

İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Öğretim Elemanı Özelliklerine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi

Investigation of Elementary Mathematics Teacher Candidates' Opinions towards Teaching Staff Features

Emine ÖZDEMİR¹

Devrim ÜZEL²

Özet

Bu çalışmanın iki amacı vardır. Çalışmanın ilk amacı, tercih edilen öğretim elemanlarının uzmanlık alanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmektir. Çalışmanın ikinci amacı, ilköğretim matematik öğretmen adaylarının ilk ve son tercihlerine dayalı olarak öğretim elemanlarının benimsenen ve benimsenmeyen özelliklerini tespit etmek olmuştur. Çalışma 2010–2011 eğitim öğretim yılı birinci döneminde bir eğitim fakültesinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya basit tesadüfi örnekleme tekniği ile seçilen 134 4.sınıf ilköğretim matematik öğretmen adayı katılmıştır. İlköğretim matematik öğretmen adayları tarafından seçilen 10 öğretim elemanın uzmanlık alanları ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Nitel veriler içerik analizi yapılarak incelenmiştir. Benimsenen ve benimsenmeyen öğretim elemanı özellikleri şu temalar altında toplanmıştır: (1)Kişisel özellikler, (2)iletişim becerileri, (3)dersin işlenişine yönelik özellikler, (4)sınıf yönetimi, (5)konu alanına yönelik özellikler ve (6)ölçme ve değerlendirme özellikleridir.

Anahtar Sözcükler: İlköğretim matematik öğretmen adayları, öğretim elemanı özellikleri, öğretmen yetiştirme.

Abstract

There are two purposes of this study. The first purpose of this study was to identify whether there is a significant difference between expertise areas of preferred teaching staff or not. The second purpose of this study was to identify adopted and not adopted features of teaching staff based on the first and last preference of elementary mathematics teacher candidates. Study was conducted in the first period of 2010-2011 academic year in an educational faculty. 134 4th grade elementary mathematics teacher candidates selected with simple random sampling technique took part in this study. Expertise areas of 10 preferred teaching staff by elementary mathematics teacher candidates were analyzed with Chi-Square test. Qualitative data were examined with content analysis. Adopted and not adopted features of teaching staff were grouped under that themes: (1) Personal features, (2) communication skills, (3) features for handling the course, (4) classroom management, (5) facilities for the subject area and (6) features of measurement and evaluation.

Key words: Elementary mathematics teacher candidates, teaching staff features, teacher training.

Giriş

¹ Araş.Gör., Balıkesir Üniversitesi, Necatibey Eğitim Fakültesi, İlköğretim Matematik Öğretmenliği A.B.D., eozdemir@balikesir.edu.tr

² Yrd. Doç. Dr., Balıkesir Üniversitesi, Necatibey Eğitim Fakültesi, İlköğretim Matematik Öğretmenliği A.B.D., duzel@balikesir.edu.tr

Öğretmenlerin ve üniversite öğretim elemanlarının hangi özellikleri taşıması gerektiği konusunda; öğretim elemanlarını bir akademik ve bilimsel teftiş kuruluna değerlendirmek, bölüm başkanlarına veya kendi arkadaşlarına değerlendirmek, fakülteden mezun olup da iş hayatına atılanlara değerlendirmek gibi birçok yaklaşım vardır. Bu değerlendirme sistemlerinden yaygın olarak kullanılan bir tanesi de, öğretim elemanlarını öğrencilere değerlendirmektir (Ergün, Duman, Kıncal ve Arıbaş, 1999). Öğretmen adaylarının öğretim elemanlarını değerlendirmesi üniversite düzeyinde bir eğitim kurumunun başarısının değerlendirilmesi alanında en yaygın ve etkin yöntemlerden birisidir (Seldin,1984). Centra tarafından 2003 yılında yapılan çalışmada araştırmaların, öğretmen adaylarının öğretim elemanlarını değerlendirmesinin genelde öğretmen adayları arasında “tutarlı” ve “yıllara göre” değişmediğini göstermektedir. Öğretmen adaylarının öğretim elemanlarını her gün gözlemledikleri için onların sınıf-içi performansları ile ilgili son derece “güvenilir” ve “geçerli” bilgi verdiği ifade edilmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarından gelen dönütlerin öğretim elemanlarını geliştirmeye motive ettiği belirtilmiştir (Centra,1993).

Öğrencilerin değerlendirme sonuçlarının güvenilirliği ve geçerliliği üzerine de birçok araştırma yapılmıştır. Öğretim elemanlarını öğrencilerin görüşlerine dayanarak değerlendirmeyi önemli, değerli ve güvenilir bulan araştırmalar bulunmaktadır (Aleamoni, 1981; Arubayi, 1987; Cohen, 1980; Murray, 1983; Swanson ve Sisson,1971). Hatta öğrencilerin, öğretim elemanlarının kullandığı öğretim yöntemini, ölçme ve değerlendirme biçimini ve öğrenci ile ilgilenmesini çok iyi ölçtüğü ifade edilmiştir (Miller, 1998).

İlköğretime öğretmen yetiştiren kurumlarda öğretim elemanı yeterliklerinin değerlendirilmesine yönelik yapılan çalışmada öğrenci görüşlerine göre, öğretim elemanları sınıf içi öğretme-öğrenme etkinliklerinin bazılarında “orta”, bazılarında ise “çok az yeterli” düzeyde görülmüşlerdir(Köseoğlu, 1992). Birol (1996) çalışmasında sınıf öğretmeni yetiştiren öğretim kurumlarında görev yapan öğretim elemanlarının iletişimsel etkililiklerini öğrenci görüşleri açısından karşılaştırmalı olarak değerlendirmiştir. Ergün, Duman, Kıncal ve Arıbaş(1999) tarafından yapılan bir çalışmada dört üniversitenin on bölümü üzerinde yapılan çalışmada üniversite öğrencilerine ideal bir öğretim elemanlarının özellikleri sorulmuştur. Gürkan 1999 yılında yaptığı çalışmasında öğretim elemanlarının bilimsel davranışlara ne derecede sahip olduklarını öğrenci görüşlerine göre belirlemiş ve çeşitli değişkenler açısından öğretim elemanlarının bilimsel davranışlarında anlamlı farklılık olup olmadığını saptamıştır. Yaman

(2002), Sakarya Üniversitesi'nin fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının öğretmenlik meslek bilgisi yeterlilikleri düzeyine ilişkin öğretim elemanları ve öğrencilerinin görüşlerini belirlemiştir. Erdem ve Sarıtaş'ın (2006) çalışmasında sınıf öğretmenliği öğrencilerinin öğretim elemanlarının davranışlarını demokratik açıdan nasıl algıladıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Duman ve Koç, 2004 yılında yaptıkları çalışmada öğrencilerin, derslerine giren öğretim elemanlarını derse hazırlıklı gelme, öğrenci görüşlerine değer verme, açık ve anlaşılır konuşma, öğretim materyalleri kullanma ve farklı görüşlere açık olma gibi açılardan değerlendirdiklerini belirtmişlerdir(Duman ve Koç, 2004).

Açıkgöz (1990) öğretim elemanlarının niteliklerini öğretmen-öğrenci ilişkileri, sınıf yönetimi, sınıf-içi öğretmen davranışları ve kişilik özellikleri boyutlarında belirtmiştir. Akgöl (1994) ideal bir öğretim elemanında bulunması gereken nitelikleri; kişilik, mesleki, ölçme ve değerlendirme ve insan ilişkileri olmak üzere dört boyutta toplamıştır. Saylan ve Uyangör(1998) öğretim elemanlarının meslek bilgisi, alan bilgisi, genel kültür, toplumsal ve bireysel özellikleri boyutlarında yer alan davranışların düzeyini öğrencilerin görüşlerine göre belirlemiştir. Çakmak(2009), Türk öğretmen adaylarının etkili öğretmen nitelikleri konusunda düşüncelerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada öğretmen adaylarının görüşlerine göre en yüksek ortalamaya sahip öğretmen özelliği 'objektif olma', en düşük ortalamaya sahip özellik ise 'derste öğrencilere sunum yaptırma' olarak bulunmuştur.

21.yüzyıl bilgiyi kullanma çağıdır. Farklı bir dünya düzeni, küreselleşme, dünyaya açılma, yeniden yapılanma gibi değişme ve gelişmelerden söz edilirken; bu değişime ayak uydurabilmek için eğitim yoluyla yetiştirilecek bireylerin de araştıran, sorgulayan, problem çözebilen, kritik düşünebilen, öğrenmeyi öğrenen, bilgiyi üretebilen, yaratıcı, esnek, teknolojiden faydalanabilen, düşündüklerini kolayca ifade edebilen, takım çalışması yapabilen... özelliklere sahip olmaları beklenmektedir. Bilgiyi kullanabilmek için öğretmenlerin zamana göre kendilerini değiştirmeleri, alanlarına hâkim olmaları ve genel kültürlerini geliştirmeleri, bunu öğrencileri ile paylaşmaları eğitim hizmetlerinin kalitesini etkileyen temel göstergeler olacaktır. Eğitim fakültelerinde özellikle işi "öğretmen yetiştirmek" olan öğretim elemanlarının da öncelikle öğretmen adaylarına kazandıracakları bu özellikleri kendilerinde bulundurmaları gerekmektedir (Şen ve Erişen, 2002). Bu noktadan hareketle, çalışmada gelecekte matematik öğretecek olan öğretmen adaylarının, tercihlerini oluşturan öğretim elemanı özellikleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Çalışmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının tercihlerini oluşturan öğretim elemanlarının uzmanlık alanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. İlköğretim matematik öğretmen adaylarına göre benimsenen ve benimsenmeyen öğretim elemanı özellikleri nelerdir?

Yöntem

Çalışma grubu

Bu çalışma, 2010-2011 eğitim öğretim yılı birinci döneminde bir eğitim fakültesinde gerçekleştirilmiştir. İlköğretim bölümü 4.sınıf matematik öğretmen adaylarından basit tesadüfi örnekleme tekniği ile seçilen 62' si I. öğretim, 72'si II. öğretim olmak üzere 134 öğretmen adayı çalışmaya katılmıştır. Bu teknikte ilköğretim matematik öğretmen adaylarının çalışmaya dâhil olma olasılıkları birbirinden bağımsız ve eşittir (Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2005).

Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada; ilköğretim matematik öğretmen adaylarının, öğretim elemanlarının özellikleri hakkındaki görüşlerini almak amacıyla araştırmacılar tarafından literatür taranarak bir form hazırlanmıştır. Bu formun ilk kısmında ilköğretim matematik öğretmen adaylarının 4 yıl boyunca ilköğretim matematik öğretmenliği programında yer alan dersleri kendilerinden aldıkları 10 matematik, 4 matematik eğitimi, 7 eğitim bilimleri ve 18 diğer uzmanlık alanlarından olmak üzere 39 öğretim elemanının ismi yer almıştır. Diğer uzmanlık alanları arasında fizik, kimya, biyoloji, fizik eğitimi, kimya eğitimi, biyoloji eğitimi, Türkçe eğitimi, İnkılap Tarihi ve Yabancı Diller gibi alanlar bulunmaktadır. İlköğretim matematik öğretmen adaylarından bu öğretim elemanlarından tercihlerini oluşturan 10 öğretim elemanını sıralamaları istenmiştir. Formun ikinci kısmında ise ilköğretim matematik öğretmen adaylarından ilk ve son tercihleri oluşturan öğretim elemanlarını seçme nedenlerini açıklamaları istenmiştir.

Veri Analizi

Bu çalışmadan elde edilen veriler iki kısımda analiz edilmiştir. İlk kısımda ilköğretim matematik öğretmen adaylarının tercihlerini oluşturan öğretim elemanlarının uzmanlık alanları

arasında anlamlı bir fark olup olmadığını incelemek amacıyla nicel veriler Ki-kare testi ile analiz edilmiştir. İkinci kısımda ise ilköğretim matematik öğretmen adaylarının görüşleri araştırmacılar tarafından bağımsız olarak tek tek okunarak içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizinde temel amaç toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizinde, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilir ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenlenerek yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Değerlendirilen öğretim elemanları arasında araştırmacıların isimleri yer almamaktadır. Veriler analiz edilirken öğretim elemanlarının isimleri uzmanlık alanlarına göre numaralandırılmıştır örneğin matematik uzmanlık alanına sahip öğretim elemanları M1, M2, ..., M10 şeklinde kodlanmıştır. Bu durumda araştırmacılar verileri bu kodlara göre analiz etmişlerdir. İçerik analizi yapılırken benimsenen ve benimsenmeyen öğretim elemanı özellikleri tespit edilmiş daha sonra bu özellikler (1)Kişisel özellikler, (2)iletişim becerileri, (3)dersin işlenişine yönelik özellikler, (4)sınıf yönetimi, (5)konu alanına yönelik özellikler ve (6)ölçme ve değerlendirme özellikleri olmak üzere 6 tema altında toplanmıştır. Araştırmacılar tarafından oluşturulan bu temalar arasında % 90 tutarlılık gözlenmiştir.

Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde araştırmadan elde edilen verilere dayalı olarak bulgulara yer verilmiştir.

I. Alt Probleme İlişkin Bulgular

İlköğretim matematik öğretmen adaylarının ilk ve son tercihlerini seçme nedenlerine dayalı nitel veriler içerik analizi ile incelenmiştir. Tercih edilen öğretim elemanlarının uzmanlık alanları; matematik, matematik eğitimi, eğitim bilimleri ve diğer olmak üzere 4 grup altında toplanmıştır. Tercihleri oluşturan öğretim elemanlarının buldukları bölümlere göre dağılımları Tablo 1’ de verilmiştir.

Tablo 1

Tercih edilen öğretim elemanlarının uzmanlık alanlarına göre dağılımları

Tercihler	Uzmanlık alanı								Toplam	
	Matematik		Matematik eğitimi		Eğitim bilimleri		Diğer			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.	118	88.1	2	1.5	7	5.2	7	5.2	134	100
2.	72	53.7	13	9.7	21	15.7	28	20.9	134	100
3.	66	49.3	17	12.7	16	11.9	35	26.1	134	100

4.	55	41.0	25	18.7	14	10.4	40	29.9	134	100
5.	59	44.0	26	19.4	12	9.0	37	27.6	134	100
6.	56	41.8	28	20.9	12	9.0	38	28.4	134	100
7.	54	40.3	25	18.7	17	12.7	38	28.4	134	100
8.	50	37.3	28	20.9	12	9.0	44	32.8	134	100
9.	63	47.0	22	16.4	20	14.9	29	21.6	134	100
10.	37	27.6	40	29.9	13	9.7	44	32.8	134	100

Tablo 1 incelendiğinde ilköğretim matematik öğretmen adaylarının ilk 9 tercihlerinin matematik uzmanlık alanına sahip öğretim elemanlarından yana olduğu görülmektedir. İlköğretim matematik öğretmen adaylarının ilk 9 tercihlerini oluşturan öğretim elemanlarının uzmanlık alanları arasında anlamlı bir fark olduğu Ki-kare testi sonuçları ile gözlenmiştir [$\chi^2_1(3) = 284.687$, $p = .000 < .05$; $\chi^2_2(3) = 62.358$, $p = .000 < .05$; $\chi^2_3(3) = 48.866$, $p = .000 < .05$; $\chi^2_4(3) = 28.567$, $p = .000 < .05$; $\chi^2_5(3) = 36.149$, $p = .000 < .05$; $\chi^2_6(3) = 30.418$, $p = .000 < .05$; $\chi^2_7(3) = 23.433$, $p = .000 < .05$; $\chi^2_8(3) = 26.119$, $p = .000 < .05$; $\chi^2_9(3) = 35.970$, $p = .000 < .05$]. İlköğretim matematik öğretmen adaylarının 10. tercihlerini oluşturan öğretim elemanlarının diğer uzmanlık alanlarındaki öğretim elemanlarından yana olduğu ve Ki-kare testi sonuçlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır [$\chi^2_{10}(3) = 17,463$, $p = .001 < .05$]. İlköğretim matematik öğretmen adaylarının tercihleri incelendiğinde matematik eğitimi ve eğitim bilimleri uzmanlarını, matematik ve diğer uzmanlık alanlarına göre daha az tercih ettikleri görülmektedir. İlköğretim matematik öğretmen adaylarının genel olarak matematik uzmanlık alanına sahip öğretim elemanlarını seçtikleri ortaya çıkmıştır.

II. Alt Probleme İlişkin Bulgular

İlköğretim matematik öğretmen adaylarının görüşlerinden elde edilen nitel veriler içerik analizi yapılarak incelenmiştir. İlköğretim matematik öğretmen adayları tarafından benimsenen ve benimsenmeyen öğretim elemanı özellikleri şu temalar altında toplanmıştır: (1)Kişisel özellikler, (2)iletişim becerileri, (3)dersin işlenişine yönelik özellikler, (4)sınıf yönetimi, (5)konu alanına yönelik özellikler ve (6)ölçme ve değerlendirme özellikleridir.

İlköğretim matematik öğretmen adaylarından elde edilen görüşler doğrultusunda öğretim elemanlarında benimsenen kişisel özellikler tespit edilmiştir. 134 öğretmen adayının katıldığı çalışmada bildirilen görüşlerin frekans ve yüzde dağılımı Tablo2' de verilmiştir.

Tablo 2

Öğretim elemanlarında benimsenen kişisel özellikler

	Matematik eğitimi (f)	Matematik (f)	Eğitim bilimleri (f)	Diğer (f)	Toplam (f)	Yüzde (%)
Sevecen olma	-	43	-	-	43	32.1
Prensip sahibi olma, prensiplerinden ödün vermeme	-	39	-	-	39	29.1
Sıcakkanlı/ cana yakın olma	-	35	2	2	39	29.1
Çalışkan olma	-	33	-	1	34	25.4
Öğrencisini sevme	-	25	1	1	27	20.1
Öğrencisini güler yüzle karşılama(derste de güler yüzlü olma)	-	23	2	1	26	19.4
Kendine güvenme	-	20	1	1	22	16.4
Kendini üstün görmeme	-	18	1	-	19	14.2
Sabırlı olma	-	13	-	-	13	9.7
Kılık kıyafete özen gösterme	-	13	-	-	13	9.7
Eleştiriye açık olma	-	12	-	-	12	9.0
Enerjik olma	-	7	-	-	7	5.2

Çalışmaya katılan ilköğretim matematik öğretmen adaylarının yaklaşık olarak %32' si sevecen öğretim elemanlarını tercih ederken %29'unun prensip sahibi olma, prensiplerinden ödün vermeme ve yine % 29' u sıcakkanlı/cana yakın olma özelliğini benimsediği görülmüştür. Örneğin:

Ö1. Gayet sevecen bir hocaydı.

Ö25. Çok sevecen ve sempatik bir insan.

Ö131. Kendine ait kurallarının olması ve bunları tutarlı şekilde uygulaması.

Ö101. Hocamızın bazı prensipleri vardır. Bu prensipleri ne olursa olsun çiğnemiyor.

Ö99. Kendine ait kuralları olması ve bu kurallara bağlı kalması, fakat gerektiğinde de müsamahalı davranması güzel. İdealist ve çalışkan bir insan olarak görüyorum.

Bu özellikleri sırasıyla çalışkan olma, öğrencisini sevme, öğrencisini güler yüzle karşılama, kendine güvenme, kendini üstün görmeme takip etmektedir. İlköğretim matematik öğretmen adayları tarafından benimsenen diğer kişisel özellikleri ifade eden görüşlere örnek olarak aşağıdaki görüşler verilmiştir:

Ö3. Hiçbir zaman kendini üstün görmeden bize arkadaş gibi yaklaşan, her zaman tebessümle bizi hoş karşılayan, öğrencisini gerçekten seven bir insan.

Ö104. Yaşının aksine çok enerjik bir hocamızdı.

Ö70. Giyimi gayet özenli.

Ö31. Bizlere diğer hocalar gibi üstten bakarak yaklaşmıyor. Çoğu zaman arkadaşımız gibi hatta...

Ö93. Derse gelirken kılık kıyafetine özen gösteriyor.

İlköğretim matematik öğretmen adaylarından elde edilen görüşler doğrultusunda öğretim elemanlarında benimsenmeyen kişisel özellikler de ortaya çıkmıştır. 134 öğretmen adayının katıldığı çalışmada bildirilen görüşlerin frekans ve yüzde dağılımı Tablo3' te verilmiştir.

