey değil. Çünkü özel eğitime muhtaç bir öğrencinin nasıl bir karakterde olacağı, nelere muhtaç olacağı biz bunu bilemeyiz. Bunu özel eğitim hocaları diyecek ki bu arkadaş şöyle öğrenir, şu eksikleri var, ona göre bir bilgi aktarımı şeklinde. Bizim onlardan önce haberdar olmamız lazım. Bu çocukların nasıl bir karakterde olduğunu bilmeden bir şey yapamayız gibi geliyor bana.”

3.2.3. Öğrenci Merkezli Yöntem ve Teknikleri Uygulayabilmek

Öğretmenler lisansta eğitimini aldıkları matematik öğretiminde öğrenci merkezli yöntem ve teknikleri sınıfta yeterince uygulayamadıklarını belirtmişlerdir. Bu durumun bazı sebeplerini zaman yetersizliği, sınıf yönetimi, idarecilerin ve diğer öğretmenlerin yaklaşımları ile ilişkili olduğunu ifade etmişlerdir. Yakup Öğretmenin bu konuya ilişkin görüşü aşağıdaki gibidir:

“Üniversitede gördüğümüz öğrenciye yönelik çalışmalar, yapılandırmacı eğitime yönelik çalışmalar, sınıfa girdiğimizde onu uygulama şansımız yok. Yapamıyoruz yani. O yüzden derse geldiğimizde soru cevap yöntemiyle, daha çok bol örneklerle yöneliyoruz.”

Erdem Öğretmenin görüşü ise şu şekildedir:

“Düz anlatım tekniğiyle çok güzel yetiştiriyorsun, anlatıyorsun ama etkinlik yapalım, oyun yapalım ya da işte matematik hakkında beyin fırtınası uygulayalım falan demeye kalktığın zaman orda çöküyor yani. Okul ortamı çok başka oluyor. Orda [üniversitede] aldığınız birçok teknik, yöntem, öğretim tekniği olsun onların hiç birini gidip de orda uygulayamıyorsun. Normal eski sistemden devam ediyor herkes. Düz anlatım tekniği daha çok.”

Esmâ Öğretmen ise öğrenci merkezli eğitime ilişkin yaklaşımları tam olarak uygulayamadığını belirterek kendi öğrencilik deneyimlerinden kopmanın zor olduğunu ifade etmiştir:

“Çok yapılandırmacı bir eğitim sergilemiyorum açıkçası. Nedeni bizim de belki sanırım o tarz bir sistemden geliyor olmamız ve müfredatı yetiştirme zorunluluğumuz olduğu için. Hani öğrencilere vereyim onlar akıl yürütsün tamam biraz onlara vakit tanıyorum ama bir süre sonra hani tamam ben şöyle göstereyim size; ondan sonra siz yeniden yapın diye geliyor olay. Çünkü onlar hemen tabi çıkartamıyorlar doğal olarak ve tamamen uygulamamış oluyorum yani.”

3.2.4. Materyal Hazırlama ve Kullanımı

Öğretmenler lisans eğitimi boyunca genel olarak materyal hazırlamaya ilişkin dersler aldıklarını belirtmekle birlikte bu materyalleri etkili bir şekilde kullanma ve öğrencilere kazanımı aktarma konusunda herhangi bir tecrübe edinmediklerini belirtmişlerdir. Ayhan Öğretmenin görüşü şu şekildedir:

“Materyal yaptığımız zaman biz [üniversitede] sınıf arkadaşlarımıza anlattık. Hani ortaokul ya da ilkokul öğrencisine indirip bunu bir okulda uygulayabilirdik. Sonra nasıl yorumlar yapıyorlar, nasıl görüşleri var, nasıl çocuklar anlayabiliyorlar mı ya da çocukların o konuyu anlamasını biraz daha artırdı mı diye onlara bakabilirdik.”

Serhat Öğretmenin görüşü ise şu şekildedir:

“Materyal var ama materyalin nasıl etkili kullanılacağı ile ilgili bize bir şey öğretilmedi. Materyallerin nasıl kullanılacağı, hangi şekilde kullanılacağı, ben hatırlamıyorum böyle bir şey gördüğümüzü.”

