

Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmenlerin Karşılaştıkları Güçlükler: Nitel Bir Çözümleme*

Challenges Faced By Novice Teachers: A Qualitative Analysis

İshak Kozikoğlu**

Nuray Senemoğlu***

To cite this article/ Atıf için:

Kozikoğlu, İ., & Senemoğlu, N. (2018). Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükler: Nitel bir çözümleme. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi, – Journal of Qualitative Research in Education*, 6(3), 341-371. DOI:10.14689/issn.2148-2624.1.6c3s16m

Öz. Bu çalışmanın amacı, mesleğe yeni başlayan (aday) öğretmenlerin mesleğin ilk yılında karşılaştıkları güçlükleri belirlemektir. Araştırma; İstanbul, Konya, Gaziantep ve Van illerinde mesleğe yeni başlayan 33 aday öğretmenle yürütülmüştür. Araştırma verileri, araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Verilerin analizinde, betimsel analiz ve içerik analizi teknikleri kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, aday öğretmenlerin mesleğin ilk yılında öğretimi planlama ve uygulamada, sınıf yönetiminde, toplum ile ilişkiler ve fiziksel çevreye uyumda, meslektaş, yönetici, veli ve rehber (danışman) öğretmenle ilişkilerde ve okulun fiziki altyapı eksikliklerinden kaynaklı çeşitli güçlükler yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Aday öğretmenlerin mesleğin ilk yılında en çok karşılaştıkları güçlük durumları dikkate alınarak mevcut hizmet öncesi öğretmen eğitimi ve adaylık eğitimi programlarının gözden geçirilmesi önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: Aday öğretmen, mesleğe yeni başlayan öğretmen, öğretmenliğin ilk yılı, karşılaşılan güçlükler

Abstract. The purpose of this study is to determine the challenges faced by novice teachers in their first year of profession. This research was conducted with 33 novice teachers working in Istanbul, Konya, Gaziantep and Van provinces. Research data were obtained using semi-structured interview form developed by the researchers. In the analysis of the data, descriptive analysis and content analysis techniques were used. As a result of the research, it was found that the novice teachers faced various challenges in teaching planning and implementation, classroom management, relations with society and adaptation to the physical environment, relations with colleagues, administrators, parents, and mentor teachers and the lack of physical infrastructure of the school in the first year of the profession. Existing pre-service teacher education and induction programs should be revised taking into account the challenges that novice teachers most frequently encounter during the first year of the profession.

Keywords: Novice teacher, beginning teacher, first year in teaching, challenges

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 18.06.2018

Düzeltilme Tarihi: 10.08.2018

Kabul Tarihi: 25.11.2018

* Bu çalışma, ilk yazarın “Öğretimin ilk yılı: Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükler, hizmet öncesi eğitim yeterlikleri ve mesleğe adanmışlıkları” başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

** Sorumlu Yazar / Correspondence: Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Türkiye, email: ishakkozikoglu@yyu.edu.tr, ORCID: 0000-0003-3772-4179

*** Hacettepe Üniversitesi, Türkiye, e-mail: n.senem@hacettepe.edu.tr, ORCID: 0000-0001-9657-0339

Giriş

Toplumsal yapılanmanın en temel öğelerinden biri olan eğitim, toplumdaki diğer yapılarla etkileşim içerisinde olduğu için toplumdaki diğer yapılardaki değişimler eğitimi etkilediği gibi, eğitim aracılığıyla toplumdaki diğer yapılarda istenen yönde değişim sağlanabilir. Eğitim yoluyla bireylere ekonominin ihtiyaç duyduğu ve toplumda yetiştirilmek istenen insan tipindeki özellikler kazandırılabilir. Dolayısıyla eğitimin toplumsal, kültürel, ekonomik ve bireysel işlevleri bulunmaktadır. Eğitim sisteminin kendisinden beklenen bu işlevleri yerine getirebilmesi, büyük ölçüde eğitimi işlevsel kılabacak öğretmenlerin niteliğine bağlıdır (Senemoğlu, 1990). Öğretmen niteliğinin artırılması, nitelikli hizmet öncesi öğretmen eğitiminin yanı sıra özellikle mesleğin ilk yıllarında ve sonraki süreçte öğretmenlere gerekli desteğin sunulmasına bağlıdır.

Mesleğin ilk yılındaki öğretmenler, gerçekte nasıl öğreteceklerini ilk yıl sınıfa girdiklerinde öğrenmektedir (Wideen, Mayer-Smith ve Moon, 1998). Mesleğe yeni başlayan öğretmenler, her ne kadar nitelikli bir hizmet öncesi öğretmen eğitimi almış olsalar bile, aslında gerçek sorunlarla mesleğe başladıklarında karşılaştıkları için mesleğin ilk yılında uyum sorunlarının yaşanılması kaçınılmazdır (Korkmaz, Saban ve Akbaşlı, 2004). Mesleğin ilk yılları bir öğretmenin mesleki kariyerinde en çok güçlük yaşanan yıllar olarak bilinmektedir (Feiman-Nemser, 2003; Hammond, 2005). Bu nedenle dünyada, mesleğe yeni başlayan öğretmenler arasında mesleği bırakma oranları oldukça yüksektir (Dickson, Riddlebarger, Stringer, Tennant ve Kennetz, 2014).

Öğretmenlikte İlk Yıl

Öğretmenlik mesleğine giriş olarak bilinen öğretimin ilk yılı “başarma veya kırılma zamanı” olarak görülmektedir. Mesleğe yeni başlayanlar için öğretmenlik mesleğine geçiş zorlu olabilir (Eaton ve Sisson, 2008). Amerika Birleşik Devletlerinde (ABD), mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin yaklaşık olarak üçte biri ilk yılda ya farklı bir okula geçiş yapmakta ya da mesleği bırakmaktadır (Smith ve Ingersoll, 2004); ilk beş yılda ise yaklaşık olarak yarısı mesleği bırakmaktadır (Eaton ve Sisson, 2008). Bu rakamlar oldukça yüksektir ve endişe edilmesi gereken bir durumdur. Türkiye’de ekonomik sebeplerden dolayı mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin mesleğe bırakma oranları bu kadar yüksek değildir, fakat her ne kadar artık sözleşmeli öğretmenlikle beraber öğretmenlerin atandığı yerde en az 5 yıl kalma durumu olsa da bu düzenlemeden önce öğretmen atamasının en çok yapıldığı Doğu ve Güney Doğu illerinde önemli ölçüde öğretmen değişiminin olduğu bilinmektedir (Türk Eğitim Derneği, 2009). MEB tarafından sağlanan verilere göre, 2016 yılında isteğe bağlı veya özür grubundan iller arası yer değiştirmeye bağlı oluşan ayrılan öğretmen oranları Kuzey Doğu Anadolu, Orta Doğu Anadolu ve Güney Doğu Anadolu bölgelerinde sırasıyla % 18,4; %14,7 ve % 13,0 olarak belirlenmiştir (Eğitim-Bir-Sen, 2016). Bu durum mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin mesleğin ilk yıllarında ciddi güçlüklerle karşılaştıklarının en önemli göstergesidir.

Öğretmenliğin ilk yılı, bir öğretmenin mesleki kariyerinde kendisinden önceki ve sonraki dönemlerden farklı olan özel bir dönemdir (Feiman-Nemser, 2003). Mesleğin ilk yılında edinilen yaşantılar ve karşılaşılan güçlükler öğretmenden öğretmene farklılık gösterebilir, fakat nerede olursa olsun karşılaşılan ortak güçlükler vardır (Hammond, 2005). Bu durumda, mesleğe yeni başlayan öğretmenler için mesleğin ilk yılı bir uyum, öğretmeyi öğrenme ve mücadele süreci olarak değerlendirilebilir.

Hemen hemen her öğretmen, sınıfta öğrencilerle baş başa kaldığı meslekteki ilk günü hatırlamaktadır. O ana kadar öğretmen, yıllarca hizmet öncesi eğitim almıştır. Okumalar, gözlemler, ders planları ve uygulamalar yapmıştır. Fakat buna rağmen gerçek bir sınıf ortamında öğrencilerle baş başa kalmak onu endişelendirmektedir. Ne yapmalıyım? Bu ilk yılı nasıl geçirmeliyim? Bugüne kadar öğrendiklerimi nasıl uygulayacağım? Öğrencileri yönetebilecek miyim? Öğrenciler ve ailelerle iletişim kurabilecek miyim?

Meslektaşlarımla iyi ilişkiler kurabilecek miyim? Hata yapmam durumunda nelerle karşılaşırım? gibi birçok soru zihninde yanıt beklemektedir. Aslında bu kaygıları mesleğe yeni başlayan neredeyse bütün öğretmenler taşımaktadır. Mesleğe yeni başlayan hiçbir öğretmen, ilk yılında beklentileriyle tam olarak aynı durumlarla karşılaşmamıştır veya yaşadığı güçlüklerle nasıl başa çıkacağını tam olarak bilememektedir (Wyatt ve White, 2007). Dolayısıyla, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin, öğretmenliğin ilk yılında karşılaştıkları güçlüklerin tespit edilmesine ve bu bulgular ışığında onların bu süreçte güçlüklerin üstesinden nasıl gelebileceklerine ilişkin çözüm yolları geliştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

Öğretmenlik mesleğinde, öğretmenliğin ilk yıllarının zorlu geçtiği alanyazında vurgulanmıştır. Öğretmenliğin ilk yılı zorlu olduğu kadar, mesleğe yeni başlayan öğretmenlere nasıl destek sağlanacağını belirlemek de o denli zordur (Moir, 1999). Bu durumda, ilgili paydaşlarla işbirliği sağlanarak adaylık eğitimi programları yeniden düzenlenebilir (Bush, 1983). Eğitim politikalarını belirleyenlerin çoğu, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin ihtiyaçları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığı için adaylık eğitimi programları çoğunlukla aday öğretmenlere kısa süreli destek sağlamaya yöneliktir. Bu durumda, mesleğe yeni başlayan öğretmenlere yardımcı olabilmek için mesleğin ilk yılı “öğretmeyi öğrenme” süreci olarak görülmeli ve gerekli profesyonel destek sağlanmalıdır (Feiman-Nemser, 2003).

Adaylık döneminin bir kültürlenme süreci olarak görülmesi, çalışma koşulları ve okul kültürünün mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin meslekteki ilk yıllarının karakterini, kalitesini ve sonuçlarını önemli ölçüde etkilediği anlamına gelmektedir. Dolayısıyla, okul yönetimi ve kültürünün yeni öğretmenlerin öğrencilere yönelik tutumları ve meslekteki uygulamaları üzerindeki etkisi düşünüldüğünde, mesleğe yeni başlayan öğretmenlere uygun olanakların sağlanması ve tecrübeli öğretmenlerle işbirliği yapmalarının desteklenmesi gerekmektedir. Ayrıca, eğer öğretmenlik mesleğini önemsiyorsak, öğretmenler arasında öğrenmeye dönük profesyonel paylaşım kültürü oluşturulmalıdır. Eğer öğretmenlerin öğrenme ihtiyaçları karşılanırsa, yeni başlayan öğretmenler potansiyellerini maksimum düzeyde kullanabilirler (Feiman-Nemser, 2003). Dolayısıyla, öğretmenliğin ilk yılının beraberinde getirdiği güçlükler ve öğretmenlerin mesleki yaşamı üzerindeki etkileri düşünüldüğünde, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin bu süreçte yalnız bırakılmaması gerektiği görülmektedir.