Tablo 3

Öğretim elemanlarında benimsenmeyen kişisel özellikler

	Matematik eğitimi (f)	Matematik (f)	Eğitim bilimleri (f)	Diğer (f)	Toplam (f)	Yüzde (%)
Çok sert, asabi olma	13	3	3	32	51	38
Ne yapacağı kestirilemeyen	14	-	-	34	48	35.8
Kuralcı, otoriter olma	15	3	2	20	40	30
Derse asık suratla gelme	7	10	1	12	30	22.4
Kendini övme, üstün görme	5	-	1	20	26	19.4
Kendi doğrularıyla insanları düzeltmeye, yönlendirmeye çalışma	1	-	1	17	19	14.2
Öğrenciyi sevmeme	1	2	-	12	15	11.2
Eleştiriye kapalı olma	-	2	-	11	13	9.7
Çabuk sinirlenme	6	-	1	6	13	9.7
Okul içinde de dışında da örnek olmama	7	-	-	5	12	9
Sorumluluklarını yerine getirmeme	2	-	-	5	7	5.2
Kaprisli olma	-	3	-	2	5	3.7

Çalışmaya katılan ilköğretim matematik öğretmen adaylarının %38' i çok sert, asabi, %35.8'i ne yapacağı kestirilemeyen, %30'unun kuralcı, otoriter öğretim elemanlarını tercih etmezken yine % 22.4' ü derse asık suratla gelme ve %19.4' ü kendini öven övme, üstün görme özelliğinin öğretim elemanlarında istenmediği görülmüştür. Örneğin;

Ö68. Ne zaman ve ne yapacağı belli değil. Gülerken anında tepkili davranabiliyor.

Ö91. Sorumluluklarını düşünmeyen bir hoca olduğunu düşünüyorum. Yapacağım dediği birçok şeyi uzun bir süre sonra ya yapıyor ya da yapmadım diyerek başından savabiliyor.

Ö41. Her zaman soğuk, uzak, sert ve kırıcı bir insandı tabi benim tanıdığım kadarıyla. Çünkü bize başka bir yüzünü göstermedi.

Ö45. Bu kadar sert ve otoriter olmasına gerek yoktu diye düşünüyorum.

Ö4. Kendisine göre doğru olan bir şeyi başkalarında görmek ister.

Ö108. Kendi düşüncelerini doğru kabul eden, sabit fikirli, ihtimallere olanak vermeyen...

Ö107. Ne zaman ne tepki vereceği belli değildi.

Ö17. Eleştiriye, sorguya açık bir öğretmen olduğunu düşünmüyorum.

Kendi doğrularıyla insanları düzeltmeye, yönlendirmeye çalışma, öğrenciyi sevmeme, eleştiriye kapalı olma, çabuk sinirlenme, okul içinde de dışında da örnek olmama, sorumluluklarını yerine getirmeme ve kaprisli olma olmak üzere benimsenmeyen diğer öğretim elemanı özellikleri de tespit edilmiştir.

İlköğretim matematik öğretmen adaylarından elde edilen görüşler incelendiğinde öğretim elemanlarında görülmek istenen iletişim becerilerinin de olduğu ortaya çıkmıştır. 134 öğretmen adayının katıldığı çalışmada bildirilen görüşlerin frekans ve yüzde dağılımı Tablo 4’ te verilmiştir.

Tablo 4

Öğretim elemanlarında benimsenen iletişim becerileri

	Matematik eğitimi (f)	Matematik (f)	Eğitim bilimleri (f)	Diğer (f)	Toplam (f)	Yüzde (%)
Ders dışında da öğrenciyle iletişim kurma	-	88	4	6	94	70.1
Öğrenciye ismiyle hitap etme	-	59	-	-	59	44
Yaşantısıyla örnek olma	-	45	-	3	48	35.8
Öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurma	-	35	5	1	41	30.1
Öğrencinin her türlü sorusuna yanıt verme	-	38	1	1	40	29.9
Öğrencisine değer verme / fikirlerine saygı duyma	1	37	-	2	40	29.9
Yardım ve çözüm amaçlı öğrenciye yaklaşım	-	34	3	2	39	29.1
Dersi ve öğretmenliği sevdirmeye	-	29	6	3	38	28.4
Türkçe’ yi doğru ve düzgün kullanma	-	37	-	-	37	27.6
Öğrencilere yaklaşımı iyi, samimi	-	30	3	3	36	26.9
Öğrencilere öğretmenmiş/ birey gibi davranma	-	34	1	1	36	26.9
Öğrencide güven duygusu oluşturma	-	33	-	1	34	25.4
Öğrencisi ile ilgilenme	-	29	1	1	31	23.1
Öğrencinin seviyesine inme	-	28	-	1	29	21.6
Öğrenciyi rencide etmeme	1	18	3	2	24	17.9
Öğrencilerin rahat edebileceği bir sınıf ortamı oluşturma	12	7	-	1	20	14.9
Tahtayı düzenli kullanma	1	17	1	-	19	14.2
Jest ve mimiklerin kullanımı	-	15	-	2	17	12.7
Mesleğini sevmeye, saygı duymaya	-	11	4	1	16	11.9
Ses tonunu iyi kullanma	-	12	1	1	14	10.4
Öğrenciye sorumluluk duygusu kazandırma	-	12	-	-	12	9

Çalışmaya katılan ilköğretim matematik öğretmen adaylarının %70' i ders dışında da öğrenciyle iletişim kuran öğretim elemanını tercih etmiştir. Bu bağlamda öğretim elemanı ile öğretmen adayı arasında kurulan ilişkinin ne kadar önemli olduğu ortaya çıkmıştır. Bir diğer önemli özellik öğretim elemanının öğrencisine ismiyle hitap etmesidir. Bu özelliği 59 öğretmen adayı ifade etmiştir. Benzer şekilde ilköğretim matematik öğretmen adaylarının yaklaşık olarak %36 ' sını yaşantısıyla örnek olan, %30' u öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarını göz önünde bulunduran, öğrencinin her türlü sorusuna yanıt veren ve yine öğrencisine değer veren / fikirlerine saygı duyan öğretim elemanlarını tercih ettikleri görülmüştür. Ayrıca ilköğretim matematik öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu tarafından yardım ve çözüm amaçlı öğrenciye yaklaşım, dersi ve öğretmenliği sevdirmek, Türkçe' yi doğru ve düzgün kullanma, öğrencilere öğretmenmiş/ birey gibi davranma ve öğrencilere yaklaşımı iyi, samimi olma özelliklerinin benimsendiği ifade edilmiştir. Örneğin:

- Ö1. Öğrencilere iyi yaklaşımlı, ılımlı bir hocaydı. Mimiklerini çok güzel kullanırlardı. Derse son derece hâkimler, tamamen kendilerini katıyorlar, bizim seviyemize iniyorlar. Dersle alakalı ya da alakasız sorularımıza cevap veriyorlar. Sınıf dışında da bizimle konuşuyorlar. Bizlere öğretmenmişiz gibi davranır, motive ederdi.
- Ö3. Bize öğretmenliğin acı tatlı yönlerini sevdiren ve kendi yaşantısıyla da bize örnek olan, düşüncelerimize saygı gösteren bir kişi.
- Ö21. Ses tonu, mimikleriyle dikkat çekmeyi başarıyor.
- Ö79. Kafanıza takılan her noktayı kendisine rahatlıkla sorabilirsiniz. Mutlaka size cevap verecektir.
- Ö68. Herkese hemen hemen kendi ismiyle hitap ediyor.
- Ö32. Sevecen bir yüzle sınıfa girdiği için bizde de o derse ve hocamıza karşı bir rahatlık duymaktayız.
- Ö71. Bize her zaman model oldu, söyledikleri, yaptıklarıyla tutarlılığıyla kanıtladı. Ders dışındaki sorunlarımızla da büyük bir duyarlılık göstererek ilgilendi.
- Ö53. Bir kere insana güven veriyor.
- Ö41. Bize kızsız bile yapıcı yaklaşırdı. Birine kızdığına direk yüzüne söyler ama kırmadan, rencide etmeden konuşurdu.
- Ö45. İşini severek yaptığını düşünüyorum.
- Ö31. Düşünceleriyle, hayata karşı duruşuyla örnek bir insan olduğunu düşünüyorum.

Ö85. Bir problem oluşmuşsa sorunu çözmek için öğrencilerine yardım ediyor.

Öğrencilere öğretmenmiş/ birey gibi davranma, öğrencide güven duygusu oluşturma, öğrencisi ile ilgilenme, öğrencinin seviyesine inme, öğrenciyi rencide etmeme, öğrencilerin rahat edebileceği bir sınıf ortamı oluşturma, tahtayı düzenli kullanma, jest ve mimiklerin kullanımı, mesleğini sevmeye, saygı duyma, ses tonunu iyi kullanma ve öğrenciye sorumluluk duygusu kazandırma gibi diğer öğretim elemanı özellikleri de ilköğretim matematik öğretmen adayları tarafından belirtilmiştir.

İlköğretim matematik öğretmen adaylarından elde edilen görüşler doğrultusunda öğretim elemanlarında benimsenmeyen iletişim özellikleri de tespit edilmiştir. 134 öğretmen adayının katıldığı çalışmada bildirilen görüşlerin frekans ve yüzde dağılımı Tablo5' te verilmiştir.