Öğretmenlerin bir kısmı okullarında istedikleri donanım ve materyalleri bulmakta sorun yaşadıklarını, bir kısmı ise öğrencilerin malzeme getirmemelerinden dolayı sıkıntı yaşadıklarını; dolayısıyla planladıkları gibi bir ders işleyemediklerini belirtmişlerdir. Yaren Öğretmenin görüşü şu şekildedir:

“Okulların imkânları çok elverişsiz oluyor. Matematikle ilgili materyal bulmak mesela çok sıkıntı. Onu kendim evde yapıp götürüyorum çoğu zaman.”

3.2.5. Teknolojiyi Matematik Eğitime Entegre Edebilme

Öğretmenler genel olarak okulların fiziksel yetersizliğinden ötürü teknolojiyi matematik eğitimine entegre etmekte sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Kemal Öğretmen ve Gizem Öğretmen bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Derslerimde teknoloji kullanmak isterim ama ne yazık ki okulumuzda bilgisayar azlığı, hatta akıllı tahta hiç yok. 7. Sınıflarda bilgisayar yok. Kullanmak istiyorum ama ne yazık ki öyle bir şey şansım yok. Hatta bazı sınıflarda var ama internet çok yavaş.” (Kemal Öğretmen).

“Hiçbir sınıfımızda projeksiyon yok. Sadece bilgisayar odasında var. Onu da öğretmenler dönüşümlü kullandığımız için zamanı ayarlamak ya da ders saatini ayarlamak biraz sıkıntı oluyor.” (Gizem Öğretmen).

Bazı öğretmenler ise matematik eğitiminde teknoloji kullanmanın çok etkili bir yöntem olmadığını belirterek teknolojiye çok fazla yer vermediklerini ifade etmişlerdir. Serhat Öğretmenin ve Ayhan öğretmenin düşünceleri şu şekildedir:

“Matematik dersinde ne kadar kullanılabilir açıkçası ben kullanmıyorum diğer derslerde kullanılır da.” (Serhat Öğretmen).

“Matematiği biliyorsunuz hani tahtaya çıkıp da bilgisayardan göstermenin bir anlamı yok. Bir derste 5 soru çözmek var bir de 20’şerden 40 soru çözmek var. Daha çok soru konusunda, uygulama konusunda hızı artırmak için kullanıyorum. Ders anlatımında kontrol öğretmende olmalı bence, teknolojiye değil.” (Ayhan Öğretmen).

3.2.6. Alternatif Ölçme Değerlendirme Araçlarının Kullanımı ve Değerlendirilmesi

Öğretmenlerin zorlandıklarını ifade ettikleri bir diğer konu da alternatif ölçme değerlendirme araçları olarak ele alınan performans ve proje görevlerinin etkili bir şekilde uygulanamamasıdır. Öğretmenler genellikle belli bir zaman tanıyarak evde yapıp getirmelerini bekledikleri bu görevlere yönelik etkili ve ilgi çekici konu

bulmakta zorlandıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, öğrencilerin çoğunlukla isteksiz davrandıklarını ve iyi ürünler ortaya koyamadıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında, ödevlerin velilerce yapılmasını da ayrı bir sorun olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Tuğçe Öğretmen öğrencilerin isteksizliklerini şu şekilde dile getirmiştir:

“Performanslarla ilgili yaşadığım sıkıntı öğrencilerin isteksiz olmasıdır. Yeterince öğrencinin böyle isteyerek yapacağı ödev bulamamaktan yana sıkıntılıyım. Bir de, bu proje ödevlerini zamanında alıp da zamanında değerlendirememekten yana sıkıntım var.”

Yakup Öğretmen ise sorununu şu şekilde dile getirmiştir:

“Performansın bir anlamı yok; çocuk annesine babasına yaptırıyor. Bizde mecburen anlıyoruz annesine babasına yaptırdığını ama yine de not vermek zorunda kalıyoruz. Hak yönünden çok büyük sıkıntı performans ödevi inşallah kaldırırılar.”

Öğretmenlerin sıkça sorun olarak ifade ettikleri bir diğer nokta ise proje ve performans görevlerinin değerlendirilmesi hususu olmuştur. Öğretmenler proje ve performans görevlerinin değerlendirilmesinde ölçekleri etkili bir şekilde kullanamadıklarını; standart bir kriter olmadığı için de bazı adaletsizliklerin olduğunu belirtmişlerdir. Yakup Öğretmen proje görevlerinin öğrenciler tarafından bir not yükseltme aracı olarak kullanıldığını ve bu durumun öğrencileri ders çalışmaktan uzaklaştırdığını ifade etmiştir:

“Öğrenci performansımı yaparım notumu yükseltirim gibi bir düşünceye kapılıyor. Öğrencinin ders çalışmasını engelliyor bir anlamda.”