Başarılı bir başlangıç, hem öğretmenin kariyeri hem de öğrencilerin eğitimi için kritik öneme sahiptir. Mesleğe yeni başlayan bir öğretmen başaramadığında, herkes kaybeder. Yeni başlayanların mesleği bırakmaları okul programlarını, öğrencileri, yöneticileri, politikacıları olumsuz yönde etkilemektedir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin başarısı herkesin üzerinde düşünmesi gereken bir durum olmalıdır (Barbara ve Grady, 2007, s.2). Bu nedenle bu alanda yapılacak olan araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Alanyazında mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükleri belirlemeye yönelik Türkiye’de (Akdağ, 2014; Duran, Sezgin ve Çoban, 2011; Erdemir, 2007; Gergin, 2010; Gömleksiz, Kan, Biçer ve Yetkiner, 2010; Gülay ve Altun, 2017; Korkmaz, 1999; Korkmaz ve diğerleri, 2004; Kozikoğlu, 2017; Özpınar ve Sarpkaya, 2010; Öztürk, 2008; Sarı ve Altun, 2015; Sezer, 2017; Taneri ve Ok, 2014; Toker-Gökçe, 2013; Yeşilyurt ve Karakuş, 2011; Yıldırım, Kurtde-Fidan ve Ergün, 2017; Yılmaz ve Tepebaş, 2011) ve yurtdışında (Britt, 1997; Cantú ve Martínez, 2006; Dickson ve diğerleri, 2014; Fantilli, 2009; Hebert, 2002; Meister ve Melnick, 2003; Michel, 2013) yürütülen çalışmalar bulunmaktadır. Türkiye’de yürütülen çalışmalar incelendiğinde, çalışmaların sadece bir ildeki veya bölgedeki öğretmenlerle sınırlı olduğu (Duran ve diğerleri, 2011; Erdemir, 2007; Gülay ve Altun, 2017; Korkmaz, 1999; Özpınar ve Sarpkaya, 2010; Taneri ve Ok, 2014; Yeşilyurt ve Karakuş, 2011; Yıldırım ve diğerleri, 2017; Yılmaz ve Tepebaş, 2011), sadece belirli bir branştaki öğretmenlerle yürütüldüğü (Akdağ, 2014; Duran ve diğerleri, 2011; Erdemir, 2007; Gömleksiz ve diğerleri, 2010;

Korkmaz, 1999; Korkmaz ve diğerleri, 2004; Özpınar ve Sarpkaya, 2010; Sarı ve Altun, 2015; Taneri ve Ok, 2014; Toker-Gökçe, 2013; Yıldırım ve diğerleri, 2017; Yılmaz ve Tepebaş, 2011) veya sadece öğretmenlerin yaşadıkları güçlüklerin belirli pedagojik güçlüklerle sınırlandırıldığı (Sezer, 2017) görülmektedir. Dolayısıyla, farklı bölgelerde ve farklı branşlarda görev yapan aday öğretmenlerin okul içi ve okul dışında karşılaştıkları ortak güçlüklerin kapsamlı olarak belirlenmesine ihtiyaç duyulduğu görülmektedir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmada, mesleğe yeni başlayan (aday) öğretmenlerin mesleğin ilk yılında yaşadıkları güçlüklerin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmada şu sorulara cevap aranmıştır:

Aday öğretmenlerin mesleğin ilk yılında;

1. öğretimi planlama ve uygulamada karşılaştıkları güçlükler nelerdir?
2. sınıf yönetiminde karşılaştıkları güçlükler nelerdir?
3. meslektaşlarıyla, okul yöneticileriyle, velilerle ve rehber (danışman) öğretmenleriyle ilişkilerde karşılaştıkları güçlükler nelerdir?
4. görev yaptıkları bölgenin fiziki çevresine ve toplumun sosyo-kültürel özelliklerine uyum sağlamada karşılaştıkları güçlükler nelerdir?
5. okul, sınıf ve çevrenin fiziki altyapısı ve olanaklarından kaynaklı karşılaştıkları güçlükler nelerdir?

Bu çalışmada, ilgili alanyazından hareketle mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükler mümkün olduğunca tüm boyutlarıyla ele alınmaya çalışılmıştır. Bu çalışma, farklı bölgelerde ve farklı branşlarda görev yapan aday öğretmenlerin okul içi ve okul dışında karşılaştıkları ortak güçlükleri kapsamlı olarak belirlemesi yönüyle alanyazındaki çalışmalardan farklılaşmaktadır. Dolayısıyla, bu araştırmanın ilgili alanyazına katkı sunacağı düşünülmektedir. Bu çalışma aday öğretmenlerin mesleğin ilk yılında yaşadıkları güçlüklerin derinlemesine tespit edilip bu güçlüklerin nasıl aşılabileceğine ilişkin çözüm önerileri geliştirilmesine ışık tutacaktır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışmalarında bir veya birkaç durum (olay, birey veya gruplar) derinlemesine araştırılır ve araştırılan durumu etkileyen veya durumdan etkilenen etkenler üzerine odaklanılır (Cohen, Manion ve Morrison, 2005; Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu çalışma, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin yaşantılarını temel alması ve aday öğretmenlerin mesleğin ilk yılında karşılaştıkları güçlükleri derinlemesine araştırması bakımından bir durum çalışması olarak nitelendirilebilir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul, Konya, Gaziantep ve Van illerinde mesleğe yeni başlayan 33 aday öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi (maximum variation sampling) kullanılmıştır. Maksimum

çeşitlilik örnekleme yönteminde, araştırmanın amacına uygun olarak evrenden araştırmanın problemi ile ilgili olarak kendi içinde benzeşik farklı durumlar seçilerek üzerinde çalışılır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016; Patton, 2002). Aday öğretmenlerin görev yaptıkları yerleşim yerinin özellikleri karşılaştıkları güçlükler üzerinde etkili olabileceği gerekçesiyle bu araştırmada, farklı sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyinde (yüksek, orta yüksek, orta düşük, düşük) yer alan illerde görev yapan aday öğretmenler örnekleme alınmıştır. Türkiye’de yeni öğretmen atamalarının önemli bir çoğunluğunun Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerindeki illere yapıldığı bilinmektedir. Bu nedenle aday öğretmenlerin karşılaştıkları güçlüklerle ilişkin daha zengin veri elde etmek amacıyla düşük sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyinde yer alan Van ilinden 15 aday öğretmen; yüksek sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyinde yer alan İstanbul, orta yüksek sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyinde yer alan Konya ve orta düşük sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyinde yer alan Gaziantep illerinden ise 6’şar öğretmen örnekleme alınmıştır. Öğretmenler belirlenirken; öğretmenlerin cinsiyeti, görev yaptıkları yerleşim yeri, görev yaptıkları okul kademesi ve branşları (alanları) dikkate alınarak çeşitlilik sağlanmıştır. Görüşme yapılan öğretmenlerin özellikleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1.
Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Özellikleri

Özellik	Kategori	Sayı (N)
Cinsiyet	Kadın	24
	Erkek	9
	Toplam	33
Branş (Alan)	Sınıf öğretmenliği	6
	Sosyal alanlar	6
	Din kültürü	5
	İngilizce	4
	Fen alanları	4
	Matematik	3
	Özel yetenek	3
	Meslek dersleri	2
Görev Yaptığı İl	İstanbul	6
	Konya	6
	Gaziantep	6
	Van	15
Görev Yaptığı Okulun Yerleşim Yeri	İl merkezi	9
	İlçe merkezi	18
	Köy	6

Tablo 1’de görüldüğü üzere, görüşme yapılan öğretmenlerin 24’ü kadın, 9’u erkektir. Öğretmenlerin 6’sı sınıf öğretmeni, 6’sı sosyal alanlar, 5’i din kültürü, 4’ü İngilizce, 4’ü fen alanları, 3’ü matematik, 3’ü özel yetenek, 2’si sosyal alanlar, 2’si ise meslek dersleri öğretmenidir. Öğretmenlerin 6’sı İstanbul, 6’sı Konya, 6’sı Gaziantep, 15’i ise Van ilinde görev yapmaktadır. Öğretmenlerin 9’u il merkezi, 18’i ilçe merkezi, 6’sı ise köyde görev yapmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri, araştırmacılar tarafından geliştirilen beş sorudan oluşan yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Görüşme formu hazırlanırken öğretmenlerin mesleğin ilk yılında karşılaştıkları güçlükleri en iyi açıklayacak açık uçlu, kolay anlaşılabilir sorulara yer verilmiştir. Bu sorular; alanyazındaki benzer çalışmalar ve öğretmen yeterlikleri çerçevesinde belirlenen ölçütler dikkate alınarak öğretimi planlama ve uygulama, sınıf yönetimi, toplum ile ilişkiler ve fiziksel çevreye uyum, meslektaş-yönetici-veli-rehber öğretmen (danışman) ile ilişkiler, okulun fiziki altyapısı ve

olanaklar olmak üzere beş tema altında gruplandırılmıştır. Her temada, aday öğretmenlerin o temaya ilişkin güçlük yaşayıp yaşamadıkları, hangi güçlüklerle karşılaştıkları ve güçlük yaşamalarının nedenleri sorulmuştur. Ayrıca, soruların öğretmenler tarafından tam olarak anlaşılabilmesi durumunda onları aydınlatmak ve onlardan daha fazla bilgi sağlamak amacıyla ek sorular (sondalar) hazırlanmıştır. Görüşme formundaki soruların anlaşılabilirliğini ve araştırmanın amacına hizmet edip etmediğini belirlemek amacıyla dört uzmandan görüş alınmıştır. Taslak görüşme formunda uzmanların çoğu (dörtte üçü) tarafından görüş birliği olan sorular aynen alınmış, düzeltilmesi gereken sorular uzmanların dönütleri ve önerileri doğrultusunda amaca hizmet eder hale getirilmiştir.

Görüşme formunun ön denemesi olarak, mesleğe yeni başlayan (1-1,5 yıl deneyime sahip) üç öğretmenle görüşme yapılarak görüşme formundaki soruların öğretmenler tarafından doğru olarak anlaşılıp anlaşılmadığı ve formun araştırmanın amacına uygun olup olmadığı test edilmiş; görüşme formundaki soruların öğretmenler tarafından anlaşıldığı açık bir biçimde ortaya çıkmıştır. Görüşmeler 2015-2016 akademik yılı bahar döneminin başında; Van’da görev yapan öğretmenlerle belirlenen gün ve saatlerde uygun bir ortamda yüz yüze gerçekleştirilmiş, diğer illerde (İstanbul, Konya, Gaziantep) görev yapan öğretmenlerle ise “Skype” programı kullanılarak görüntülü olarak araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Gönüllülük esasına dayalı olarak belirlenen öğretmenlerle yapılan görüşmeler öğretmenlerin de izni alınarak ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmıştır. Her bir öğretmenle yapılan görüşmeler yaklaşık olarak 30-35 dakika sürmüştür. Daha sonra görüşme kayıtları bilgisayar ortamında yazılı hale getirilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmanın verilerini, görüşme notları oluşturmaktadır. Verilerin analizinde betimsel analiz ve içerik analizi teknikleri kullanılmıştır. Aday öğretmenlerle gerçekleştirilen ve ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınan görüşmelerin tamamı transkript edilmiştir ve daha sonra analiz edilmiştir. Görüşmelerden elde edilen veriler analiz edilirken, aday öğretmenlerin karşılaştıkları güçlüklerle ilişkin belirli bir alanyazın olduğu için tümdengelimci yaklaşıma dayalı betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Betimsel analiz yaklaşımına göre, elde edilen veriler önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Betimsel analiz; analiz için çerçeve oluşturma, verilerin tematik çerçeveye göre işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanması olmak üzere dört aşamadan oluşmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu çalışmada betimsel analiz yapılırken bu aşamalar izlenmiştir. İlk olarak, kavramsal çerçeveye göre hazırlanan görüşme sorularından yola çıkarak veri analizi için tematik çerçeve oluşturulmuştur. Daha sonra, tematik çerçeveye göre elde edilen veriler anlamlı bir bütün içerisinde düzenlenmiştir.