Tablo 5
Öğretim Elemanlarında benimsenmeyen iletişim özellikleri

	Matematik eğitimi (f)	Matematik (f)	Eğitim bilimleri (f)	Diğer (f)	Toplam (f)	Yüzde (%)
Öğrenciyle iletişim kurmama	9	19	2	50	80	60
Öğrencinin derste ya da ders sonrasında dersle ilgili sorularına yanıt vermeme	1	6	3	52	62	46.3
Öğrencileri acımasızca, sürekli eleştirme	14	12	2	30	58	43.3
Öğrenci yanıtlarını beğenmeyip onlara hakaret etme/ onları rencide etme	18	-	2	27	47	35
Dersine korkuyla girme	17	-	10	27	44	32.8
Dersten başarısız olunacağına dair öğrencide ön yargı, çaresizlik oluşturma	17	-	1	25	43	32.1
Türkçe' yi doğru kullanmama, hızlı konuşma, söyledikleri anlaşılmasa	-	4	-	32	36	26.9
Öğrenciyi küçük düşürme, aşağılama	17	8	2	8	35	26.1
Öğrencisinin hevesini kırma	16	1	2	15	34	25.4
Tedirginlik duyma	6	1	1	24	32	23.9
Kendisinden korkulan, çekinilen	14	2	-	14	30	22.4
Öğrencinin soru sormaya korktuğu	12	1	1	11	25	18.7
Öğrencinin kendine olan güvenini sarsma	7	3	1	14	25	18.6
Dersten nefret ettirme, sevdirmeme	4	5	-	12	21	15.7
Öğrenciye karşı olumsuz tutum/ ön yargı	4	1	-	16	21	15.7
Öğrencinin kendisine, düşüncelerine saygı duymama	8	5	3	3	18	13.4
Yaptığı işten zevk almama	2	2	2	9	15	11.2
Kendisinden nefret edilen	2	2	-	10	14	10.4
Öğrenciye anlayış göstermeme	4	5	1	3	13	9.8

Öğrenciye destek vermeme	4	3	1	4	12	9.0
--------------------------	---	---	---	---	----	-----

Çalışmaya katılan ilköğretim matematik öğretmen adaylarının %60'ı öğrencisiyle iletişim kurmayan, %46.3'ü öğrencinin derste ya da ders sonrasında dersle ilgili sorularına yanıt vermeyen, % 43.3'ü öğrencileri acımasızca, sürekli eleştiren ,% 35'i öğrenci yanıtlarını beğenmeyip onlara hakaret eden/ onları rencide eden, %32.8'i dersine korkuyla girilen, %32.1' i dersten başarısız olunacağına dair öğrencide ön yargı, çaresizlik oluşturan %26.9' u Türkçe' yi doğru kullanmayan, hızlı konuşan, söyledikleri anlaşılmayan, %26.1' i öğrencileri acımasızca, sürekli eleştiren ve %25.4' i öğrencisinin hevesini kıran öğretim elemanı istenmediği görülmüştür. Tedirginlik duyma, kendisinden korkulan, çekinilen, öğrencinin soru sormaya korktuğu, Öğrencinin kendine olan güvenini sarsma, dersten nefret ettirme, sevdirmeme, öğrenciye karşı olumsuz tutum/ ön yargı, öğrencinin kendisine, düşüncelerine saygı duymama, yaptığı işten zevk almama, kendisinden nefret edilen, öğrenciye anlayış göstermeme ve öğrenciye destek vermeme özellikleri sırasıyla 23.9, 22.4, 18.7, 18.6, 15.7, 15.7, 13.4, 11.2, 10.4, 9.8 ve 9.0 yüzdelerine sahiptir.

Örneğin:

Ö90. *Derste çok kolay bir problemde dahi tahtaya kalkmak veya cevap vermek tüm öğrencilerde stres yaratmaktadır. Belki hocamız bizim iyiliğimiz için yaptığını düşünse de öğrenciyi rencide etmemeli. Konuşmasını anlamıyorum.*

Ö91. *Eleştirirken yıkıcı değil de yapıcı eleştiri kullanılmasının yararlı olabileceğini düşünüyorum. Öğrencilerle daha fazla iletişime girilmesinin çok daha samimi olacağını düşünüyorum. Öğrencilerine karşı çok fazla önyargılı.*

Ö32. *Öğrencilerle olan diyalogu çok az.*

Ö41. *Öğrenciyi aşağılıyor, yerin dibine sokuyordu.*

Ö84. *Bir öğretmen adayı olarak bana hiç değer vermediğini hissettiriyor. Eleştirileri çok acımasızca bence.*

Ö85. *Konuyla ilgili soru soruyor fakat yanlış cevapta öğrenciyi sıkıştırıp zorluyor ya da bizim söylediğimizi eleştiriyor. Yani kendi doğrusunu buldurana kadar zorluyor. Bu durum sınıftaki öğrencilerin bilseler bile parmak kaldırmamasına neden oluyor. Derlerde çekingenlik ve sessizlik hakim oluyor.*

Ö125. *İstisnasız her ders kendimizi değersiz hissetmemizi sağladı. Ders tam bir cendere özelliği gösteriyordu. Sorduğu sorulara hiçbir zaman cevap vermedik çünkü korkuyorduk.*

Bildiğimiz cevapları bile söylemeye çekinirdik. Yapamadığımız soruları kendisine sorabileceğimizi söylemişti. Ancak yapamadığımız soruların zorluk derecelerini beğenmeyip gene hakaret ettiği için hiç soru sormadık. Aslında bütün sorun iletişim problemiydi.

Ö1. Onun dersine herkes korkuyla giriyor. O kadar sert, ters bir tutum sergiliyor. Verimsiz ders, korku, stres ve panikten başka bir şey düşündürmüyorlar. Hep kendilerini üstün görürlerdi, özgüvenimizi sarsarlardı.

Ö98. Kendisini gerçekten sevmiyorum. Görünce bile tüylerim ürperiyor.

Ö82. Hocamızın konuşması pek anlaşılır ve akıcı değil.

Ö15. Türkçe' yi hiç güzel kullanmıyor. Çok hızlı konuşuyor, söylediklerinden hiçbir şey anlamıyorum.

İlköğretim matematik öğretmen adaylarından elde edilen görüşler incelendiğinde dersin işlenişine yönelik olumlu özellikler tespit edilmiştir. 134 öğretmen adayının katıldığı çalışmada bildirilen görüşlerin frekans ve yüzde dağılımı Tablo 6' da verilmiştir.

Tablo 6

Öğretim Elemanlarında Benimsenen Dersin İşlenişine Yönelik Özellikler

	Matematik eğitimi (f)	Matematik (f)	Eğitim bilimleri (f)	Diğer (f)	Toplam (f)	Yüzde (%)
Derslerin eğlenceli ve öğretici geçmesi	1	62	9	6	78	58.2
Konunun derste anlaşılmasını sağlama	1	54	4	3	62	46.3
Derse ilgi dağıldığında öğrencileri derse çekebilme	1	56	3	2	61	45.5
Neyi neden öğrendiğini sorgulatma	1	57	-	1	59	44.0
Bir şeyler öğretme çabası içerisinde olması ve bunu öğrencinin fark edebilmesi	1	49	2	2	54	40.3
Öğrencinin anlayıp anlamadığını sezerek değişik yöntemler kullanma	-	50	1	2	53	40.0
Derse öğrenciyi aktif olarak katma	-	49	-	-	49	36.6
Karmaşık ve zor konuları örneklendirmeler yoluyla basitleştirme	1	41	6	-	48	35.8
Bilgiyi yapılandırma farklı yöntemler işe koşma	-	45	-	-	45	33.6
Dersin önemli noktalarına dikkat çekme	-	36	1	-	37	27.6
Matematiği günlük hayatla ilişkilendirme	-	31	-	2	33	24.6
Derse hazırlıklı gelme/ planlı anlatma	-	15	-	3	18	13.4
Ezbere yöneltmeme	-	15	1	1	17	12.7
Ön koşul bilgilerini hatırlatma	-	12	-	-	12	9.0
Eksik ya da gereksiz bilgi vermeme	-	9	1	-	10	7.5
Derste özel sorular sorarak yapanları	-	3	-	-	3	2.2

takdir etme

134 öğretmen adayından 78'i dersleri eğlenceli ve öğretici geçen, 62' si konunun derste anlaşılmasını sağlayan, 61'i derse ilgi dağıldığında öğrencileri derse çekebilen, 59'u neyi neden öğrendiğini sorgulatan, 54'ü bir şeyler öğretme çabası içerisinde olan ve bunu öğrencinin fark edebildiği, 53'ü öğrencinin anlayıp anlamadığını sezerek değişik yöntemler kullanan öğretim elemanlarını tercih etmiştir. Bunlara ek olarak derse öğrenciyi aktif olarak katma, karmaşık ve zor konuları örneklendirmeler yoluyla basitleştirme, bilgiyi yapılandırmada farklı yöntemler işe koşma özelliklerinin de yüksek frekansa sahip olduğu görülmüştür. Dersin önemli noktalarına dikkat çekme, matematiği günlük hayatla ilişkilendirme, derse hazırlıklı gelme/ planlı anlatma, ezbere yöneltmeme, ön koşul bilgilerini hatırlatma, eksik ya da gereksiz bilgi vermeme ve derste özel sorular sorarak yapanları takdir etme şeklinde öğretim elemanları özellikleri devam etmektedir. Örneğin:

Ö1. Derslerin eğlenceli aynı zamanda öğretici geçmesi. Ben şahsen onları dinlerken derste gerçekten bir şeyler öğretmek istediklerini, bunun için ne kadar çaba harcadıklarını görebiliyorum, hissedebiliyordum. Anlayıp anlamadığımızı anlıyor ve buna göre değişik yöntemler deniyorlar.

Ö3. Hem bilgisi hem de güzel anlatımıyla her şeyi yerli yerine oturtturarak anlatıp bizim ezberleyerek geçtiğimiz birçok şeyin nedenini bize gerekçeleriyle öğretti.

Ö52. Öğrencilerin bakışlarından derse ne kadar ilgili olduklarını, dersin ne kadarını anlayıp anlamadıklarını görebilir ki bu da benim model almamdaki önemli etkenlerden biridir.

Ö24. Sınıfta 1 tek öğrenci dahi anlamadan o konuyu geçmiş, atlamış, göz ardı etmiş değildir.

Ö25. Dersi derste anlıyorum en azından eve gidip saatlerce hoca işlemi nasıl yaptı diye düşünmüyorum.

Ö79. Dersleri, matematiğin en sıkıcı konuları ve zor konuları olsa bile kolaylaştırıyor ve öğrencinin anlamasını sağlıyor.

Ö130. Sınıfın ilgi ve dikkatini çekerek kontrol altında tutuyor, öğrencilere hiç baskı ortamı sezdirmeden dersi onlar için daha çekici ve özgür kılıyorlar.

Ö32. Zorluk derecesi yüksek olan dersleri bile basite indirgeyerek bizlere en kolay şekilde öğretebilmektedir. Ayrıca ders sırasında dikkatimiz dağıldığında bizlere matematikle ilgili

hikayeler anlatarak derste dikkat toplamada çok başarılı olmuştur. Ders ne kadar teorik olsa da hocamız derse sürekli bizleri katmayı başarmıştır.

Ö41. Dersin her anı eğlenceli geçirdi. Zaten ders nasıl geçiyor anlayamazdık.

Ö85. Sınıfın ilgisi dağıldığında tekrar toparlayabiliyor. Dersi olumlu bir hava içerisinde işliyor. Sınıftaki herkesi derse katmaya çalışıyor.