3.2.7. Ders Kitabı Kullanımı

Öğretmenler ders kitaplarının içeriği ve kullanımı konusunda zaman zaman sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında, bazı öğretmenler kitapların içeriğini özellikle mevcut merkezi sınavlar açısından yetersiz bulduklarını ifade etmişlerdir. Gürhan Öğretmenin bu konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

“Kitapların pek iç açıcı olmadığını düşünüyorum. Biraz daha ayrıntılı, daha kaliteli olabilir bence. Çünkü bir konuyu tam net bitirmeden diğer konuya geçiyor. Biraz karışık.”

Nihal Öğretmen ise ders kitaplarının merkezi sınavlara uygun olmadığını belirterek kitaba uyup uymama konusunda zaman zaman kararsızlığa düştüğünü ifade etmiştir:

“Şimdi kitapları kullanıyoruz ama mesela sekizlerde TEOG’da kitaplarla alakasız şeyler soruyorlar. Daha çok dersane sistemi konu anlatıyoruz yani sekizlerde. Müfredat olarak anlatmıyoruz”

3.2.8. Merkezi Sınavlar

Merkezi sınavlar öğretmenlerin değindikleri bir diğer sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Merkezi sınav konularının zamanında yetiştirilme zorunluluğu ve sınavın içeriğinin test tekniği gerektirmesi öğretmenler tarafından üzerlerinde olumsuz bir baskı yarattığı söylenmiştir. Bu nedenle, bazı öğretmenler yardımcı kaynaklara

yönelme ihtiyacı hissettiklerini bazıları ise yardımcı kaynaklar kullanmamalarına rağmen üzerlerinde bu yönde baskı hissettiklerini ifade etmişlerdir. Örneğin, Serhat Öğretmen bu konuda şunları söylemiştir:

“Ders kitaplarını kullanıyoruz biz. Zaten yardımcı materyal kullanmamız yasak. Kitabın içindekiler yeterli oluyor, fakat sınav müfredatında ders kitabında olmayan soru tarzı çıktığı zaman bu sefer biz kendimizi rahatsız hissediyoruz, o baskı var.”

3.2.9. Beşinci Sınıf Öğrencilerine Ders Anlatımı

Öğretmenlerin bir kısmı 2013 yılında öğretim kademelerinin yeniden yapılması ile ortaokul kademesine geçirilen 5. sınıflara ders anlatma konusunda sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Özellikle bu öğrencilere rehberlik yapma, onlarla sağlıklı bir iletişim kurmada zorlandıklarını belirtmişlerdir. Yaren Öğretmen bu soruna ilişkin bakış açısını şu şekilde açıklamıştır:

“Beşinci sınıflarda yönlendirmede sıkıntı oluyor. Çünkü çocukların algılamasıyla sizin onlara anlatma tarzınız arasında farklılıklar oluyor. O zaman sıkıntı yaşanıyor. Bence küçük olmalarından kaynaklanıyor. Dördüncü sınıfa kadar bir öğretmendeler; her şeyleriyle o öğretmen ilgileniyor, her şeylerini onunla hallediyorlar. Çocuk annesi babası gibi o öğretmeni görüyor. Beşinci sınıfa geldiğinde bir sürü öğretmenle karşılaşılıyor ve böyle birden sudan çıkmış balığa dönüyorlar. Aynı şeyi sık sık söylemek gerekiyor. Birisi soruyor; ötekisi dinlemiyor. Ötekisi soruyor; o dinlemiyor. Aynı şeyi sürekli tekrarlamamız gerekiyor.”