Araştırmada, betimsel analiz tekniği ile tematik çerçeveye göre düzenlenen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Belirlenen ana temalara göre düzenlenen verilerin tamamı incelenerek kodlar belirlenmiş ve bu kodlar üzerinden alt temalar oluşturulmuştur. Belirlenen temalar, alt temalar ve kodlara göre veriler ayrıntılı olarak gözden geçirilmiş ve yeniden düzenlenerek betimlenmiştir. Ayrıca öğretmenin görüşlerinin (kodların) her alt tema altında hangi sıklıkta tekrar ettiği hesaplanarak her alt tema ve kodlamalar frekans ve yüzdelerle tablolandırılmıştır. Öğretmenlerin görüşlerini açık ve tam bir şekilde yansıtabilmek amacıyla bulgular doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

Araştırmada, verilerin güvenilirlik ve geçerliğini sağlamaya yönelik çeşitli önlemler alınmıştır. Nitel araştırmalarda güvenilirlik araştırma süreçlerinin tutarlılığıyla ilişkilidir. Nitel araştırmalarda güvenilirliği sağlamaya yönelik araştırma sorularının açık, anlaşılır şekilde ifade edilmesi, araştırmacının rolünün açıkça belirlenmesi, kodlamalar arasındaki tutarlılığa bakılması vb. gibi önlemler alınabilir (Miles ve Huberman, 1994, s.278). Bu çalışmada, verilerin dış güvenilirliğini (teyit edilebilirliğini) artırmak için

araştırmacının konumu, araştırmada veri kaynağı olan öğretmenler, veri analizinde kullanılan kavramsal çerçeve ve izlenen tüm süreçler ile ilgili ayrıntılı açıklamalar yapılmıştır. Araştırmada, verilerin iç güvenilirliğini (tutarlılığını) artırmak için ise önceden belirlenmiş ve ayrıntılı olarak tanımlanmış kavramsal bir çerçeveye bağlı olarak veri analizi gerçekleştirilmiştir. Araştırma soruları açık ve tam bir şekilde ifade edilmiştir. Ayrıca, görüşmelerden elde edilen veriler üzerinde iki farklı kodlayıcı tarafından ayrı ayrı kodlamalar yapılmış ve kodlayıcılar arası uyum yüzdesi hesaplanmıştır. Kodlayıcılar arası uyum yüzdesi %70 olduğunda yeterli bir güvenilirlik değeri sağlanacağı ifade edilmektedir (Miles ve Huberman, 1994). Hesaplamalar sonucunda kodlayıcılar arasındaki uyum %72 olarak bulunmuştur ve bu uyum kodlamaların yeterli düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir. Veri analizinin daha iyi anlaşılması için örnek tema ve kodlama Tablo 2’de verilmiştir:

Tablo 2.

Nitel Veri Setini Kodlama Örneği

Öğretmen görüşleri	Tema	Alt tema	Kodlar
<i>"İlk etapta fazla tecrübeli bir öğretmen olmadığım için neyi, nasıl, ne kadar sürede aktaracağımı planlayacak kapasitede değildim."</i>	Öğretimi planlama ve uygulama	Zamanı planlama	Öğretmen yetersizliği (deneyim eksikliği)
<i>"Okulmda ilk yıl sınıflar çok kalabalıktı, bu anlamda problem yaşıyordum. Yani her öğrenciyle bireysel ilgilenemiyordum, bu yüzden olumlu bir öğrenme ortamı oluşturmayla ilgili sorun yaşıyordum."</i>	Sınıf yönetimi	Etkili bir öğrenme ortamı düzenleme	Sınıfların kalabalık olması
<i>"Konuşmalarını fazla anlamıyorum. Dil farklılığı olduğu için sokakta iletişimimde sıkıntı yaşıyorum."</i>	Toplum ile ilişkiler ve Fiziksel Çevreye Uyum	Toplumla ilişkiler	Dil farklılığı

Nitel araştırmalarda iç geçerlik elde edilen bulguların anlamlı olup olmadığı ve inandırıcılığı ile ilgilidir, dış geçerlik ise elde edilen bulguların başka durumlara transfer edilebilirliği veya uygunluğu ile ilgilidir (Miles ve Huberman, 1994). Araştırmada, verilerin iç geçerliğini (inandırıcılık) artırmak için araştırmacı tarafından bulguların bütünlüğü ve tutarlılığı sürekli gözden geçirilmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerin süresi uzun tutularak uzun süreli etkileşim sağlanmıştır. Araştırma konusu hakkında genel bilgiye sahip olan uzman kişilerin araştırmayı çeşitli boyutlarıyla incelemesi sağlanmıştır. Araştırmada öğretmenlerin görev yaptığı il, yerleşim yeri, okul kademesi vb. değişkenler açısından çeşitliliğini sağlamak amacıyla amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Ayrıca, bulgular doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Araştırmada nitel verilerin dış geçerliğini (transfer edilebilirlik) artırmak için ise görüşme formunun hazırlanması, verilerin toplanması ve analiz süreçleri ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Ayrıca, aynı konuyu çalışacak diğer araştırmacılar için karşılaştırma yapmayı mümkün kılacak şekilde araştırmanın bulguları temalar, alt temalar ve kodlar şeklinde açıkça sunulmuştur.

Bulgular

Bu araştırmadan elde edilen veriler, beş ana tema altında kategorilendirilmiştir.

Öğretimi Planlama ve Uygulamada Yaşanan Güçlüklerle İlişkin Bulgular

Aday öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, aday öğretmenlere "Mesleğin ilk yılında sınıf içi etkinlikleri planlama ve uygulamada güçlüklerle karşılaştınız mı? Hangi güçlüklerle karşılaştınız? Nedenleri nelerdir?" sorusu yöneltilmiştir. Aday öğretmenlerle görüşmelerden elde edilen yanıtlara göre

oluşturulan alt temalar, her alt tema altında karşılaşılan güçlüklerin nedenlerine ilişkin görüşler ve bu görüşlerin ortaya çıkma sıklığı Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3

Öğretmenlerin Öğretimi Planlama ve Uygulamada Karşılaştıkları Güçlükler ve Nedenlerine İlişkin Görüşleri ve Sıklığı (n=33)

Tema	Alt tema	f	%	Nedenlerine ilişkin Kodlar	f
Öğretimi Planlama ve Uygulama	Zamanı Planlama	16	48	Öğretmen yetersizliği/deneyim eksikliği	10
				Öğrenci özellikleri	6
				Öğretim programının yoğunluğu	3
				Lisans eğitiminin yetersizliği	1
				Ders süresinin yetersizliği	1
	Öğretimi öğrenci düzeyine uygun planlama ve uygulama	17	51	Öğrenci özellikleri	15
				Öğretmen yetersizliği/deneyim eksikliği	7
				Öğretim programının/ders kitabının öğrenci düzeyinin üstünde olması	5
				Öğretmen yetersizliği/deneyim eksikliği	7
				Ders süresinin yetersizliği	4
Öğrencilerin özel yeteneklerini destekleme	10	30	Sınıfların kalabalık olması	3	
			Lisans eğitiminin yetersizliği	2	
			Sınıfların kalabalık olması	3	
			Lisans eğitiminin yetersizliği	2	

Tablo 3 incelendiğinde, öğretimi planlama ve uygulama temasına ilişkin öğretmen yanıtlarının analizi sonucunda; zamanı planlama, öğretimi öğrenci düzeyine uygun planlama ve uygulama, öğrencilerin özel yeteneklerini destekleme olmak üzere üç alt tema ortaya çıktığı görülmektedir. Görüşme yapılan aday öğretmenlerin yaklaşık olarak yarısı hangi konuyu ne kadar sürede işleyeceğini planlamada güçlük yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu alt temaya ilişkin öğretmenlerin görüşlerinden ön plana çıkanlar aşağıdaki gibidir:

Deneyim eksikliği

"Deneyim olmadığı için hangi konuya ne kadar süre ayrılacağı konusunda tam olarak kestiremiyordum. Dolayısıyla programa bağlı kalamıyordum."

"Programda etkinlikler çok fazla. O zaman da konuları yetiştirmek o kadar zor oluyor ki benim de ilk yılım olduğu için konulara ne kadar süre ayracağımı bilmiyordum."

Yukarıda öğretmen görüşlerinde vurgulandığı gibi, bu alt temaya ilişkin görüş belirten öğretmenlerin çoğu bu durumun kendi yetersizliklerinden veya deneyim eksikliğinden kaynaklandığını, bir kısmı öğrenci düzeyinin çok düşük olmasından veya öğretim programında yapılması gereken çok fazla etkinlik olmasından kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Ayrıca birer öğretmen ise bu durumun ders süresinin yetersizliğinden ve lisans eğitimindeki yetersizliklerden kaynaklandığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden birinin görüşü aşağıda verilmiştir:

Lisans eğitiminin yetersizliği

"Mesleğin ilk yılında öğretmenin bir plan yapması gerekiyor. Tabi biz üniversitede bununla ilgili çok doğru bir eğitim almadığımız için ve adaylığımızın ilk yılında bizi hemen çocukların önüne attıkları için biz maalesef bu konuda çok fazla yeterliğe sahip değildik, çoğu zaman ders süresi bana yetmiyordu."

Yukarıda öğretmen görüşünde belirtildiği gibi, öğretimi planlama ve uygulamada yaşanan güçlüklerle ilişkin lisans eğitiminin yetersizliğine vurgu yapıldığı görülmektedir. Görüşme yapılan aday öğretmenlerin yarısı öğretimi öğrenci düzeyine uygun şekilde planlama ve uygulamada güçlük

yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu alt temaya ilişkin öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki gibidir:

Öğrenci özellikleri/düzeyi

“Öğrenci düzeyine uygun planlama yapmada zorlandım, onun da öğrencilerin altyapı eksikliğinden kaynaklandığını düşünüyorum.”

“Çocukların birçoğunun ana dilleri Türkçe olmadığı için kelimeleri anlamada sıkıntı çekiyorlar. Parçada birçok kelimeyi bilmedikleri için anlam bütünlüğü sağlayamıyorlar. Söylediklerimi uzun bir cümle kurduğumda bütünleştiremiyorlar. Bu durum onların seviyelerine uygun şekilde dersi planlamamı ve uygulamamı zorlaştırıyor tabi.”