Ö9. Matematiği anlatırken günlük yaşamla o kadar güzel bağlantılarını kurmuş ki onun sayesinde anlamlı bir öğrenme gerçekleştirdik.

Ö107. Analiz derslerini bile günlük hayatla ilişkilendirerek bir ihtiyaç haline getiriyordu. Öğrencilerin dersten koptuğu zamanı iyi anlayarak ilginç bir olayla dikkatleri tekrar üzerinde toplamayı başarıyordu.

Ö102. Konunun püf noktalarını söylüyor.

Ö101. Ders sırasında sınıfa sorular yöneltip konuyu pekiştirmeye özen göstermektedir. Anlamayan öğrencilerin anlamadıklarını söyleyebilmelerine özen göstermektedir. Hatta yeri geldiğinde konuyu baştan sona kadar anlatmaktadır.

İlköğretim matematik öğretmen adaylarından elde edilen görüşler incelendiğinde dersin işlenişine yönelik olumlu özelliklerin yanı sıra olumsuz özellikler de tespit edilmiştir. 134 öğretmen adayının katıldığı çalışmada bildirilen görüşlerin frekans ve yüzde dağılımı Tablo 7’ de verilmiştir.

Tablo 7

Öğretim elemanlarında benimsenmeyen dersin işlenişine yönelik özellikler

	Matematik eğitimi (f)	Matematik (f)	Eğitim bilimleri (f)	Diğer (f)	Toplam (f)	Yüzde (%)
Öğrenciye ders adına katkı sağlamama	3	15	3	25	46	34.3
Tahtaya dönük ders anlatma, sürekli yazma	-	17	-	19	36	26.7
Öğrencinin seviyesini göz önünde bulundurmama	-	15	-	18	33	24.6
Dersi öğrenciye anlattırma	2	3	-	24	29	21.6
Dersi sıkıcı hale getirme	1	9	2	15	27	20.1
Öğrenciye bilgiyi aktaramama	1	11	1	11	24	17.9
Dersi zorlaştırma	-	6	1	14	21	15.7
Derste dersle ilgisi olmayan şeylerden bahsetme	3	-	-	18	21	15.7
Ezbere yöneltme	-	6	-	15	21	15.7
Dersi planlı bir şekilde anlatmama, hazırlıksız gelme	-	1	1	16	18	13.4
Derste konu anlatımına ağırlık verme	-	7	-	8	15	11.2

Öğrencilerin anlayıp anlamadığıyla ilgilenmeme	2	9	2	2	15	11.2
Ders kitabını üst düzeyde seçme	-	-	-	14	14	10.4
Ayrıntılı ve gereksiz bilgi verme	-	-	-	14	14	10.4
Hızlı anlatma	-	1	-	13	14	10.4
Yazısını okumakta zorlanma	-	-	-	12	12	9.0
Gönülsüz ders anlatma	1	1	-	7	9	6.7
Çok ödev verme	-	1	1	3	5	3.7

Öğrenciye ders adına katkı sağlamama, tahtaya dönük ders anlatma, sürekli yazma, öğrencinin seviyesini göz önünde bulundurmama, dersi öğrenciye anlattırma, dersi sıkıcı hale getirme, öğrenciye bilgiyi aktaramama şeklindeki öğretim elemanlarında bulunan dersin işlenişine yönelik özellikler ilköğretim matematik öğretmen adayları tarafından uygun görülmemiştir. Benzer şekilde dersi zorlaştırma, derste dersle ilgisi olmayan şeylerden bahsetme gibi özellikler ilköğretim matematik öğretmen adaylarının yüzde dağılımı göz önüne alındığında yüksek oranda belirtilen özellikler olmuştur. Dersin işlenişine yönelik diğer öğretim elemanı özellikleri ezbere yöneltme, dersi planlı bir şekilde anlatmama, hazırlıksız gelme, öğrencilerin anlayıp anlamadığıyla ilgilenmeme, ders kitabını üst düzeyde seçme, ayrıntılı ve gereksiz bilgi verme, hızlı anlatma, yazısını okumakta zorlanma, gönülsüz ders anlatma ve çok ödev verme olarak tespit edilmiştir. Örneğin:

Ö32. Hocamız dersleri gözümüzde daha zorlaştırmaktadır.

Ö71. Kendi alanlarında belki mevcut bilgilere sahiptir fakat öğrenciye bunu iletmiyor. Sadece slayttan okuyarak dersi anlatılmamalı, üniversite hayatımın en sıkıcı dersleriydi.

Ö53. Hocamız öyle sert mizaçla yaklaşıyor ki cevabı bilsek te o an unutmuş oluyoruz.

Ö84. Çok iyi bilgiye sahip olduğu halde çok azını bile aktaramadığını düşünüyorum.

Ö75. hocamızın dersinden pek kazancım olmadı. Çok zor bir dersimize girmişti. Dersi kolaylaştıracak bir hamlesi olmadı. Derse hazırlanmadan gelen birkaç arkadaşımız vardı. Her ders o arkadaşımıza sorular sorarak onları küçük düşürdü. Onların ders çalışmasını sağlamak için başka yöntem kullanabilirdi.

Ö85. Bilgisi olduğu halde bize bunu aktaramıyor.

Ö105. Derslerinde elindeki notlar ve üç saat boyunca tahtaya yazıyor ve konunun bizim tarafımızda anlaşılıp anlaşılmadığına hiç önem vermiyordu. Derslerinde sahip olduğu bilgiyi bize aktarmada yetersiz olduğunu düşünüyorum. Derslerinden pek verim aldığımı söyleyemeyeceğim. Sınavlarda yatığımız çözümleri sadece kendi verdiği yollardan istiyor,

kendimiz başka çözüm yolları bulunca bunu değerlendirmeye almıyordu. Bu da ezber yapmaya yöneltti.

Ö129. Derslerde sürekli aynı ses tonunu kullanıyordu.

Ö1. Gönülsüz ders anlatıyordu.

Ö2. Genellikle ders ve konu anlatımına ağırlık veren bir hoca idi. Neredeyse aralıksız ders anlatmanın bir yararı olmaz bana kalırsa. Hoca anlatıyor, biz dinlese de bir şey anlamıyoruz.

Ö3. Öğrencilerin istek ve beklentilerini göz önüne almadan sadece kendi düşüncelerinin doğrultusunda ders işledikleri için ders çok sıkıcı geçiyor ve bize kazandırdığı hiçbir şey olmuyor.

Ö118. Sürekli ödev veriyordu. Çoğunu zaten yapamıyorduk.

Ö93. Öğrenci ihtiyaçlarını, ilgi ve yeteneklerini, derse karşı tutumlarını hiç önemsemiyor.

Ö17. Konuyu öğrencilere anlattırmakta ama kendisinin anlatmayı düşündüğü yerlerden soru sormaktadır.

İlköğretim matematik öğretmen adaylarından elde edilen görüşler incelendiğinde benimsenen sınıf yönetimi özellikleri ortaya çıkmıştır. 134 öğretmen adayının katıldığı çalışmada bildirilen görüşlerin frekans ve yüzde dağılımı Tablo 8’ de verilmiştir.

Tablo 8

Öğretim elemanlarında benimsenen sınıf yönetimi özellikleri

	Matematik eğitimi (f)	Matematik (f)	Eğitim bilimleri (f)	Diğer (f)	Toplam (f)	Yüzde (%)
Sınıfa hâkimiyet	-	79	3	-	82	61.2
Devama önem vermese de dersine gidilen	-	63	-	2	65	48.5
Derse vaktinde gelme	-	53	-	-	53	39.6
Ders esnasında olumsuz durumlardan etkilenmeme	-	24	-	-	24	17.9
Devama önem verme	-	14	-	-	14	10.4
Ders esnasında özel durumlar halinde öğrenciye izin verme	-	11	-	-	11	8.2

İlköğretim matematik öğretmen adaylarının % 61.2’ si sınıfa hâkim olan, % 48.5’ i devama önem vermese de dersine gidilen, %39.6’ sı derse vaktinde gelen, % 17.9’u ders esnasında olumsuz durumlardan etkilenmeyen, %10.4’ü devama önem veren ve % 8.2’si ders

esnasında özel durumlar halinde öğrenciye izin veren öğretim elemanları yönünde tercih kullanmışlardır. Örneğin:

Ö120. Gerektiğinde müdahalede bulunurdu, sınıf içi idarede çok başarılı.

Ö68. Devamsızlığı problem etmiyordu. Yoklama almıyordu. Ona rağmen derslerinin hepsine girdim.

Ö84. Yoklama almamış olmasına rağmen derslerine hemen hemen eksiksiz geldiğini bilin.

Ö4. Derste rahatsızlandığım zaman, bir ihtiyacın olduğu zaman veya acil bir işin olduğu zaman izin verir. Ama devamsızlık konusunda tavizi yoktur.

Ö105. Derslerinde devamsızlığa önem vermediği halde hiçbir dersine gelmemezlik yapmadım çünkü onun derslerinde konuları çok güzel anlıyorum ve bu da sınavlarda başarılı olmamı sağladı.

Ö131. Sınıfta disiplini sağlaması fakat bunu yaparken diktatör olmaması.

Ö112. Derste kontrolü sağlamak için kızmak yerine zekasını kullanarak derse hakim olması.

Ö103. Kendi uygun gördüğü anlarda ya da sınıfın hâkimiyetini elinde tutamadığını hissettiği anda dengeyi sağlayabilmek için tutarlı bir şekilde sınıfa tepkisini göstermiştir.

Ö99. Sınıfa hâkim oluşu, herkese kendini dinlettirmesi, sınıfla diyalogunun hiç kesilmemesi çok güzel.

Ö93. Sınıf içinde oluşan olumsuz bir durumun olumlu tarafını bulup oluşan bu dezavantajı avantaja çeviriyor. Ders esnasında öğrencilerin durumuna göre espri ve hikâyelerle olumsuz sınıf ortamını olumlu sınıf ortamına dönüştürüyor.

İlköğretim matematik öğretmen adaylarından elde edilen görüşler incelendiğinde benimsenen sınıf yönetimi özellikleri ile birlikte olumsuz sınıf yönetimi özellikleri de ortaya çıkmıştır. 134 öğretmen adayının katıldığı çalışmada bildirilen görüşlerin frekans ve yüzde dağılımı Tablo 9’ da verilmiştir.