3.2.10. Seçmeli Matematik Uygulamaları Derslerinin Anlatımı

Öğretmenlerin yaşadıkları bir diğer sorun da 4+4+4 eğitim sistemiyle birlikte yürürlüğe giren seçmeli matematik uygulamaları dersi ile ilgilidir. Yapılan görüşmelerde öğretmenler bu dersin ilk açıldığında belirli bir kaynağının bulunmamasının kendilerine sıkıntı yaşattığını belirtmişlerdir. Bu derslerde ne tür etkinlik yapacakları hakkında bilgi sahibi olmadıklarını ve bilgilendirilmediklerini belirten öğretmenler kendi imkânları ile bazı matematik etkinliklerine ulaştıklarını ve çoğu zaman da bu dersi tekrar dersi olarak kullanıp alıştırmayı yaptıklarını söylemişlerdir.

Öğretmenler uygulama dersi kapsamında yaşadıkları temel sorunlardan bir tanesinin de öğrencilerin dikkatlerini etkinlik üzerine çekmek olduğunu belirtmişlerdir. Bu durumla ilgili düşüncelerini Ahmet Öğretmen şu şekilde dile getirmiştir:

“Öğrenciler uzun ders saatlerinin arkasından katıldıkları seçmeli derslerde konsantrasyon sorunu yaşıyorlar. Zihinlerini zorlayan aktivitelere katılmak istemiyorlar.”

Yılmaz Öğretmen ise çok adımlı çözüm gerektiren problemlerin öğrencilerin dikkatini dağıttığını belirtmiştir:

“Problemlerde çok fazla işlem var. Çok yorucu. Öğrenciler uğraşmak istemiyorlar. Tabi derslerden sonra olmasından da kaynaklanıyor. Yorgun oluyorlar.”

Ayrıca görüşmelerde öğretmenler, öğrencilerin bu dersle ilgili beklentilerinin, not kaygısı olmamasının, yer yer dersi alan öğrencilerin farklı sınıflardan oluşturulmasının ve sınıfların kalabalık olması gibi sebeplerin öğrencilerin dikkatlerini dağıttığını ifade etmişlerdir. Aşağıda bazı öğretmenlerin bu konuda dile getirdikleri fikirlere yer verilmiştir:

“Öğrencileri bağlama çekmekte zorlanıyorum. Katılmıyorlar. Fikirlerini ifade etme gereği duymuyorlar. Bunu neden yapacağız diye soruyorlar. Puan kaygısı olmadığı için derse katılım, etkinliklere katılım az oluyor. Çocuk o dersi eğlence dersi olarak algılıyor ama bu gerçekleşmeyince çocuk hayal kırıklığına uğruyor. Bu sefer soğuyor dersten çocukları motive etmek zor oluyor.” (Aykut Öğretmen).

“Seçmeli derslerde sınıflar kalabalık oluyor. Geçen sene bir yedinci sınıf vardı 44 kişiydi. Bir kere susturmaya çalışsan 10 dakika geçiyor. Yoklama defteri dolduruyorsun, tek tek yoklama alıyorsun. Bir ikincisi etkinlik yapmak istesen öğrenciler yaramazlık yapıyor. Öğrenciye bir şey de diyemiyorsun; o yüzden daha çok soru çözüyorum.” (Ayla Öğretmen).

4. Tartışma ve Yorum

Bu çalışmada mesleğinin ilk yıllarında olan ortaokul matematik öğretmenlerinin karşılaştığı genel ve matematik öğretimine ilişkin sorunlar incelenmiştir.

Araştırmanın bulguları göreve yeni başlayan ortaokul matematik öğretmenlerinin çeşitli sorunlarla karşı karşıya geldiklerini ve bu sorunlara çoğu zaman bireysel çözümler bulmak zorunda kaldıklarını göstermiştir. Öğretmenlerin yaşadıkları genel sorunlar incelendiğinde bu sorunların kaynağının çeşitlilik gösterdiği görülmekle birlikte iki temel sebep dikkat çekmektedir. Birincisi, öğretmenlerin lisans eğitimini yeterli bulmamalarıdır. Özellikle öğretmenlerin, sınıf ve zaman yönetimi, rehberlik, evrak işleri ve velilerle olan ilişkilerde yaşadıkları sorunları lisans eğitiminin kendilerine sınırlı düzeyde deneyim kazandırmasına bağladıkları görülmektedir. Öğretmenler genel olarak gerek aldıkları derslerin gerekse okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması gibi derslerin okulda yaşadıkları genel sorunların üstesinden gelmelerinde yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Benzer görüşleri matematik öğretimi ile ilişkili yaşadıkları sorunlar içinde ifade eden öğretmenler matematik öğretimi ile ilgili sınıf içi uygulamaları sadece üniversite son sınıfta öğretmenlik uygulaması kapsamında sınırlı bir sürede yaptıklarını ifade etmişler ve bunun tam olarak mesleğe kendilerini hazırlamadığını belirtmişlerdir. Öğretmenler özellikle lisans eğitimi esnasında daha fazla uygulama ve okulları daha yakından inceleme fırsatı verilmesi gerekliliğini vurgulamışlardır. Öğretmenlerin bu istekleri incelendiğinde deneyim eksikliğinin ve lisans eğitiminin bu deneyimi elde etmedeki sınırlılığı ortaya çıkmaktadır. Lisans eğitiminin, özellikle uygulama derslerinin yeterli olmadığına yönelik görüşler literatürdeki diğer çalışmalarda da karşımıza çıkmaktadır. Yapılan