Yukarıda öğretmen görüşlerinde vurgulandığı gibi, bu alt temaya ilişkin görüş belirten öğretmenlerin çoğu bu durumun öğrenci düzeyinin çok düşük olmasından kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Öğretmenler, öğrencilerin dil farklılığından dolayı anlamada zorluk yaşadıklarına ve dolayısıyla hazırbulunuşluk düzeylerinin oldukça düşük olduğuna dikkat çekmişlerdir. Öğretmenlerin bir kısmı aşağıda belirtildiği gibi bu durumun kendi yetersizliklerinden veya deneyim eksikliğinden kaynaklandığını vurgulamışlardır.

Öğretmenin mesleki yetersizliği

“Mesela matematikte denklemleri anlatırken öğrenciler anlamıyor, somutlaştırarak anlatmak gerekiyor, ama bunu sağlamada zorlanıyorum.”

Ayrıca, görüşme yapılan öğretmenlerin bir kısmı ise öğretim programının veya ders kitabının öğrenci düzeyinin çok üstünde olmasından dolayı öğretimi öğrenci düzeyine uygun şekilde planlama ve uygulamada güçlük yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu duruma ilişkin öğretmenlerden birinin görüşü aşağıda sunulmuştur:

Öğretim programı ve ders kitapları

“Milli Eğitimin kitapları hem öğrencinin seviyesinin üstünde, hem de etkinlik az. Öğrenci de pek anlamıyor. O yüzden ek kaynaklara gerek duyuyorum. Bunu yaparken onların seviyesine uygun şekilde planlama yapmada zorlanıyorum tabi.”

Görüşme yapılan aday öğretmenlerin yaklaşık olarak üçte biri, öğrencilerin özel yeteneklerini geliştirecek etkinlikler düzenlemede güçlük yaşadıklarını vurgulamışlardır. Bu alt temaya ilişkin öğretmenlerin öne çıkan görüşleri aşağıdaki gibidir:

Deneyim eksikliği

“Öğrencilerin okumayı sökmelerine odaklandığımız için özel yeteneklerini destekleyecek etkinlikler yapamıyorum.”

“İlk yılımda öğrencileri tanıma ve bilgilerini ortaya çıkarma aşamasındaydım, dolayısıyla öğrencilerin özel yeteneklerini değerlendirme fırsatı bulamadım.”

Yukarıda öğretmen görüşlerinde vurgulandığı gibi, bu alt temaya ilişkin görüş belirten öğretmenlerin çoğu bu durumun kendi yetersizliklerinden veya deneyim eksikliğinden kaynaklandığını ifade ederken öğretmenlerin bir kısmı ise ders süresinin yetersizliğinden ve sınıfların kalabalık olmasından kaynaklandığını vurgulamışlardır. Bu duruma ilişkin öğretmenlerin görüşlerinden ön plana çıkanlar aşağıdaki gibidir:

Kalabalık sınıflar

“Çocukların özel yeteneklerini bazen kalabalık sınıflarda çok fark edemeyebiliyoruz.”

“Sınıf mevcudunun kalabalık olması ve ayrılan sürenin ona göre yetersiz olması sebebiyle özel yetenekleri olan öğrencilerle pek fazla ilgilenemedim.”

Ayrıca, görüşme yapılan iki öğretmen lisans eğitimindeki yetersizliklerden dolayı öğrencilerin özel yeteneklerini geliştirecek etkinlikler düzenlemede güçlük yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu duruma ilişkin öğretmenlerden birinin görüşü aşağıda sunulmuştur:

Bireysel farklılıklar

“Ben maalesef sınıfta bireysel farklılıkları dikkate alarak eğitim vermede çok zorlanıyorum. Biz öğrencilerin hepsinin orta düzeyde olduğunu düşünüyoruz, ama öyle değil ve açıkçası biz bunu bilmiyoruz. Üniversitede bunu öğrenemedik, ben sınıfa girince fark ettim.”

Sınıf Yönetiminde Yaşanan Güçlüklere İlişkin Bulgular

Aday öğretmenlere “Mesleğin ilk yılında sınıf yönetimini sağlamada güçlüklerle karşılaştınız mı? Hangi güçlüklerle karşılaştınız? Nedenleri nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Aday öğretmenlerle görüşmelerden elde edilen yanıtlara göre oluşturulan alt temalar, her alt tema altında karşılaşılan güçlüklerin nedenlerine ilişkin görüşler ve bu görüşlerin ortaya çıkma sıklığı Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4.

Öğretmenlerin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları Güçlükler ve Nedenlerine İlişkin Görüşleri ve Sıklığı (n=33)

Tema	Alt tema	f	%	Nedenlerine ilişkin Kodlar	f
Sınıf Yönetimi	İstenmeyen davranışları önleme	22	67	Öğretmen yetersizliği/deneyim eksikliği	20
				Öğrenci özellikleri	15
				Sınıfların kalabalık olması	13
				Lisans eğitiminin yetersizliği	5
	Etkili bir öğrenme ortamı düzenleme	17	51	Sınıfların kalabalık olması	15
				Öğrenci özellikleri	10
				Öğretmen yetersizliği/deneyim eksikliği	3

Tablo 4 incelendiğinde, sınıf yönetimi temasına ilişkin öğretmen yanıtlarının analizi sonucunda; sınıfta istenmeyen davranışları önleme ve etkili bir öğrenme ortamı düzenleme olmak üzere iki alt tema ortaya çıktığı görülmektedir. Görüşme yapılan aday öğretmenlerin yaklaşık olarak üçte ikisi sınıfta istenmeyen davranışları önleyebilmede güçlük yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu alt temaya ilişkin öğretmenlerin görüşlerinden ön plana çıkanlar aşağıdaki gibidir:

Çokkültürlülük/Deneyim eksikliği

“İstanbul’da öğretmenlik yaptığımdan dolayı sınıfta Türkiye’nin her yerinden, birbirinden farklı kültürlerden gelmiş öğrenciler var. Bu da daha önce yeterli tecrübeye sahip olmadığımın sınıf hâkimiyetinde sıkıntı yaratmaktaydı.”

“İlk yıl sınıfta nasıl hâkimiyet kuracağımı zaten bilmiyordum, hani bunu nasıl yapacağıma ilk başta karar veremedim. Bir bocalama dönemi yaşadım açıkçası.”

Yukarıda öğretmen görüşlerinde vurgulandığı gibi, bu alt temaya ilişkin görüş belirten öğretmenlerin çoğu sınıfta istenmeyen davranışları önlemede zorluk yaşamalarının kendi yetersizliklerinden, deneyim eksikliğinden veya öğrenci özelliklerinden (farklı sosyo-kültürel özelliklere sahip olmaları, aile yetiştirilme tarzları, gelişimsel özellikler vb.) kaynaklandığını ifade ederken öğretmenlerin bir kısmı

ise ortaya çıkan sorunun sınıfların kalabalık olmasından kaynaklandığını vurgulamışlardır. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşlerinden biri aşağıdaki gibidir:

Kalabalık sınıflar

"Kesinlikle bizim sınıflarımız çok kalabalık, geçen sene sınıflarda 46 kişiye kadar öğrencimiz vardı. Çocuklar sürekli hareket halindedir. İşte telefonla oynuyorlar, etrafa bakınıyorlar, birbirleriyle konuşuyorlar, biri uyuyor falan. Sınıflar aşırı kalabalık olduğu için onları kontrol edemiyorum."

Ayrıca, görüşme yapılan öğretmenlerin bir kısmı lisans eğitimlerindeki yetersizliklerden dolayı güçlük yaşadıklarını vurgulamışlardır. Öğretmenler, lisans eğitimlerinin kuram ağırlıklı olmasını eleştirmişlerdir. Bu duruma ilişkin öğretmenlerden birinin görüşü aşağıda sunulmuştur:

Lisans eğitiminin yetersizliği

"Benim üniversitede aldığım eğitim beni istenmeyen davranışlarla nasıl başa çıkacağım noktasında beni yeterli düzeyde mesleğe hazırlamadı. Yani teori, hep teori. Şimdi biz maalesef birçok şeyi ilk yılımızda öğreniyoruz. Ama çocuklar heba oluyorlar."

Görüşme yapılan aday öğretmenlerin yarısı sınıfta etkili bir öğrenme ortamı düzenlemede güçlük yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu alt temaya ilişkin öğretmen görüşlerinden biri aşağıdaki gibidir:

Kalabalık sınıflar

"Üniversitede bize 20 kişilik sınıflarda uygulanabilecek çağdaş yöntemler ağırlıklı olarak gösterilirken göreve başladığım ilk sene hiçbir sınıfım 44 kişiden az öğrenciden oluşmuyordu. Bu da özellikle fen bilimleri gibi deney yapmayı gerektiren etkinlik ağırlıklı bir derste başlı başına sıkıntı yaratmaktaydı."

Yukarıda öğretmen görüşünde vurgulandığı gibi, bu alt temaya ilişkin görüş belirten öğretmenlerin çoğu, sınıfların kalabalık olmasından dolayı etkili öğrenme ortamı oluşturmada zorlandıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, bu alt temaya ilişkin görüş belirten öğretmenlerin çoğu, sınıfların kalabalık olmasının yanı sıra öğrenci özelliklerinin de (farklı sosyo-kültürel özelliklere sahip olmaları, aile yetiştirilme tarzları, gelişimsel özellikler vb.) etkili öğrenme ortamı oluşturmada zorluk yaşattığını vurgulamışlardır. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşlerinden biri aşağıdaki gibidir:

Kalabalık sınıflar/Öğrenci özellikleri

"30 kişilik sınıflar olduğundan öğrenme ortamını istediğim şekilde düzenlemek biraz zor oluyor. Program öğrenci merkezli ama onu çok fazla uygulayamıyoruz, hem sınıflar kalabalık hem de çocukların seviyesi yeterli gelmiyor."

Meslekteş, Yönetici, Veli ve Rehber (Danışman) Öğretmen ile İlişkilerde Yaşanan Güçlüklere İlişkin Bulgular

Aday öğretmenlere "Mesleğin ilk yılında okuldaki diğer öğretmenlerle, yöneticilerle, velilerle, rehber öğretmenleriyle iletişim, işbirliği ve onlardan gerekli desteği alma konularında güçlüklere karşılaştınız mı? Hangi güçlüklere karşılaştınız? Nedenleri nelerdir?" soruları yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu sorulara verdikleri yanıtlar olumlu ve olumsuz görüşler olarak sınıflandırılmıştır. "Meslekteş, yönetici, veli ve rehber öğretmen ile ilişkiler" temasına ilişkin aday öğretmenlerle görüşmelerden elde edilen yanıtlara göre oluşturulan alt temalar, her alt tema altında öğretmenlerin olumlu görüşleri, nedenleri ve bu görüşlerin ortaya çıkma sıklığı Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5.