Tablo 9

Öğretim elemanlarında benimsenmeyen sınıf yönetimi özellikleri

	Matematik eğitimi (f)	Matematik (f)	Eğitim bilimleri (f)	Diğer (f)	Toplam (f)	Yüzde (%)
Gergin bir ders ortamı yaratma	21	2	3	27	53	39.6
Sınıf hâkimiyeti zayıf olma	-	2	-	36	38	28.4

Devama önem verme	-	-	-	11	11	8.2
-------------------	---	---	---	----	----	-----

Gergin bir ders ortamı yaratma, sınıf hâkimiyeti zayıf olma ve devama önem verme özellikleri olumsuz sınıf yönetimi özellikleri adı altında toplanmıştır. Aşağıda verilen görüşler incelendiğinde otoriter ve sert mizacın oldukça etkili olduğu görülebilir. Bu özellik daha önce de benimsenmeyen kişisel özellik olarak 51 öğretmen adayı tarafından ifade edilmişti. Bu durumun teyit edildiği ortaya çıkmıştır.

Ö133. Sınıf hâkimiyeti kötü. Dersini kimsenin dinlediğini sanmıyorum.

Ö87. Öğrencilerim derste hata yapacak diye korkudan karşımda titresinler istemem.

Ö82. Derste kalkıp da bir şeyler söylemeye ya da tahtada bir şeyler yapmaya korkar olduk çünkü takındığı tavır öğrenciyi itiyor, kazanmasına engel oluyor.

Ö80. Derslerini işlerken de sınıfa çok fazla hâkimiyeti yoktu.

Ö77. Sınıf hâkimiyeti sağlanamadı.

Ö67. Otoriter ve sert bir mizacı olduğu için öğrenciler korkarak bakıyor.

Ö62. Onun dersinde dimdik, bir asker gibi duruyorduk.

Ö55. Ben öğrencilerin gözünde korkulan bir hoca olmak istemiyorum. Belki otoriteyi sağlamak adına gerekli ama bunun başka bir yolu olmalı.

Ö43. Sınıfta sürekli gergin bir ortam oluyor.

Ö65. Sınıf hâkimiyeti de oldukça zayıf durumda bence.

İlköğretim matematik öğretmen adaylarından elde edilen görüşler incelendiğinde konu alanı bilgisine yönelik özellikler de tespit edilmiştir. 134 öğretmen adayının katıldığı çalışmada bildirilen görüşlerin frekans ve yüzde dağılımı Tablo 10' da verilmiştir.

Tablo 10

Öğretim elemanlarında benimsenen konu alanı bilgisine yönelik özellikler

	Matematik eğitimi (f)	Matematik (f)	Eğitim bilimleri (f)	Diğer (f)	Toplam (f)	Yüzde (%)
Alanına hâkim olma	3	73	6	7	89	66.4
Öğrenciyi bilgilendirme	1	55	11	8	75	56.0
Matematiği sevdirmeye	-	70	-	-	70	52.2
Alandaki gelişmeleri takip etme	-	50	2	7	59	44.0

Öğretim elemanlarında gözlenen alanına hâkim olma, alandaki gelişmeleri takip etme, öğrenciyi bilgilendirme, matematiği sevdirmeye ve alandaki gelişmeleri takip etme şeklinde ifade

edilen konu alanı bilgisine yönelik özellikler ortaya çıkmıştır. Bu ifadelerin görülme yüzdelerinin oldukça yüksek olduğu görülmüştür. Örneğin:

Ö68. *Konu bilgisi ve öğrenciye aktarımı süperrr.*

Ö71. *Mesleki alan bilgisine yeterince sahip.*

Ö84. *Öğretmen adayı olarak, kendine ve alanındaki bilgisine olan güvenini örnek almışumdur.*

Ö45. *Matematiği çok iyi biliyor ve çok iyi öğretiyor. Matematik üzerinde çalışmayı sevdiği için ve matematiği gerçekten anladığı için her konunun mantığını çok iyi kavramış. Bu yüzden bu konuları bize aktarırken de kesinlikle zorlanmadığını görüyorum.*

Ders anlatırken pek kitaba baktığını ya da orada yazılanları bire bir bize aktardığını görmedim. Çünkü konuya hâkimdi. Bizi ders dışı konularda da yönlendiren bir hoca oldu.

Ö20. *Konuya hâkimiyeti, bizlere sunarken kolaydan zora, basitten karmaşığa doğru anlatışı, her konuda net olması.*

Ö95. *Konu alanında gerçekten uzman olduğunu düşünüyorum.*

Ö89. *Hoca alanında çok profesyonel. Sadece kendi alanında değil diğer birçok alanda da hâkim.*

Ö88. *Alan bilgisi açısından da süper. Matematik anlatırken resmen yaşıyor.*

İlköğretim matematik öğretmen adaylarından elde edilen görüşler incelendiğinde yetersiz görülen konu alanı bilgisine yönelik özellikler ortaya çıkmıştır. 134 öğretmen adayının katıldığı çalışmada bildirilen görüşlerin frekans ve yüzde dağılımı Tablo 11’ de verilmiştir.

Tablo 11

Öğretim elemanlarında benimsenmeyen konu alanı bilgisine yönelik özellikler

	Matematik eğitimi (f)	Matematik (f)	Eğitim bilimleri (f)	Diğer (f)	Toplam (f)	Yüzde (%)
Sadece elindeki kaynakla yetinme	2	9	-	70	81	60.4
Alandaki gelişmelerden bahsetmeme	-	9	-	46	55	41
Alan bilgisi zayıf olma	-	1	-	17	18	13.4

Öğretim elemanlarında gözlenen alanına hâkim olma, alandaki gelişmeleri takip etme, öğrenciyi bilgilendirme ve matematiği sevdirmeye ile buna karşılık alandaki gelişmelerden bahsetmeme, sadece elindeki kaynakla yetinme ve alan bilgisi zayıf olma şeklinde ifade edilen konu alanı bilgisine yönelik özellikler ortaya çıkmıştır. Aşağıdaki görüşler incelendiğinde de

sadece elindeki kaynakla yetinme özelliğinin görülme yüzdesinin oldukça yüksek olduğu görülecektir.

Ö45. Sınıfa gelir, tahtayı baştan sona doldurur, herkes tamamladıktan sonra tekrar yazmaya devam eder. bu hep böyle oldu. Elinde notları vardı ve hep oradan yazıyordu.

Ö97. Kitaptakini tahtaya geçirmekle ders işlenmez.

Ö95. Dönem başından sonuna kadar kitaptan konuları okuyarak ve örnek çözerek ders işledik.

Ö94. Kitaptaki soruların aynısını getirip tahtada çözdürüyordu. Yani kitapta bulunan her şey tahtada aynen tekrarlanıyordu.

Ö89. Hocanın anlattıklarından, yazdırdıklarından bir şey anlamıyoruz. Ders sadece tahtadakileri defterimize yazmakla geçiyor ve tam süre dolana kadar ders dışında başka hiçbir şey konuşulmuyor.

Ö80. Matematik veya eğitim derslerinde başarılı olmadığını düşünüyorum.

Ö73. Konu alanı bilgisinin yeterli olmadığını düşünüyorum ya da bize girdiği dersler uzmanlık alanı olmadığı içindir belki.

Ö47. Alan bilgisi konusunda harika diyemiyorum çünkü bilse dahi bize bunu yansıtamadı. Mevlana' nın sözüdür: “ Ne kadar bilersen bil ve ne kadar anlattırsan anlat, senin bildiğin karşındakinin anladığı kadardır.” İşte bu nedenle hocamızın tam olarak alanına hakim olduğu sonucuna varamadım.

İlköğretim matematik öğretmen adaylarından elde edilen görüşler incelendiğinde benimsenen ölçme ve değerlendirme özellikleri ortaya çıkmıştır. 134 öğretmen adayının katıldığı çalışmada bildirilen görüşlerin frekans ve yüzde dağılımı Tablo 12’ de verilmiştir.

Tablo 12

Öğretim elemanlarında benimsenen ölçme ve değerlendirme özellikleri

	Matematik eğitimi (f)	Matematik (f)	Eğitim bilimleri (f)	Diğer (f)	Toplam (f)	Yüzde (%)
Değerlendirme ölçütleri belli olma	-	79	-	-	79	59.0
Öğrenci ayrımı yapmaz	1	40	2	3	46	34.3
Not kaygısı yaratmama	-	35	2	3	40	29.9
Sınavlarda anlatmadığı şeyi sormama	-	21	2	3	26	19.4
Sınav sorularının basitten zora doğru sıralanması	-	24	1	-	25	18.7
Ödev yapma zorunluluğu yerine ödülü ön plana çıkarma	-	14	1	-	15	11.2
Öğrencinin sınav sonrası kâğıdına bakmaya izin verme	-	2	-	-	2	1.5

Tablo 12 incelendiğinde; öğrenci ayrımı yapmayan, sınav sorularının basitten zora doğru sıralayan, sınavlarda anlatmadığı şeyi sormayan, öğrencinin sınav sonrası kâğıdına bakmaya izin vermeyen, değerlendirme ölçütleri belli olmayan, not kaygısı yaratmayan, ödev yapma zorunluluğu yerine ödülü ön plana çıkaran öğretim elemanlarının tercih edildiği görülmüştür. Öğrencinin sınav sonrası kâğıdına bakmaya izin verme özelliğinin sadece iki öğretmen adayı tarafından belirtildiği tespit edilmiştir. Örneğin:

Ö1. Öğrenci ayrımı yapmaması, herkese hak ettiğini vermesi.

Ö4. Sınavda sorular kolay, orta ve zor olarak seçilmiş.

Ö90. Sınavda öğrencinin kalması için değil o dersi geçmesi için çaba göstermektedir.

Ö75. Hocamızın nota hiç önem vermeyen bir yapısı var. Bu bizim çalışma azmimizi güçlendirdi. not korkusu olmadığı için de çoğu arkadaşımız yüksek not aldı.

Ö125. Not korkumuz olmadı. Dersler planlıydı. Neyi işlediğimizi, neyi işleyeceğimizi, neleri önemsememiz gerektiğini, nelerden sorumlu olduğumuzu biliyorduk.

Ö97. Gereksiz bilgi vermekten kaçınıyor ve sınavda verdiğini istiyor. Aynı zamanda sınav soruları gerçek anlamda öğrenciyi ölçüyor.