çalışmalar (Büyükgöze-Kavas ve Bugay, 2009; Eraslan, 2008; 2009) öğretmenlerin lisans eğitiminde aldıkları genel ve öğretmenlik uygulamasına yönelik derslerin çok etkili olmadığı yönünde bulgular sunmaktadır. Büyükgöze-Kavas ve Bugay (2009) yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının lisans eğitimi kapsamında aldıkları çeşitli derslerin mezuniyet sonrası için yeterli olacak şekilde yeniden düzenlenmesi gerekliliğini belirttiklerini ifade etmişlerdir. Benzer şekilde okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin öğretmen adaylarının alanda yeterli düzeyde pratik yapmalarına ve deneyim kazanmalarına imkân vermediği görüşü yaygın bir şekilde karşımıza çıkmaktadır (Erdemir, 2007; Büyükgöze-Kavas ve Bugay, 2009; Eraslan, 2008; 2009; Gömleksiz ve diğer.,2010; Sarı ve Altun, 2015).

Öğretmenlerin yaşadıkları sorunların diğer bir kaynağı da mevcut okul ortamları ile ilişkilendirilebilir. Öğretmenlerin mesleğe yeni başladıklarında deneyimsizliklerinin yeterince dikkate alınmaması, birçok sorumlulukla yüz yüze bırakılmaları ve sorunlarına kurum içinde yeterince çözüm bulamamaları onların çalışma yüklerini daha da arttırmaktadır. Özellikle, yöneticiler ve diğer deneyimli meslektaşlarının yeterli desteği ver(e)memeleri öğretmenlerin okul yönetimi ve diğer meslektaşları ile iletişimlerini ve bireysel motivasyonlarını olumsuz etkilemekte; verimliliklerini düşürmektedir. Yılmaz ve Tepebaş (2011) sosyal bilgiler öğretmenleri ile yapmış olduğu benzer bir çalışmada öğretmenlerinin meslektaşlarından ve idarecilerden yeterli destek görmediklerini, rehberliğe ihtiyaç duyduklarında onlardan yardım alamadıklarını; yani mesleki dayanışmadan nispeten yoksun olduklarını ifade etmiştir. Saban (2000) tarafından yapılan başka bir çalışmada özellikle mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin okul ortamlarında yeterince destek bulamadıkları ve bu durumun onların çalışma motivasyonlarını olumsuz etkilediği görülmüştür. Bu çalışmada yer alan öğretmenler mevcut okullarının fiziki imkânsızlıklarının yanında bu tür sorunlara çözüm bulamamalarının kendilerinin mesleğin henüz başındayken geleceğe yönelik beklenti ve hedeflerini olumsuz bir şekilde etkilediğini belirtmişlerdir. Diğer çalışmalardan farklı olarak bu durumun onların özellikle lisans eğitiminde öğrendikleri birçok yeni yöntem ve stratejileri uygulamalarına engel teşkil ettiklerini belirtmişlerdir. Kimi öğretmenler bunu okulun fiziksel yetersizlikleri ile ilişkilendirip imkânsızlıklardan ötürü uygulama yapamadıklarını belirtirken kimileri ise okul yönetiminin yeni yöntem ve stratejileri uygulamalarına yeterince destek olmadıklarından bahsedip bu uygulamaları hayata geçiremediklerini belirtmişlerdir. Bu desteği yeterince alamayan öğretmenlerin bir kısmı kendi çözüm yollarını oluşturmaya çalışırken (örneğin kendi materyallerini kendileri hazırlarken), diğerleri ise mevcut koşullara uyum sağlayarak öğretmen merkezli eğitim yapmayı sürdürmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Keleş, Haser ve Özel (2012) ilköğretim matematik öğretmenleri ile yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin benzer şekilde materyal eksikliğine dikkat çektiklerini ifade etmişlerdir. Fen ve teknoloji, sınıf öğretmenliği gibi farklı alanlarda yapılan çalışmalarda da benzer sorunların yaşandığı görülmektedir (Akıncı, Uzun ve Kışoğlu, 2015; Geçer ve Özel, 2012; Gömleksiz, 2010)