Öğretmenlerin Meslektaş, Yönetici, Veli ve Rehber Öğretmen ile İlişkilere Yönelik Olumlu Görüşlerinin ve Nedenlerinin Sıklığı (n=33)

<i>Tema</i>	<i>Alt tema</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>Nedenlerine ilişkin Kodlar</i>	<i>f</i>
Meslektaş, Yönetici, Veli ve Rehber Öğretmen ile İlişkiler	Meslektaşlarla ilişkiler	27	82	Yardımseser olmaları	12
				Kadronun çoğunlukla genç olması	7
				Destekleyici bir ortamın olması	5
				Sıcakkanlı olmaları	5
				Anlayışlı olmaları	3
	Yöneticilerle ilişkiler	25	76	Gerekli desteği sağlama	11
				Anlayışlı olmaları	8
				Yeniliğe açık, teşvik edici olmaları	4
				Yol gösterici olmaları	4
	Velilerle ilişkiler	2	6	Bilinçli olmaları	1
				İlgili olmaları	1
	Rehber öğretmen ile ilişkiler	5	15	İyi ilişkiler kurabilme	1
				Yardımseser olması	3
				Tecrübeli olması	1
				Yol gösterici olması	1

Tablo 5 incelendiğinde, aday öğretmenlerin çoğu (%87) meslektaşlarıyla olumlu ilişkiler kurduklarını ifade etmişlerdir. Bu alt temaya ilişkin öğretmenlerin olumlu görüşlerinden biri aşağıdaki gibidir:

Meslektaş desteği

“Okulumuzun yaş ortalaması genç, dinamik ve sıcakkanlı bir potansiyeli olduğu için meslektaşlarımla hiçbir sıkıntı çekmedim.”

Yukarıda öğretmen görüşünde vurgulandığı gibi, bu alt temaya ilişkin görüş belirten öğretmenlerin çoğu; meslektaşlarının yardımseser, sıcakkanlı, anlayışlı, çoğunlukla genç olmalarının ve okulda destekleyici bir okul ortamının olmasının meslektaşlarıyla olumlu ilişkiler kurmalarını sağladığını belirtmişlerdir. Benzer şekilde görüşme yapılan aday öğretmenlerin dörtte üçü, okul yöneticileriyle olumlu ilişkiler kurduklarını ifade etmişlerdir. Bu alt temaya ilişkin öğretmenlerin olumlu görüşlerinden biri aşağıdaki gibidir:

Yönetici desteği

“Benim işimi kolaylaştırmak için ellerinden geleni yaptılar. Benim yeni olduğumu, başka şehirden geldiğimi bildikleri için ellerinden geldiğince yardımcı oldular. Hiç bana zorluk çıkarmadılar sağ olsunlar.”

Yukarıda öğretmen görüşünde vurgulandığı gibi, bu alt temaya ilişkin görüş belirten öğretmenlerin çoğu; yöneticilerin anlayışlı, yol gösterici, yeniliğe açık, teşvik edici olmaları ve gerekli desteği sağlamaları onların yöneticilerle olumlu ilişkiler kurmalarını sağladığını belirtmişlerdir. Görüşme yapılan aday öğretmenlerin sadece ikisi velilerle olumlu ilişkiler kurduklarını belirtmişlerdir. Bu alt temaya ilişkin öğretmenlerin olumlu görüşlerinden biri aşağıdaki gibidir:

Velilerle iletişim

“Velilerle önemli bir sıkıntı yaşamadım. Buranın velileri de genellikle bayağı bilinçli insanlar, öğretmene de değer veriyorlar.”

Yukarıda ifade edildiği gibi, görüşme yapılan aday öğretmenlerin velilerle olumlu ilişkilerinde velilerin ilgili ve bilinçli olmalarının önemli olduğu görülmektedir. Ayrıca, görüşme yapılan 33 aday

öğretmenlerden sadece beşi rehber öğretmenleriyle tamamen olumlu ilişkiler kurduklarını belirtmişlerdir. Bu alt temaya ilişkin öğretmenlerin olumlu görüşlerinden ön plana çıkanlar aşağıdaki gibidir:

Rehber öğretmen desteği

"Rehber öğretmenimle ilgili çok güçlük yaşamadım. Benim branşımdan olması açısından iyiydi, tecrübeliydi, yani her konuda yardımcı olmaya çalışıyordu."

"Benim rehber öğretmenim şefimdi ayrıca. Zaten aynı branştan olduğumuz için biz aynı derste ders ortamlarına beraber girdiğimiz için bana her konuda yol gösteriyordu."

Yukarıda öğretmen görüşlerinde vurgulandığı gibi, görüşme yapılan aday öğretmenler; rehber öğretmenlerinin aynı branştan olmasının, yardımsever, tecrübeli, yol gösterici olmasının ve iyi ilişkiler kurabilmesinin rehber öğretmenleriyle ilişkilerini olumlu yönde etkilediğini ifade etmişlerdir.

"Meslektaş, yönetici, veli ve rehber öğretmen ile ilişkiler" temasına yönelik aday öğretmenlerle görüşmelerden elde edilen yanıtlara göre oluşturulan alt temalara ilişkin öğretmenlerin olumsuz görüşleri, nedenleri ve bu görüşlerin ortaya çıkma sıklığı Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6.

Öğretmenlerin Meslektaş, Yönetici, Veli ve Rehber Öğretmen ile İlişkilere Yönelik Olumsuz Görüşlerinin ve Nedenlerinin Sıklığı (n=33)

Tema	Alt tema	f	%	Nedenlerine ilişkin Kodlar	f
Meslektaş, Yönetici, Veli ve Rehber Öğretmen ile İlişkiler	Meslektaşlarla ilişkiler	6	18	Zümre öğrt. arasında kişisel çekişmeler	2
				Ortamda yabancılik çekme	2
				Öğretmenler arasında kutuplaşma	1
				Olumsuz bir ortam	1
	Yöneticilerle ilişkiler	8	24	Gerekli desteği sağlamama	5
				Mesleki gelişime uygun ortam sağlamama	2
				İletişim eksikliği	1
				Baskıcı, otoriter tutum	1
	Velilerle ilişkiler	24	73	Velilerin ilgisizliği	12
				İletişim kuramama (Dil sorunu)	10
Velilerin sosyo-ekonomik düzeyleri				8	
Velilerin anlayışsızlığı				6	
Rehber öğretmen ile ilişkiler	28	85	Velilerin bilinçsizliği	4	
			Gerekli desteği alamama	18	
			Farklı branştan olması	9	
			Rehber öğrt. yönelik beklentilerini bilmeme	6	
			İletişim kopukluğu	6	
			Aynı okulda olmaması	5	
			Donanımlı olmaması (yetersiz)	5	
Rehber öğretmenin olmaması	2				

Tablo 6 incelendiğinde, görüşme yapılan aday öğretmenlerin çoğunun velilerle (%73) ve rehber öğretmenle (%85) ilişkilerde güçlük yaşadıkları, öğretmenlerin dörtte birinin yöneticilerle ilişkilerde, yaklaşık beşte birinin ise meslektaşlarla ilişkilerde güçlük yaşadıkları görülmektedir. Görüşme yapılan 33 öğretmenden sadece altısı meslektaşlarıyla ilişkilerde güçlük yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu alt temaya ilişkin öğretmenlerin olumsuz görüşlerinden biri aşağıdaki gibidir:

Yabancılık (yalnızlık) duygusu

“Okulda yeni atama olarak tek hoca bendim, diğerleri kıdemli öğretmenlerdi. Dolayısıyla birbirleriyle iletişim halindeydiler. İlk başlarda kendimi biraz yabancı gibi hissettim.”

Yukarıda öğretmen görüşünde vurgulandığı gibi, görüşme yapılan aday öğretmenlerin; öğretmenler arasında kutuplaşmanın olması, aday öğretmenin ortamda yabancılık hissetmesi ve okulda öğretmenler arasında olumsuz bir ortamın olması gibi nedenlerden dolayı meslektaşlarıyla ilişkilerde güçlük yaşadıklarını belirttikleri görülmektedir. Görüşme yapılan öğretmenlerin bir kısmı yöneticilerle ilişkilerde zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Bu alt temaya ilişkin öğretmenlerin olumsuz görüşlerinden biri aşağıdaki gibidir:

Oryantasyon eksikliği

“İlk geldiğim zaman MEB’in işleyişi hakkında hiçbir fikrim yoktu. Hani geldiğim zaman yöneticilerin senin görevin şunlar, şunları yapman gerekiyor, evrak olsun ya da ne bileyim başka yapmam gereken şeyler varsa bunlar hakkında bir bilgilendirme, bir toplantı ya da bir eğitim oryantasyonu gibi bir şeyin yapılmasını isterdim. Ben her şeyi el yordamıyla ya da sora sora öğrendim.”

Yukarıda öğretmen görüşünde vurgulandığı gibi, görüşme yapılan aday öğretmenler özellikle yöneticilerden ihtiyaç duydukları desteği alamadıkları ve yöneticiler anlayışsız davrandıkları için güçlük yaşadıklarını belirtmişlerdir. İki öğretmen okul yöneticilerinin mesleki gelişime yönelik uygun ortam ve olanaklar sağlamamasından yakınmışlardır. Bu duruma ilişkin öğretmenlerden birinin görüşü aşağıda sunulmuştur:

Mesleki gelişim

“Hani bir sıkıntım olduğunda idarecilere gidiyorum zaten. O şekilde yardımları dokunuyor. Köy okulu olduğu için mi bilmiyorum ama mesleki gelişimim için ortam da sağlanmıyor. Zaten seminer vb. şeylerden haberimiz de olmuyor, hani okul idaresi bizi bilgilendirmiyor böyle şeylerde.”

Bir öğretmen ise aşağıda belirtildiği gibi yöneticilerin baskıcı, otoriter bir tutum sergilemelerinden dolayı güçlük yaşadığını vurgulamıştır.

Baskıcı/otoriter tutum

“İlk yılda okul yöneticileri çok sıkı, baskıcı yaklaştılar bize, belki ilk olduğumuz içindi. Şimdi ben hep onu söylüyorum geçen seneki iletişimimizle şimdiki arasında çok büyük bir fark var. Hani geçen sene bir şey söylemeye çekiniyorduk o derece. Aday öğretmen psikolojisi vardı.”

Aday öğretmenlerin yaklaşık olarak dörtte üçü velilerle ilişkilerde güçlük yaşadıklarını vurgulamışlardır. Bu alt temaya ilişkin öğretmenlerin olumsuz görüşlerinden biri aşağıdaki gibidir:

Kültürel sermaye

“Velinin evde ilgilenme imkânı yok, kitap okutan bir kesim de değil. Ben sene başında kitap almıştım öğrencilerime set olarak okula gelen gezici kırtasiyecilerden. Onları eve gönderiyorum veliler okusun falan diye ama olmuyor. Dolayısıyla velilerin bilinçsizliği, ilgisizliği ve sosyo-ekonomik düzeylerinin düşük olması önemli bir sorun bizim için.”

Yukarıda öğretmen görüşünde vurgulandığı gibi, görüşme yapılan aday öğretmenlerin; velilerin ilgisiz olması, velilerin hem maddi olanaklarının hem de eğitim düzeylerinin düşük olması, velilerin anlayışsız ve bilinçsiz olması gibi durumları velilerle ilişkilerde güçlük yaşamalarında önemli nedenler olarak gördükleri anlaşılmaktadır. Ayrıca, özellikle Van ilinde görev yapan öğretmenler aşağıdaki

öğretmen görüşünde belirtildiği gibi, dil farklılığından dolayı velilerle iletişim kurmada zorlandıklarını vurgulamışlardır.