Ö93. dersi dinlerken bir yandan acaba sınav nasıl olacak, bu dersten geçebilecek miyim endişesini taşıyorum. Bu davranışı da der dinlerken dikkatimin dağılmasını engelliyor. Yani hocamız dersini not ile korkutarak işlemiyor.

Ö86. Sınavlarında kolay-orta-ileri düzey-zor sorular oluyor. İyi bir değerlendirme şekli var yani.

Ö80. Sınavlarda bilgimizi ölçerken kesinlikle verdikleri bilgiyi istiyorlar Zorlayıcı ve anlamadığımız sorular sormuyorlar.

İlköğretim matematik öğretmen adaylarından elde edilen görüşler incelendiğinde uygun görülmeyen ölçme ve değerlendirme özellikleri de tespit edilmiştir. 134 öğretmen adayının katıldığı çalışmada bildirilen görüşlerin frekans ve yüzde dağılımı Tablo 13’ te verilmiştir.

Tablo 13

Öğretim elemanlarında benimsenmeyen ölçme ve değerlendirme özellikleri

	Matematik eğitimi (f)	Matematik (f)	Eğitim bilimleri (f)	Diğer (f)	Toplam (f)	Yüzde (%)
Düşük not verme	20	1	2	60	83	61.9
Değerlendirme ölçütleri belirsiz olma	17	3	-	59	79	59.0

Öğrenci ayrımı yapma	2	1	-	75	78	58.2
Sınavlarda anlatmadığı şeyi sorma	-	4	-	69	73	54.5
Beklenen notu vermeme	20	2	-	45	67	50.0
Cevaplanması uzun süren sorular sorma	-	1	-	61	62	46.3
Sınavlarda üst düzey soru sorma	-	5	1	39	45	33.6
Yüksek başarı beklentisi içerisinde olma	-	-	-	40	40	29.9
Notla tehdit etme	-	-	-	12	12	9.0

Benimsenmeyen ölçme ve değerlendirme özellikleri incelendiğinde düşük not verme, değerlendirme ölçütleri belirsiz olma, öğrenci ayrımı yapma, sınavlarda anlatmadığı şeyi sorma, beklenen notu vermeme ve cevaplanması uzun süren sorular sorma yüzdelerinin oldukça yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ölçme ve değerlendirme özellikleri açısından benimsenmeyen diğer öğretim elemanı özellikleri sınavlarda üst düzey soru sorma, yüksek başarı beklentisi içerisinde olma ve notla tehdit etme olarak ifade edilmiştir. Örneğin:

Ö31. Konuyu hem iyi anlatamıyor hem de konudan sorabileceği en zor soruları soruyor.

Ö133. Sınavlarından geçmek tamamen bir şans. Hiç beklemediğin kadar iyi ya da kötü not alabiliyorsun.

Ö129. Öğrettiği ya da öğretmeye çalışıp geçtiği konudan sınavda 1 tane dahi olsa sormaması.

Ö128. Sınavlarda çok az süre veriyordu. Az sürede çok soru çözmemizi istiyordu. Zamanı yetiştiremiyorduk. Dersi çok hızlı işlediğinden sınava fazla konu dâhil oluyordu. Sınavda beklediğim notu alamadığım oldu.

Ö126. Belli bir puanlama yoktur sınavda. Finalde 10 alırsın hâlbuki 80 almayı beklersin.

Ö1. Sınav soruları kolay olurdu, yapardık ama hiçbir zaman beklediğimiz not gelmezdi.

Ö118. Sınavlarda hem zor sorular sorma hem de az not vermesi.

Ö117. Nasıl puanlama yaptığına dair hiçbir fikrim yok.

Ö111. Derste çok farklı konulardan bahsederken ana konuların üzerinde dururken, sınavlarda genellikle detay konuların üzerinde durmuştur. Ayrıca çok fazla işlem gerektiren soruları hesap makinesi kullanmadan kısa bir sürede cevaplamamızı istiyordu.

Ö107. Dersten geçip, kalanları belirlerken hangi kriterlere baktığını hala anlamış değilim. Sınav soruları çok ağır, sorular kapsamlı değil ve bazı konuların bazı ayrıntılarına çok takılıyordu.

Ö80. Sınavda bizim seviyemize uygun olmayan üst düzey sorular soruyor. Sınavından sınıfın çoğu kaldı.

Tartışma

İlköğretim matematik öğretmen adaylarının ilk 9 tercihlerini oluşturan öğretim elemanlarının uzmanlık alanları arasında matematik uzmanlık alanına sahip öğretim elemanları lehine anlamlı bir fark olduğu Ki-kare testi sonuçları ile gözlenmiştir. Özellikle 134 öğretmen adayından 118' i için 1. tercihi matematik uzmanlık alanına sahip öğretim elemanları oluşturmaktadır ki bu dikkat çekici bir durumdur. İlköğretim matematik öğretmen adaylarının 10. tercihlerini oluşturan öğretim elemanlarının diğer uzmanlık alanlarındaki öğretim elemanlarından yana olduğu ve Ki-kare testi sonuçlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır. Bu noktadan hareketle çalışmaya katılan ilköğretim matematik öğretmen adaylarının matematik alan uzmanlığına sahip öğretim elemanlarını tercih ettikleri söylenebilir. Çalışmada ilk ve son tercihleri oluşturan öğretim elemanlarının özelliklerinden yola çıkılarak benimsenen ve benimsenmeyen öğretim elemanı özellikleri tespit edilmiştir. Bu özellikler; kişisel özellikler, iletişim becerileri, dersin işlenişine yönelik özellikler, sınıf yönetimi, konu alanına yönelik özellikler ve ölçme ve değerlendirme özellikleri temaları altında toplanmıştır. Tespit edilen bu temaların, Açıköz(1990)' ve Akgöl(1994)' ün çalışmalarında öğretim elemanı özelliklerine yönelik gruplamaları ile benzerlik taşıdığı tespit edilmiştir. Açıköz (1990) öğretim elemanlarının niteliklerini öğretmen-öğrenci ilişkileri, sınıf yönetimi, sınıf-içi öğretmen davranışları ve kişilik özellikleri boyutlarında belirtmiştir. Akgöl(1994) ideal bir öğretim elemanında bulunması gereken nitelikleri; kişilik, mesleki, ölçme ve değerlendirme ve insan ilişkileri olmak üzere dört boyutta toplamıştır. Önceki yıllarda yapılmış çalışmalara göre bu çalışmada ilköğretim matematik öğretmen adayları tarafından benimsenen ve benimsenmeyen öğretim elemanı özelliklerinin kişilik özelliklerinden başlayıp iletişim, dersin işlenişi, konu alanı ve ölçme ve değerlendirme özelliklerini de içine alacak şekilde daha kapsamlı ele alındığı ortaya çıkmaktadır.

Çalışmada, ilköğretim matematik öğretmen adaylarının öğretim elemanı tipinde en çok aradıkları özellikler sevecen olma, ders dışında da öğrenciyle iletişim kurma, dersleri eğlenceli ve öğretici geçirme, sınıfa hakimiyet, alana hâkim olma ve değerlendirme ölçütleri belli olma özelliği olarak karşımıza çıkmaktadır. Çakmak(2009), Türk öğretmen adaylarının etkili öğretmen nitelikleri konusunda düşüncelerini belirlemeyi amaçladığı çalışmasında da öğretmen adaylarının

görüşlerine göre en yüksek ortalamaya sahip öğretmen özelliği ‘objektif olma’ olarak bulunmuştur. Bu çalışmada ise “objektif olma” özelliğine karşılık olarak ölçme ve değerlendirme özellikleri altında yer alan “değerlendirme ölçütleri belli olma” özelliği karşılık gelmektedir. Küçükahmet’in(1989) araştırmasında da öğrenciler benzer özelliklere sahip öğretim elemanlarını tercih etmektedir. Bu çalışmada tespit edilen öğretim elemanı özellikleri genel olarak Akgöl(1994), Erdem ve Sarıtaş(2006), Ergün, Duman, Kıncal ve Arıbaş(1999), Küçükahmet(1989), Parpala Lindblom-Ylänne (2007) ve Vatthaisong(2003)’ un çalışmalarında belirlenen ideal öğretim elemanı özellikleri ile paralellik göstermiştir. Çalışmada, özellikle matematik uzmanlık alanına sahip öğretim elemanlarının ilköğretim matematik öğretmen adaylarının benimsenen öğretim elemanı özelliklerini gösterdikleri ortaya çıkmıştır.

Çalışmada, ilköğretim matematik öğretmen adaylarının genellikle matematik, matematik eğitimi ve diğer uzmanlık alanlarından öğretim elemanlarında gözlemledikleri benimsenmeyen özelliklerden dolayı bu alanlardaki öğretim elemanları son tercihleri oluşturmuştur. İlköğretim matematik öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu çok sert ve asabi olma, öğrenciyle iletişim kurmama, öğrenciye ders adına katkı sağlamama, gergin bir ders ortamı yaratma, sadece elindeki kaynakla yetinme, düşük not verme gibi özelliklere dikkat çekmişlerdir. Ergün, Duman, Kıncal ve Arıbaş(1999) ve Murat, Aslantaş ve Özgan (2006)’ nın çalışması incelendiğinde de üniversite öğrencilerinin en çok şikâyet ettikleri konuların, öğretim elemanlarının derslerde politika yapmaları, kendi ideolojik görüşlerini öğrencilere empoze etmeye çalışmaları, öğrenciler arasında ayrımlar yapmaları ve eşit davranmamaları, alandaki gelişmelerden bahsetmeme, sadece elindeki kaynakla yetinme ve alan bilgisi zayıf olma şeklinde ifade edilen konu alanı bilgisine yönelik özellikler ortaya çıkmıştır. Telli, den Brok ve Çakıroğlu(2008) da öğrenciyle ilgilenmeme, çok fazla eleştirme gibi benzer özellikleri çalışmalarında tespit etmiştir.

Sonuç ve Öneriler

Geleceğin öğretmenlerinin eğitim-öğretim sürecinde kendilerinden beklenen davranışları sergileyebilmeleri, bu tür davranışları kazanacakları bir eğitim ortamında yetişmelerine ve özellikle kendilerine örnek teşkil eden öğretim elemanlarının niteliklerine bağlıdır. Bu bağlamda çalışmanın bulgularının eğitim fakültelerinin matematik öğretim programlarının kilit noktası konumunda olan ve öncelikli görevi öğretmen yetiştirmek olan matematik ve matematik eğitimi uzmanlığına sahip öğretim elemanlarının niteliklerinin geliştirilmesinde etkili olacağı

düşünülmektedir. Çalışma sonuçları genel itibariyle öğretmen yetiştiren kurumlarda çalışan akademik personelde aranacak nitelikleri ortaya koyması açısından önem teşkil etmektedir.