Yapılan görüşmeler öğretmenlerin öğrenme ağırlık bir eğitimden ziyade konu ağırlıklı ders işlediklerini göstermektedir. Bu durumda dersin işlenişi anlatılan matematik konusu çevresinde yoğunlaşıp öğrencinin ne öğrendiğinden ziyade konunun ne ölçüde anlatıldığı ön plana çıkmaktadır. Bu durum doğal olarak öğretmen merkezli bir matematik öğretimini doğurmaktadır. Birgin ve Baki (2012) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerinin matematik dersinde sonuca önem veren eski program anlayışından tam olarak sıyrılmadıklarını belirterek benzer bir sonucu işaret etmiştir. Yapılan görüşmelerde öğretmenler rutin sınavlar haricinde farklı ölçme değerlendirme araçlarını çok fazla kullanmadıkları; dolayısıyla öğrencilerin ne ölçüde öğrendiklerini değerlendirmeye yönelik sınırlı enstrümanlara sahip oldukları görülmektedir. Bal (2008) yapmış olduğu bir çalışmada öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme araçlarının farkında olduklarını; ancak uygulamada yetersiz kaldıklarını ortaya koymuştur.

Öğretmenlerin mevcut sorunlara çözüm bulamamaları onların özellikle matematiğin öğretimine yönelik inançlarını da olumsuz etkilediği söylenebilir. Yapılan birçok çalışmada olduğu gibi (Eren ve Uluuysal, 2012; Akıncı, Uzun ve Kışoğlu, 2015, Duru ve Korkmaz, 2010) bu çalışmada da yer alan birçok öğretmen fiziksel yetersizliklerin ve kalabalık sınıfların lisans eğitiminde öğrendikleri bilgileri uygulamalarını olanaksız hale getirdiğini belirterek bunları çoğu zaman denemeyi bile akıllarından geçirmediklerini belirtmişlerdir. Bu durum yeniden düzenlenen matematik öğretim programlarının hedeflerine ulaşması ve anlamlı matematik öğretimi açısından önemli bir engel teşkil ettiği söylenebilir.

5. Sonuç ve Öneriler

Göreve yeni başlayan öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar ve içinde buldukları durumlar incelendiğinde öğretmenlerin gerek lisans eğitimi sürecinde gerekse mevcut çalışma ortamlarında desteğe ihtiyaçları olduğu görülmektedir. Yaşanan bu sorunlar çeşitli düzenlemelerle belirli ölçüde giderilebilir.

Öğretmenlerin genel görüşleri incelendiğinde lisans eğitiminin teorik ve uygulama açısından sınırlı bir öğretim verdiği görüşünün baskın olduğu görülmektedir. Lisans eğitiminde matematik öğretimine yönelik verilen seçmeli derslerin çeşitlendirilmesi ve içeriklerinin zenginleştirilmesi, özellikle ortaokul matematik öğretim programında yer alan konulara daha çok yer verilmesi, ileride bu öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarına katkı sağlayacaktır. Gerek çalışmanın bulguları gerekse literatürdeki diğer çalışmalar (Baştürk, 2011; Büyükgöze-Kavas ve Bugay, 2009; Çoban ve Erdoğan, 2013; Erdem, 2012) lisans eğitiminde alınan sınırlı sayıda ve içerikteki alan eğitime yönelik derslerin yeterli olmadığı görüşünü öne çıkarmaktadır. Bu durum öğretmenlerin seçmeli derslerin uygulanmasında zorlanmalarının sebeplerinden biri olarak görülebilir. Dolayısıyla, öğretmenlerin lisans eğitiminde uygulamaya yönelik derslerin sayısının artırılması bu sorunu bir ölçüde azaltabilir.