Dil sorunu

"Bizim velilerimiz Van'ın ilçelerinden göçle gelen insanlar. Benim velilerim evet özünde iyi insanlar ama maalesef birçoğu Türkçe bilmiyor. Dolayısıyla iletişime rahat geçemiyorum. Dilden kaynaklı sorunlar oluyor ve çoğu veli de okuma yazması olmadığı için önerileri de anlayamıyorlar."

Aday öğretmenlerin çoğu (%85), rehber (danışman) öğretmenleriyle ilişkilerde güçlük yaşadıklarını vurgulamışlardır. Öğretmenlerin rehber öğretmenlerinden ihtiyaç duyduklarında gerekli desteği alamamalarını, rehber öğretmenleriyle ilişkilerde güçlük yaşamalarında önemli bir neden olarak gördükleri anlaşılmaktadır. Bu alt temaya ilişkin öğretmenlerin olumsuz görüşlerinden çarpıcı olanlar aşağıdaki gibidir:

Profesyonel destek ihtiyacı

"Rehber öğretmenim başka bir branşta. Evrak işlerinde her türlü sorunun cevabını rahatlıkla alabildim ama kendi branşım ile ilgili, öğretimle ilgili destek alamadım. Sınıf içi etkinliklerle ilgili neyi, nasıl yapacağıma ilişkin pek bir destek alamadım."

"Rehber öğretmenim benden iki yıl tecrübeliydi. Aynı okulda olmaması zorluk yaşamama sebep oldu, çünkü biz telefonla hep iletişimde bulunuyorduk. Dolayısıyla gidip onun dersine girip onunla beraber gözlem yapma şansım olmadı."

Yukarıda öğretmen görüşlerinde vurgulandığı gibi, görüşme yapılan aday öğretmenlerin; rehber öğretmenlerinin farklı branşta olması, aynı okulda olmaması, rehber öğretmenleriyle etkili iletişim kuramamaları vb. nedenlerden dolayı güçlük yaşadıkları görülmektedir. Görüşme yapılan aday öğretmenlerin bir kısmı, rehber öğretmenlerinin yeterli donanımına sahip olmamalarının zorluk yaşamalarına neden olduğunu vurgulamışlardır. Bu duruma ilişkin öğretmenlerden birinin görüşü aşağıda sunulmuştur:

Mesleki donanım yetersizliği

"Benim rehber öğretmenimle aram çok iyiydi. Ancak şöyle söyleyeyim rehber öğretmenim bana şunu diyordu: sen benden iyi biliyorsun. Bence kendini yetersiz hissediyordu. Ben sana destek olamam, benim sana vereceğim bir şey yok diyordu. 3 yıllık öğretmenim, ben de bilmiyorum bunları diyordu. "

Ayrıca, görüşme yapılan aday öğretmenlerin bir kısmı, rehber öğretmenlerinden beklentilerinin neler olduğunu bilmediklerini ifade etmişlerdir. Bu duruma ilişkin öğretmenlerin görüşlerinden çarpıcı olanlar aşağıdaki gibidir:

Beklenti/farkındalık eksikliği

"Rehber öğretmenlik uygulamasına ne kadar gerek var bilmiyorum. Ben kendisinden hiç birebir rehberlik almadım."

"Sorduğum zaman destek alabiliyorum, tecrübelerini söylüyor bana o kadar. Açıkçası ben de rehber öğretmene yönelik beklentilerimin ne olduğunu bilmiyorum."

Yukarıda öğretmen görüşlerinde vurgulandığı gibi, görüşme yapılan aday öğretmenler rehber öğretmenlerinin sorumluluklarını veya ondan beklentilerini bilmedikleri için rehber öğretmenlerinden yeterince faydalanamadıkları, rehber öğretmenlerinden daha çok evrak işleri, dosya hazırlama, ders dışı prosedürleri yerine getirmede destek aldıkları dikkat çekmektedir. Ayrıca, iki aday öğretmen rehber

öğretmenleri olmadığı için mesleğin ilk yılında zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu duruma ilişkin öğretmenlerden birinin görüşü aşağıda sunulmuştur:

Rehber öğretmenin olmaması

"Benim rehber öğretmenim yoktu. Bir rehber öğretmen olsaydı neyi, nasıl, ne şekilde yapacağım hakkında bir fikre sahip olurdu. Yardım alsaydım afallama dönemini daha erken atlatabileceğimi düşünüyorum. Ama olmadığı için kendi başıma atlatmaya çalıştım. O da benim baya zorluk yaşamama sebep oldu."

Toplum ile İlişkiler ve Fiziksel Çevreye Uyum Sağlamada Yaşanan Güçlüklere İlişkin Bulgular

Aday öğretmenlere "Mesleğin ilk yılında görev yaptığınız bölgenin fiziki çevresine ve toplumun sosyo-kültürel özelliklerine uyum sağlamada güçlüklerle karşılaştınız mı? Hangi güçlüklerle karşılaştınız? Nedenleri nelerdir?" sorusu yöneltilmiştir. Aday öğretmenlerle görüşmelerden elde edilen yanıtlara göre oluşturulan alt temalar, her alt tema altında karşılaşılan güçlüklerin nedenlerine ilişkin görüşler ve bu görüşlerin ortaya çıkma sıklığı Tablo 7'de sunulmuştur

Tablo 7.

Öğretmenlerin Toplum ile İlişkiler ve Fiziksel Çevreye Uyum Sağlamada Karşılaştıkları Güçlükler ve Nedenlerine İlişkin Görüşleri ve Sıklığı (n=33)

Tema	Alt tema	f	%	Nedenlerine ilişkin Kodlar	f
Toplum ile İlişkiler ve Fiziksel Çevreye Uyum	Coğrafi/Fiziki Özellikler	14	42	İklim koşulları	7
				Coğrafi şartlar	5
				Çevreye uyum sağlama	4
				Yaşam koşulları	3
	Sosyo-kültürel özellikler	18	55	Kültürel uyumsuzluk	13
				Yaşam tarzı	3
				Önemsenen konular	1
				Eğitime bakış açısı	1
				Dil farklılığı	10
				İnsan profili	8
Toplumla ilişkiler	19	58	Taciz	2	
			Önyargı	1	
			Sosyal/Kültürel olanaklar	12	
Sosyal/Kültürel olanaklar	15	45	Kültürel etkinliklerin kısıtlı olması	5	

Tablo 7 incelendiğinde, toplum ile ilişkiler ve fiziksel çevreye uyum temasına ilişkin öğretmen yanıtlarının analizi sonucunda; coğrafi/fiziki özellikler, sosyo-kültürel özellikler, toplumla ilişkiler ve sosyal/kültürel olanaklar olmak üzere dört alt tema ortaya çıktığı görülmektedir. Görüşme yapılan aday öğretmenlerin yaklaşık olarak yarısı atandıkları yerleşim yerinin coğrafi veya fiziki özelliklerinden kaynaklı güçlük yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu alt temaya ilişkin öğretmen görüşlerinden biri aşağıdaki gibidir:

Çevreye uyum

"Açıkçası şöyle söyleyeyim ben normalde hiç doğuya gitmemiştim, o yüzden genel olarak çevreye uyum sağlamada biraz güçlük yaşadım."

Yukarıda öğretmen görüşünde vurgulandığı gibi, görüşme yapılan aday öğretmenler daha çok iklim koşulları, coğrafi şartlar, fiziki çevre ve yaşam koşullarına uyum sağlamada zorlandıklarını belirtmişlerdir. Coğrafi ve fiziki çevreye uyum sağlamada güçlük yaşayan öğretmenlerin görev yaptıkları iller incelendiğinde, 11'inin (%78) Van ilinde görev yaptığı dikkat çekmektedir. Ayrıca,

köyde görev yapan öğretmenler bu anlamda daha çok zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Köyde görev yapan öğretmen görüşlerinden biri aşağıdaki gibidir:

Köy koşulları

“Ben Karadenizliyim, yeşilin, çayı çimenin bağrında doğup büyüdüğümüz için etrafıma baktığımda taş, toprak, kayayı görünce psikolojim değişmişti. Her şey üst üste gelmiş gibi oluyor. Kaya, taş var başka bir şey yok. İnsan bir rahatsız oluyor.”

Yukarıda öğretmen görüşünde vurgulandığı gibi, köyde görev yapan öğretmenler görev yaptıkları yerleşim yerinin fiziki çevresine ve yaşam koşullarına alışkın olmadıkları için uyum sağlamada zorlandıklarını belirtmişlerdir. Görüşme yapılan aday öğretmenlerin yarısından fazlası atandıkları yerlerde toplumun sosyo-kültürel özelliklerine uyum sağlamada güçlük yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu alt temaya ilişkin öğretmenlerin görüşlerinden ön plana çıkanlar aşağıdaki gibidir:

Sosyo-kültürel farklılıklar

“Burası farklı bir kültür. Benim geldiğim alıştığım kültürden daha muhafazakâr bir toplum. İlk başlarda uyum sağlamada zorlandım ama zamanla alıştım.”

“Bu insanlarla nasıl iletişim kuracağım noktasında endişeliydim. Çünkü hiç o aileleri görmemişim, çocukların çevre sorunlarını bilmiyorum. Batı'dan gelmişim, buranın adetlerini, gelenek göreneklerini bilmiyorum.”

Yukarıda öğretmen görüşlerinde vurgulandığı gibi, öğretmenler özellikle kendi kültürleriyle atandıkları toplumun kültürel özellikleri veya yaşam tarzı farklı olduğu için uyum sağlamada zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Sosyo-kültürel özelliklere uyum sağlamada güçlük yaşayan öğretmenlerin görev yaptıkları iller incelendiğinde, 13'ünün (%68) Van ilinde görev yaptığı dikkat çekmektedir. Bunun dışında bir öğretmen önemsenen konular anlamında farklılıklar olduğunu, bir öğretmen ise toplumun eğitime bakış açısından kaynaklı sorun yaşadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

Toplumun bakış açısı

“Birçok yönden uyumda zorluk çekiyorum. Toplumun yaşayış şekli, çocuklarını büyüme tarzları, önem verdikleri konular itibarıyla benim benimsediğim şeyler değil.”

“Uyum süreci olarak toplumun eğitime bakış açılarıyla ilgili sorun yaşadım, hani çok bilinçli değil.”

Görüşme yapılan aday öğretmenlerin yarısından fazlası atandıkları yerlerde toplumla ilişkilerde güçlük yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu alt temaya ilişkin öğretmen görüşlerinden biri aşağıdaki gibidir:

Dil sorunu

“Bizim burada dil faktörü çok önemli. Dil faktörü, kültürel uyumsuzluk, bunlar hep etki ediyor bize.”

Yukarıda öğretmen görüşünde vurgulandığı gibi, öğretmenler özellikle dil farklılığından dolayı iletişim kurmada zorluk yaşadıklarını vurgulamışlardır, çünkü toplumla ilişkilerde güçlük yaşayan öğretmenlerin görev yaptıkları iller incelendiğinde 11'inin (%58) Van ilinde görev yaptığı dikkat çekmektedir. Ayrıca, güçlük yaşayan öğretmenlerin yaklaşık olarak üçte biri insan profilinden (hareketler, tutum, fiziksel özellikler vb.) kaynaklı güçlük yaşadığını belirtmiştir. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşlerinden biri aşağıdaki gibidir:

İnsan profili

“Açıkçası ben Bursalıyım, Bursa’dan geldim İstanbul’a. Zaten büyük bir şehirde okuyordum, Eskişehir’de büyüdüm. Burada sadece sıkıntı yaşadığım şey insanların biraz kaba olması.”