Kaynaklar

- Açıkgöz, K. (1990). Üniversite Öğrencilerinin Öğretim Elemanlarını Değerlendirmesi. Yayınlanmamış Araştırma Raporu, Malatya, İnönü Üniversitesi.
- Akgöl, H.(1994). “Eğitim Fakültelerindeki Öğretim Elemanları Ve Öğrencilerin İdeal Bir Öğretim Elemanı'nın Nitelikleri Hakkındaki Görüşleri İle Kendi Kurumlarındaki Öğretim Elemanlarının Bu Niteliklere Uygunluklarının Karşılaştırılması.” Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Aleamoni, L. M. (1981). Students ratings of instruction. In Millman, J. (Eds.), Handbook of Teacher Evaluation. Beverly Hills: Sage.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2005). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı. (4.Baskı). Adapazarı: Sakarya Kitabevi, s. 132.
- Arubayi, A.E. (1987). Students'evaluations of instruction in higher education: a review, *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 11, 1-10.
- Biol, C. (1996) “Öğretim Elemanlarının İletişimsel Etkililiklerine Yönelik Karşılaştırmalı Değerlendirme.” Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Centra, J. (1993). *Reflective faculty evaluation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Cohen, P. A. (1980). Using student ratings feedback for improving college instruction: A meta-analysis of findings, *Research in Higher Education*, 13, 321-341.
- Çakmak, M.(2009). Prospective Teachers' Thoughts on Characteristics of an “Effective Teacher”. *Eğitim ve Bilim*. 34(153), 74-82.
- Duman, T. ve Koç, G. (2004). “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretim Elemanlarının Demokratik Tutum ve Davranışlarına İlişkin Görüşleri.” *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 temmuz 2004, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Erdem, A.R. ve Sarıtaş, E. (2006). Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğretim Elemanlarının Davranışlarının Demokratikliğine İlişkin Algıları: PAÜ Örneği. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,(16), 526-538. [Online]: <http://www.sosyalbil.selcuk.edu.tr:8080/82/1/erdem.pdf> adresinden 11.08.2010 tarihinde indirilmiştir.

- Ergün, M., Duman, T., Kıncal., R. Y. ve Arıbaş, S. (1999). İdeal Bir Öğretim Elemanının Özellikleri.[online]: <http://www.egitim.aku.edu.tr/ergrup1.htm> adresinden 20.09.2010 tarihinde alınmıştır.
- Gürkan, U. (1999). “Bilimsel Davranışlar Açısından Öğretim Elemanlarının Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi.” Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Köseoğlu, K., (1992). “İlköğretime Öğretmen Yetiştiren Kurumlarda Öğretim Elemanı Yeterliklerinin Değerlendirilmesi.” Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Küçükahmet, L. (1989). Demokrasi Eğitiminde Boyutlar ve Sorunlar. *Demokrasi İçin Eğitim*. Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Miller, R.I. (1998). *Evaluating faculty for promotion and tenure*. San Francisci: Jossey-Bass.
- Murat, M., Aslantaş, H.İ. ve Özgan, H. (2006). Öğretim Elemanlarının Sınıf İçi Eğitim-Öğretim Etkinlikleri Açısından Değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 3, 263-278.
- Murray, H.G. (1983). Low-Interence classroom teaching behaviors and student rating of college teaching effectiveness. *Journal of Educational Psychology*, 75, 138-149. [Online]: <http://www.gefad.gazi.edu.tr/window/dosyapdf/2006/3/2006-3-263-278-19-mehmetmurat,haciismailaslantacvehabibczgan.pdf> adresinden 11.10.2010 tarihinde alınmıştır.
- Parpala, A. ve Lindblom-Ylanne, S. (2007) University teachers’ conceptions of good teaching in the units of high-quality education, *Studies in Educational Evaluation*, 33, 355-370.
- Saylan, N. ve Uyangör, N. (1998). Öğrenci Görüşlerine Göre Necatibey Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarında Bulunan Öğretmenlik Niteliklerinin Belirlenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 35-67, [Online]: <http://sbe.balikesir.edu.tr/dergi/edergi/c1s2/makale/c1s2m3.pdf> 11.09.2010 tarihinde indirilmiştir.
- Seldin, P. (1984). *Changing practices in faculty evaluation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Swanson, A.R. ve Sisson, J.D. (1971). The Development, Evaluation and Utilization of A Departmental Faculty Appraisal System, *Journal of Industrial Teacher Education*, 9, 64–79.

- Şen, H. Ş. ve Erişen, Y. (2002). Öğretmen Yetiştiren Kurumlarda Öğretim Elemanlarının Etkili Öğretmenlik Özellikleri, *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 99-116
- Telli, S., den Brok P. ve Çakıroğlu, J.(2008). Teachers' and Students' Perceptions of the Ideal Teacher. *Eğitim ve Bilim*, 33(149), 118-129.
- Vatthaisong, S. (1983) "Study of Thai Undergraduate Students Perceptions of Characteristics of Effective Instructors" –akt. Akgöl, H.(1994). "Eğitim Fakültelerindeki Öğretim Elemanları Ve Öğrencilerin İdeal Bir Öğretim Elemanı'nın Nitelikleri Hakkındaki Görüşleri İle Kendi Kurumlarındaki Öğretim Elemanlarının Bu Niteliklere Uygunluklarının Karşılaştırılması." Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Yaman, E. (2002). "Öğretimde Kalite Açısından Öğretim Elemanlarının Öğretmenlik Meslek Bilgisi Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi." Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, Y. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (5.baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık, s. 227.

Extended Abstract

Research have showed that evaluation of the teaching staff by teacher candidates is "consistent" and does not change "by year" in general between teacher candidates. Teacher candidates have been observing the teaching staff every day and so they may give extremely "reliable" and "current" information about their classroom performance. There are two purposes of this study. The first purpose is to identify whether there is a significant difference between expertise areas of preferred teaching staff or not. The second purpose of this study was to identify adopted and not adopted features of teaching staff based on the views of elementary mathematics teacher candidates.

Study was conducted in the first period of 2010-2011 academic year in an educational faculty. 134 4th grade elementary mathematics teacher candidates selected with simple randomly sampling took part in this study. In order to get elementary mathematics teacher candidates' views on features of teaching staff, a form was prepared by the researchers through literature. There were 39 names of instructors whose lessons were taken by elementary mathematics teacher candidates since 4 years in an educational faculty. 10 of them had an expertise area of

mathematics, 4 of them had an expertise area of mathematics education, 7 of them had an expertise area of educational sciences and 18 of them had other expertise areas in the first part of this form. Other expertise areas were physics, chemistry, biology, physics education, chemistry education, biology education, Turkish education, history of revolution and such as Foreign Languages. Teacher candidates were asked to rank 10 preferred teaching staff. In the second part of the form, teacher candidates were asked to describe reasons for preferring their first and last choices of teaching staff.

Data were analyzed in two parts. In the first part in order to identify preference of 10 teaching staff according to their expertise areas, quantitative data were analyzed by descriptive statistics. Preferred teaching staff were grouped according to expertise areas. In the second part, elementary mathematics teacher candidates' opinions were read one by one independently and examined by content analysis. There were no names of researchers in the form. Names of teaching staff were numbered according to their expertise areas for data analysis such as M1, M2, ..., M10 codes for mathematics expertise. Therefore data were analyzed through these codes. Adopted and not adopted features were identified with research data and then teaching staff features were grouped under that 6 themes: (1) Personal features, (2) communication skills, (3) features for handling the course, (4) classroom management, (5) facilities for the subject area and (6) features of measurement and evaluation. 90 percentage of consistency was found between themes identified by researchers.

Expertise areas of 10 preferred teaching staff by teacher candidates were analyzed with Chi-Square test. A significant difference between teacher candidates' the first 9 preferences in favor of teaching staff with expert areas of mathematics was observed. Especially 118 of 134 teacher candidates' first preference were in favor of teaching staff with mathematics expertise area, which is remarkable. A significant difference between teacher candidates' the 10th preferences in favor of teaching staff with other expertise areas was observed. From this point, it could be said that elementary mathematics teacher candidates' preferences of teaching staff with mathematics expertise area. Based on the first and last preferences, adopted and not adopted features were identified. Qualitative data were examined with content analysis. Adopted and not adopted features of teaching staff were grouped under that themes: (1) Personal features, (2) communication skills, (3) features for handling the course, (4) classroom management, (5) facilities for the subject area and (6) features of measurement and evaluation. Identified these

themes were similar to groupings studies in Acikgoz's (1990) and Akgöl's (1994) studies. According to studies done in previous years, in this study adopted and not adopted features of teaching staff were beginning with personality features, including features of communication, processing of course, subject area and measurement and evaluation therefore adopted and not adopted teaching staff features were dealt with a more comprehensive arise. In the study, so teacher candidates were looking for features of teaching staff to be compassionate, to communicate with students even outside the classroom, revision of fun and instructive classes, to dominate to the class, to be dominant to the expertise area and evaluation criteria to be certain. Identified adopted features of teaching staff had shown parallel with the characteristics of an ideal instructor in Akgöl (1994), Erdem and Sarıtaş (2006), Ergun, Duman, Kincal and Arıbaş (1999), Küçükahmet (1989), Parpala Lindblom-Ylänne (2007) and Vatthaisong (2003) 's studies. In the study, it was investigated that not adopted features were being very hard and nervous, not communicating with student, not providing contribution on behalf of the student, creating a tense atmosphere in course, just being satisfied only in the hands of resources, low grading. Identified not adopted features of teaching staff had shown similarities with the findings of these studies made by Ergün, Duman, Kincal and Arıbaş(1999), Murat, Aslantaş and Özgan (2006), Telli, den Brok and Çakıroğlu(2008).

Teacher candidates who would be teachers in the future could demonstrate expected behaviors to gain depend on growing up in a training environment and in particular depend on features of teaching staff. In this context, the findings of the study were thought to be effective in improving and developing the features of teaching staff with expertise area of mathematics and mathematics education. In general study results demonstrated the importance in terms of the required features of academic staff that work in teacher training faculties.