Her ne kadar lisans eğitiminin öğretmenlerin yaşadıkları sorunların aşılmasındaki rolü yadsınmazsa da, bunun tek başına yeterli olamayacağı da açıktır.

Bu durum lisans eğitimi kadar önemli olan lisans sonrası eğitimin önemini ortaya koymaktadır. Öğretmenlere mesleğe başladıktan sonra da gerek kendi kurumları, gerekse Milli Eğitim Müdürlükleri bünyesinde düzenli bir şekilde destek ve eğitim alabilecekleri bir ortam sunulmalıdır. Özellikle, öğretmenlere göreve yeni başladıkları okullarda resmi yazışmalar ve dosya işleri ilgili eğitimler verilebilir. Bunun yanında, deneyimli öğretmenlerle göreve yeni başlayan öğretmenlerin mesleki iletişimlerini daha etkin bir duruma getirmek amacıyla zümre toplantıları yeniden düzenlenebilir. Bu toplantıların içerikleri zenginleştirilip özellikle matematik öğretimine yönelik fikir alışverişlerinin etkili bir şekilde yapılmasına zemin hazırlanabilir. Bu süreçte okul-üniversite işbirliklerine gidilerek göreve yeni başlayan öğretmenlerin ihtiyaçlarına yönelik hizmet içi eğitimler verilebilir. Ayrıca öğretmenlerin yüksek lisans ve doktora eğitimi alabilmelerini kolaylaştıracak ve teşvik edecek düzenlemeler yapılabilir.

Kaynakça

- Akıncı, B., Uzun, N. ve Kışoğlu, M. (2015). Fen bilimleri öğretmenlerinin meslekte karşılaştıkları problemler ve fen öğretiminde yaşadıkları zorluklar. *International Journal of Human Sciences*, 12(1), 1189-1215.
- Babad, E. (2009). *The Social Psychology of the Classroom*. New York: Routhledge.
- Bal, P. A. (2008). Yeni ilköğretim matematik öğretim programının öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 53-68.
- Baştürk, S. (2011). Matematik öğretmen adaylarının eğitim fakültesindeki eğitim-öğretim sürecini değerlendirmeleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 58-94.
- Berkant, H. G. ve Gençoğlu, S. Ş. (2015). Farklı lise türlerinde çalışan matematik öğretmenlerinin matematik eğitimine yönelik görüşleri. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), 194-217.
- Birgin, O. ve Baki, A. (2012). Sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme uygulama araçlarının yeni matematik öğretimi programı kapsamında incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 37 (165), 153-167.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Büyükgöze-Kavas, A. ve Bugay, A. (2009). Öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimlerinde gördükleri eksiklikler ve çözüm önerileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 13-21.
- Çekirdekçi, S. ve Toptaş, V. (2011). Sınıf öğretmenlerinin matematik (4. ve 5.sınıf) dersinde öğretim materyalleri kullanımını engelleyen unsurlarla ilgili görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 137-149.

Çoban, F. N. ve Erdoğan, A. (2013). Ortaokul öğretmenlerinin matematik uygulamaları dersinde karşılaştıkları sorunlar. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 4(3), 242-258.

Demirbulak, D. (2000). Veli-öğretmen görüşmeleri ile ilgili bir çalışma. *Millî Eğitim Dergisi*, 146, 53-55.

Duran, E., Sezgin, F. ve Çoban, O. (2011). Aday sınıf öğretmenlerinin uyum ve sosyalleşme sürecinin incelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 465-478.

Duru, A., ve Korkmaz, H. (2010). Öğretmenlerin yeni matematik programı hakkındaki görüşleri ve program değişim sürecinde karşılaşılan zorluklar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 67-81.

EARGED (2008). *İlköğretim okullarında görev yapan matematik öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları*. Ankara: MEB.

Eraslan, A. (2008). Fakülte-okul işbirliği programı: Matematik öğretmeni adaylarının okul uygulama dersi üzerine görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 95-105.

Eraslan, A. (2009). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması üzerine görüşleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 3(1), 207-221. <http://www.nef.balikesir.edu.tr/~dergi/> (Erişim Tarihi: 14.05.2016)

Erdem, A. R. (2012). Öğretmen yetiştirme programlarındaki "alan ve alan eğitimi dersleri"nin yeniden düzenlenmesi gerekliliği. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 219-223.