Bir öğretmen aşağıda ifade edildiği gibi farklı bir yöreden geldiği için önyargıyla yaklaştığını ve dolayısıyla uyum sağlamada güçlük yaşadığını belirtmiştir.

Önyargı

“Benim daha önce hiç bilmediğim yerler, aslen Karadenizliyim, İstanbul’da yaşıyorum, Eskişehir’de okudum ve buraya ilk geldiğimde insanların fiziksel özellikleri bile bana çok değişik gelmişti. Hani böyle sert bakışlı, biraz sert görünümlü, bir de toplumun size dayattığı bir şey var. Burası Doğu Anadolu diye hani korkuyorsunuz.”

İki öğretmen ise bayan oldukları için sözlü tacize uğradıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen görüşlerinden biri aşağıdaki gibidir:

Sözlü taciz

“Burada belli saatten sonra bayan olarak tek başına dışarı çıkamıyorsun. Bayan olarak sokakta erkeklerden çok rahatsız oluyorum. Laf atmalar çok fazla, buraya geldiğim ilk günden beri yolda geçerken bana baya laf söylemişlerdir. Bunu çok yaşadım, dışardan geldiğin çok belli oluyor ve hemen bunu fark ediyorlar.”

Görüşme yapılan aday öğretmenlerin yaklaşık olarak yarısı atandıkları yerlerde sosyal ve kültürel olanakların yetersizliğinden kaynaklı güçlük yaşadıklarını ve bu durumun onları olumsuz yönde etkilediklerini ifade etmişlerdir. Bu alt temaya ilişkin öğretmen görüşlerinden biri aşağıdaki gibidir:

Sosyal olanakların yetersizliği

“Sosyal imkân açısından çok sıkıntımız var. Ondan sıkıyoruz bu kadar belki de. Olanaklar kısıtlı, uzak. İmkân yok, okul ile ev arasında yaşadığımız öyle yani. Burada sosyal olanaklar, kültürel etkinlikler anlamında hiçbir şey yok, bir A101’den başka. O yüzden kesinlikle sıkıntı yaşıyorum.”

Yukarıda öğretmen görüşünde vurgulandığı gibi, öğretmenler özellikle sosyal olanakların kısıtlı olmasının, işlerin yoğunluğunu ve stresini atabilecekleri bir ortamın olmamasının onların güçlük yaşamalarına neden olduğunu vurgulamışlardır. Ayrıca, öğretmenlerin beşi kültürel etkinlikler sınırlı olduğu için güçlük yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşlerinden biri aşağıda sunulmuştur:

Kültürel etkinliklerin yetersizliği

“Bir öğretmenin kendini geliştirebileceği hemen hemen hiçbir alan yok. Hani ben gidip gezeyim, göreyim, çocuklara anlatayım, öğreneyim, kendimi geliştireyim dediğin zaman çok fazla imkân yok.”

Görüşme yapılan öğretmenlerin bir kısmı sosyal-kültürel olanaklardan kaynaklı önemli bir güçlük yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Sosyal-kültürel olanaklardan kaynaklı önemli bir güçlük yaşamadığını belirten öğretmen görüşlerinden biri aşağıdaki gibidir:

Sosyal-kültürel olanaklar

“Yani açıkçası benim kendi açımdan hani aman aman şu olsun, bu olsun gibi bir şeyim yok. Birçok çevre illere göre iyi, bir Ankara olmaz ama en azından aradığın birçok şeyi bulabiliyorsun.”

Yukarıda öğretmen görüşünde vurgulandığı gibi, sosyal-kültürel olanaklardan kaynaklı önemli bir güçlük yaşamayan öğretmenler; olanakların yeterli olduğunu düşünmeleri, çok fazla beklenti içinde olmamaları veya sosyal bireyler olmadıkları için bunun eksikliğini hissetmemeleri gibi nedenlerden dolayı önemli bir güçlük yaşamadıklarını ifade etmişlerdir.

Okulun Fiziki Altyapısı ve Olanaklardan Kaynaklı Yaşanan Güçlüklere İlişkin Bulgular

Aday öğretmenlere “Mesleğin ilk yılında okul, sınıf ve çevrenin fiziki altyapısı ve olanaklarından kaynaklı güçlüklerle karşılaştınız mı? Hangi güçlüklerle karşılaştınız? Nedenleri nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Aday öğretmenlerle görüşmelerden elde edilen yanıtlara göre oluşturulan alt temalar, her alt tema altında karşılaşılan güçlüklerin nedenlerine ilişkin görüşler ve bu görüşlerin ortaya çıkma sıklığı Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8.

Öğretmenlerin Okulun Fiziki Altyapısı ve Olanaklardan Kaynaklı Karşılaştıkları Güçlükler ve Nedenlerine İlişkin Görüşleri ve Sıklığı (n=33)

Tema	Alt tema	f	%	Nedenlerine ilişkin Kodlar	f
Okulun fiziki altyapısı ve olanaklar	Araç-gereç yetersizliği	21	64	Okul ve çevredeki kısıtlı imkanlar	19
				Öğrencilerin maddi imkansızlıkları	3
	Okul mimarisi	18	55	Okul bahçesi	6
				Derslik sayısı	5
				Laboratuvar/Atölye	5
				Temizlik	5
				Öğretmenler odası	3
				Spor salonu	3
	Sınıfların fiziksel yetersizlikleri	11	33	Teknolojik araçlar	11
				Kullanım alanı (pano vb.)	4
Görsel materyaller				3	
Temel yetersizlikler (kapı kolu, priz vb.)				2	

Tablo 8 incelendiğinde, okulun fiziki altyapısı ve olanaklar temasına ilişkin öğretmen yanıtlarının analizi sonucunda; araç-gereç yetersizliği, okul mimarisi, sınıfların fiziksel yetersizlikleri olmak üzere üç alt tema ortaya çıktığı görülmektedir. Görüşme yapılan aday öğretmenlerin önemli bir kısmı, okulda gerekli araç-gereçleri temin etmede veya öğretim materyallerine ulaşmada güçlük yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu alt temaya ilişkin öğretmen görüşlerinden biri aşağıdaki gibidir:

Öğretim materyallerine erişim

“Bu meslek lisesinde öğrencilere bir uygulama yaptıracam ama malzeme yok. Bu gerçekten büyük bir sıkıntı. Öğrenciye akıllı tahtada anlatıyorsun güzel ama uygulama yapman da lazım. Sigortayı öğrenmesi için bir kabloyu eline alması lazım. Penseyle kesmesi lazım, tornavidayla sıkması lazım. Bunlar olmayınca bir yere kadar gidiyorsun, bir yerde kalyorsun.”

Yukarıda öğretmen görüşünde vurgulandığı gibi, bu alt temaya ilişkin görüş belirten öğretmenlerin çoğu okul ve çevredeki kısıtlı imkânlardan dolayı araç, gereç ve materyalleri temin etmede güçlük çektiklerini vurgularken üç öğretmen ise öğrencilerin maddi imkânları kötü olduğu için gerekli araç-gereçleri temin etmede güçlük yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşlerinden biri aşağıdaki gibidir:

Öğrencilerin maddi yetersizlikleri

“Öğrencilerin sosyo-ekonomik durumu onların öğrenme durumlarını etkiliyor, yani istediğim her kaynağı elde edemiyorum ya da hani bir kaynak isteyecek olsam düşünüyorum, acaba öğrenciler alabilir mi ya da ben nasıl temin edebilirim onlara.”

Görüşme yapılan aday öğretmenlerin yarısından fazlası okul mimarisinin (derslik, laboratuvar, okul bahçesi, okul içindeki yaşam alanları vb.) etkili bir öğrenme ortamını oluşturmak için elverişli olmamasından dolayı güçlük yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu alt temaya ilişkin öğretmenlerin görüşlerinden çarpıcı olanlar aşağıdaki gibidir:

Okul mimarisindeki eksiklikler

“Bizim görsel sanatlar atölyemiz yok. Okulda bir de imam hatip okulumuz var. Bütün sınıflarımız dolu yani imkân yok. Bir sınıfa ekstra bir atölye yapamıyoruz.”

“Biyoloji dediğim gibi soyut olduğu için çocuğun bazı şeyleri görmeleri gerekiyor, o da mümkün değil. Bizim alanımızda laboratuvarımız olmadığı için baya güçlük yaşıyorum.”

Yukarıda öğretmen görüşlerinde vurgulandığı gibi, öğretmenlerin okul mimarisinden kaynaklı güçlükler olarak derslik sayısının yeterli olmaması, okulda aktif kullanılacak laboratuvar veya atölyenin olmaması, öğretmenlerin rahat kullanabilecekleri uygun öğretmen odasının olmaması gibi nedenler belirttikleri görülmektedir. Ayrıca, bazı öğretmenler okul bahçesinin uygun olmaması veya spor salonu gibi yaşam alanlarının olmamasının onlara güçlük yaşattığını vurgulamışlardır. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşlerinden biri aşağıdaki gibidir:

Okulda yaşam alanının olmaması

“En büyük sorunumuz bizim okulumuzun bahçesi çok küçük, o yüzden mesela çiçek tohumunun yerin altından çıkmasını anlatıyorsun, hani keşke diyordum hep bahçemiz biraz büyük olsa öğrencileri çıkarsam, bahçede bu dersi anlatsam. Çocuklar yaparak yaşayarak öğrenirlerdi ama okul mimarisi buna uygun değil.”

Yukarıda öğretmen görüşünde vurgulandığı gibi, öğretmenlerin okul bahçesi ve okul ortamının olumlu bir öğrenme ortamı oluşturacak nitelikte olmadığını ifade ettikleri görülmektedir. Ayrıca, görüşme yapılan öğretmenlerin birkaçı okulda temizlik problemlerinin olduğuna dikkat çekmiştir. Görüşme yapılan aday öğretmenlerin yaklaşık olarak üçte biri, sınıfların fiziksel yetersizliklerinden kaynaklı güçlük yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu alt temaya ilişkin öğretmen görüşlerinden biri aşağıdaki gibidir:

Sınıfların donanım yetersizlikleri

“Bizim okulumuzda bırakın akıllı tahtayı halen kara tahtalar var. Tebeşir kullanıyoruz, projeksiyon cihazımız bile toplamda iki tane. Çoğu zaman ortam bulamıyoruz. Bizim laboratuvarımızdaki bilgisayarlar çok eski. Şu an 30 kişilik bir sınıfta bilgisayarların dokuz tanesi çalışıyor durumda. Çocuk geçiyor oraya, ikişerli üçerli oturuyor. Her biri imkân bulamıyor.”