Erdemir, N. (2007). Mesleğine yeni başlayan fen bilgisi öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve şikayetler. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(22), 135-149. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/esosder/> (Erişim Tarihi: 14.05.2016)

Eren, E., ve Uluuysal, B. (2012). Bilişim teknolojileri (BT) öğretmenlerinin mesleki sorunları ve çözüm önerileri: Okul müdürü ve BT öğretmenlerinin görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 152-171.

Fantilli, R. D., & McDougall, D. E. (2009). A study of novice teachers: challenges and supports in the first years. *Teaching and Teacher Education*, 25(6), 814-825.

Geçer, A. ve Özel, R. (2012). İlköğretim fen ve teknoloji dersi öğretmenlerinin öğrenme-öğretme sürecinde yaşadıkları sorunlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 2237-2261.

Gömlüksiz, M. N., Kan, A. Ü., Biçer, S., ve Yetkiner, A. (2010). Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları zorluklarla öğretmen adaylarının yaşayabilecekleri zorluklara ilişkin algılarının karşılaştırılması. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 5(3), 11-23. <http://www.newwsa.com/default.asp?d=2> (Erişim Tarihi: 14.05.2016)

Güçlü, N. (2004). Öğretmenlik mesleğine başlarken yeni öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeleri (Ed.: S.Ş. Erçetin), *İlk Günden Başöğretmenliğe*. Ankara: Asil Yayıncılık, s. 15-36.

Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2012). Okullarda kültür ve iklim. (Çev. Ed.: S. Turan), *Eğitim yönetimi teori, araştırma ve uygulama*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, s. 163-201.

Ingersoll, R.M. (2001). *Teacher turnover, teacher shortages, and the organization of schools*. Seattle: University of Washington, Center for the Study of Teaching and Policy.

Keleş, Ö., Haser, Ç., & Koç, Y. (2012). Sınıf öğretmenlerinin ve ilköğretim matematik öğretmenlerinin yeni ilköğretim matematik dersi programı hakkındaki görüşleri. *University of Gaziantep Journal of Social Sciences*, 11(3), 715-736.

Kepekçi, Y. K. ve Nayır, K. F. (2014). Okul iklimini insan haklarına duyarlılık boyutunda sorgulama: Liseler üzerine bir araştırma. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 1-16.

Korkmaz, İ., Saban, A. ve Akbaşlı, S. (2004). Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları güçlükler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 38, 266-277.

MEB (2009). *Matematik öğretmeni özel alan yeterlikleri*. Milli Eğitim Bakanlığı.

Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev. Ed.: S. Turan). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Patton, M. Q. (2015). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (Çev. Ed.: M. Bütün ve S. B. Demir). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Saban A. (2000). Hizmet içi eğitimde yeni yaklaşımlar. *Milli Eğitim Dergisi*, 145, 25-30.

Sarı, M. H. ve Altun, Y. (2015). Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1), 213-226.

Sturges, J. E., & Hanrahan, K. J. (2004). Comparing telephone and face-to-face qualitative interviewing: a research note. *Qualitative Research*, 4(1), 107-118.

Taneri, P. O. ve Ok, A. (2014). Alandan ve alan dışından öğretmenlik sertifikası ile atanan yeni sınıf öğretmenlerinin sorunları, *Eğitim ve Bilim*, 39(173), 418-429.

Urban Teacher Collaborative. (2000). *The Urban Teacher Challenge: Teacher Demand and Supply in the Great City Schools*. Belmont, MA; Recruiting New Teachers.

Yıldırım, M. C. ve Dönmez, B. (2008). Okul-aile işbirliğine ilişkin bir araştırma: İstiklal ilköğretim okulu örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(23), 98-115. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/esosder/> (Erişim Tarihi: 14.05.2016)

Hüseyin Bahadır YANIK, Osman BAĞDAT, Özlem GELİCİ, Mehtap TAŞTEPE

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Nitel araştırma yöntemleri*. (8. Baskı) Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, K., ve Tepebaş, F. (2011). İlköğretim düzeyinde sosyal bilgiler eğitiminde karşılaşılan sorunlar: Mesleğine yeni başlayan sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 157-177.

Zinicola, D., & Cevlin-Sherer, R. (2003). Learning to teach elementary science. *Teaching and Learning*, 18(1), 16-23.