Yukarıda öğretmen görüşünde vurgulandığı gibi, bu anlamda güçlük yaşayan öğretmenlerin tamamı sınıflarda akıllı tahta, bilgisayar, projeksiyon cihazı vb. teknolojik araçların olmamasının etkili öğrenmeyi zorlaştırdığını, dolayısıyla güçlük yaşamalarına neden olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bir kısmı ise sınıflarda öğretmenlerin panoya afiş, görsel materyal asma vb. gibi kullanım alanlarının olmamasından yakınmışlardır. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşlerinden biri aşağıda sunulmuştur:

Sınıflarda kullanım alanının yetersiz olması

“İngilizce’de İngilizce sınıfı olması gerektiği için sorun yaşadım, çünkü İngilizce öğretiminde görsellik çok önemlidir. İngilizce’de görsel temalarla, afişlerle falan duvarları donatmak önemlidir. Projeksiyon vb. gibi teknolojik araçlar gerekiyor. O konuda bazı sınıflarda zorluk yaşadım.”

Bazı öğretmenler ise sınıflarda kapı, kapı kollarının kırık olması, sınıfta işitsel materyaller kullanabilmeleri için prizlerin olmaması veya uygun olarak düzenlenmemesi gibi durumlardan dolayı güçlük yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşlerinden biri aşağıda sunulmuştur:

Sınıfların fiziksel yetersizlikleri

“Tahtalarımız var çok güzel ama prizlerimiz yok. Uygun prizler yapılmamış, uygun kablolar döşenmemiş bu çok sıkıntı oluyor. Yani ben sürekli elimde kablo taşıyarak gitmek zorunda kalıyorum. Bir de sürekli, akıllı tahtalar kilitli oluyor. Biz onu açana kadar dersin süresi geçiyor zaten. Zaman kaybı yaşıyorum, bunlar zaman kaybına neden oluyor.”

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Mesleğe yeni başlayan (aday) öğretmenlerin mesleğin ilk yılında yaşadıkları güçlükleri belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada, aday öğretmenlerin yaşadıkları güçlükler “öğretimi planlama ve uygulama”, “sınıf yönetimi”, “toplum ile ilişkiler ve fiziksel çevreye uyum”, “meslektaş-yönetici-veli-rehber öğretmen (danışman) ile ilişkiler”, “okulun fiziki altyapısı ve olanaklar” olmak üzere beş tema altında gruplandırılmıştır. Her temaya ilişkin tartışma ve sonuç aşağıda sırasıyla sunulmuştur.

Öğretimi Planlama ve Uygulamada Yaşanan Güçlüklerle İlişkin Tartışma ve Sonuç

Bu temada aday öğretmenlerin hangi konuyu ne kadar sürede işleyeceklerini planlamada güçlük yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç alanyazındaki benzer çalışma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Kozikoğlu’nun (2017) aday öğretmenlerin karşılaştıkları güçlüklerle ilgili Türkiye ve yurtdışında gerçekleştirilen araştırmaları incelediği çalışmasında, aday öğretmenlerin öğretimi planlama ve uygulamada güçlük yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde, Britt (1997) mesleğin ilk ve ikinci yılında olan 35 öğretmenle yaptığı çalışmasında, öğretmenlerin zaman yönetiminde güçlük yaşadıklarını ortaya koymuştur. Bu durumda, aday öğretmenlerin zamanı etkili ve verimli bir şekilde planlamada güçlük yaşadıkları söylenebilir. Görüşme yapılan öğretmenlerin bu durumun kendi yetersizliklerinden veya deneyim eksikliğinden, öğrenci düzeyinin çok düşük olmasından veya öğretim programında yapılması gereken çok fazla etkinlik olmasından, ders süresinin yetersizliğinden ve lisans eğitimindeki yetersizliklerden kaynaklandığını belirttikleri belirlenmiştir. Nitekim Gülay ve Altun’un (2017) mesleğe yeni başlayan öğretmenlerle yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin en çok programın içerik olarak yoğun olmasından dolayı sorun yaşadıkları belirlenmiştir. Dolayısıyla ders süresi, lisans eğitiminin niteliği, öğretim programı, öğrenci özellikleri, öğretmenin kendi yetersizlikleri ve deneyim eksikliği gibi faktörler aday öğretmenlerin zamanı planlamada güçlük yaşamalarının önemli nedenleri olarak görülebilir.

Bu çalışmada aday öğretmenlerin öğretimi öğrenci düzeyine uygun şekilde planlama ve uygulamada güçlük yaşadıkları belirlenmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerin, bu durumun öğrenci özelliklerinden, kendi yetersizliklerinden, deneyim eksikliğinden, öğretim programının ve ders kitabının öğrenci düzeyinin çok üstünde olmasından kaynaklandığını belirttikleri görülmektedir. Dolayısıyla, aday öğretmenlerin hem kendi yetersizliklerinden hem de program ve özellikle öğrenci özelliklerinden

kaynaklı olarak öğretimi öğrencilerin düzeyine uygun olarak planlama ve uygulamada güçlük yaşadıkları söylenebilir. Bir öğretmenin öğrenciyi tanınması, öğrenciyle geçirdiği yaşantının sıklığına bağlıdır (Senemoğlu, 2015). Bu yüzden, çocukların iyi gelişim gösterebilmeleri ve eksikliklerini tamamlayabilmeleri için, mümkün olduğunca zengin uyarıcıların bulunduğu bir ortam oluşturulmalıdır. Bunu gerçekleştirmek, öğretmenlerin her bir öğrencinin gelişim özelliklerini ve bunun nasıl desteklenebileceğini bilmelerini gerektirmektedir (Gordon, 1990; Akt: Senemoğlu, 1991). Dolayısıyla, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin meslekte yeterli tecrübeye sahip olmamaları ve öğrencilerle yeterli düzeyde yaşantı geçirmemeleri, öğretimi öğrenci düzeyine göre planlama ve uygulamada güçlük yaşamalarının önemli nedenleri olarak değerlendirilebilir.

Ayrıca, aday öğretmenlerin öğrencilerin özel yeteneklerini geliştirecek etkinlikler düzenlemede güçlük yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu, alanyazındaki benzer araştırma sonuçlarını (Fantilli, 2009; Keengwe ve Adjei-Boateng, 2012; Meister ve Melnick, 2003; Öztürk, 2008; Toker-Gökçe, 2013a; Van Hover ve Yeager, 2004) destekler niteliktedir. Görüşmelerde de vurgulandığı gibi, öğrencilerin özel yeteneklerini desteklemeye yönelik öncelikle öğrencileri tanıma ve birebir ilgilenme gerekli olduğu için sınıfların kalabalık olması ve ders süresinin yetersiz olması önemli bir dezavantaj olarak değerlendirilebilir. Ayrıca, gerek lisans eğitimlerinin yetersizliklerinden kaynaklı olarak gerekse aday öğretmenlerin kendi yetersizlikleri veya deneyim eksikliğinden kaynaklı olarak aday öğretmenlerin öğrencilerin özel yeteneklerini desteklemede zorlandıkları söylenebilir.

Sınıf Yönetiminde Yaşanan Güçlüklere İlişkin Tartışma ve Sonuç

Bu temada aday öğretmenlerin meslekte deneyimsiz olmaları, sınıf yönetimini nasıl sağlayacaklarını bilmemeleri, lisans eğitiminde almış oldukları eğitimin yetersiz olması, öğrenci özellikleri ve sınıfların kalabalık olması gibi nedenlerden dolayı sınıfta istenmeyen davranışları önlemede ve etkili bir öğrenme ortamı düzenlemede güçlük yaşadıkları görülmektedir. Bu sonuç, alanyazındaki benzer araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Alanyazında birçok çalışmada da (Cantú ve Martínez, 2006; Gündüz ve Can, 2011; Keengwe ve Adjei-Boateng, 2012; Toker-Gökçe, 2013a) sınıfların kalabalık olmasının mesleğe yeni başlayan öğretmenlere önemli güçlük yaşattığı ortaya çıkmıştır. Bu durumda, sınıfların kalabalık olmasının mesleğe yeni başlayan öğretmenler için önemli bir güçlük kaynağı olduğu söylenebilir. 500 öğretmen üzerinde yapılan bir anket çalışmasında üç yıl ve daha az tecrübeye sahip öğretmenlerin deneyimli öğretmenlere göre sınıf yönetiminde daha çok zorlandıkları ortaya çıkmıştır (Meister ve Melnick, 2008). Benzer şekilde, Yıldırım ve diğerlerinin (2017) ve Sezer'in (2017) mesleğe yeni başlayan öğretmenlerle yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin sınıf yönetimini sağlamada güçlük yaşadıkları belirlenmiştir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin özellikle sınıf yönetimi güçlüklerine ilişkin tecrübeli öğretmenlere göre daha çok mesleki gelişime ihtiyaç duydukları ifade edilmektedir (Jensen, Sandoval-Hernández, Knoll ve Gonzalez, 2012).

Öğretmenin sınıf yönetiminde başarılı olabilmesi büyük ölçüde bu alandaki yeterliliğine bağlıdır (Brouwers ve Tomic, 2000). Görüşmelerde aday öğretmenlerin de vurgulandığı gibi, almış oldukları lisans eğitimi daha çok kuram ağırlıklı olduğu için ve yeterli uygulama yapmadıkları için sınıf yönetimi yeterliklerinin istenilen düzeyde olmadığı söylenebilir. Sınıfı etkili bir şekilde yönetmek, yeterli uygulama deneyimine sahip olmayan ve çoğunlukla problemlerle öğrencilerin olduğu sınıflarda görev yapan yeni başlayan öğretmenler için daha zordur (Oliver ve Reschly, 2007). Dolayısıyla, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin mesleğin ilk yılında gerek kendilerinden, gerek öğrencilerden, gerek lisans eğitiminin yetersizliğinden, gerekse sınıfın fiziksel düzenlemelerinden kaynaklı olarak sınıf yönetiminde önemli güçlükler yaşadıkları söylenebilir.

Meslektaş, Yönetici, Veli ve Rehber (Danışman) Öğretmen ile İlişkilerde Yaşanan Güçlüklerle İlişkin İlişkin Tartışma ve Sonuç

Bu temada aday öğretmenlerin çoğunun meslektaşlarıyla olumlu ilişkiler kurdukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmadan farklı olarak alanyazında bazı çalışmalarda (Fantilli, 2009; Kozikoğlu, 2017; Lundeen, 2004; Yılmaz ve Tepebaş, 2011) aday öğretmenlerin mesleğin ilk yılında meslektaşlarıyla ilişkilerde güçlük yaşadıkları; birçok çalışmada ise (Gergin, 2010; Hebert, 2002; Jeanlouis, 2004; Michel, 2013; Öztürk, 2008; Taneri ve Ok, 2014) bu araştırma bulgularına paralel olarak aday öğretmenlerin mesleğin ilk yılında meslektaşlarıyla ilişkilerde önemli bir güçlük yaşamadıkları ortaya çıkmıştır. Görüşmelerde de ifade edildiği gibi, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin daha çok öğretmen açığının fazla olduğu kırsal kesimdeki okullara atanmaları ve dolayısıyla atandıkları okullarda genellikle kadronun genç olması, okuldaki diğer öğretmenlerin anlayışlı ve yardımsever olmaları meslektaşlarıyla ilişkilerde güçlük yaşamamalarının nedenleri olarak düşünülebilir.

Bu çalışmada aday öğretmenlerin dörtte üçünün yöneticilerle olumlu ilişkiler kurdukları görülmekle birlikte öğretmenlerin yaklaşık olarak dörtte birinin yöneticilerden gerekli desteği alamadıkları ve yöneticilerin mesleki gelişime yönelik uygun ortam sağlamadıkları saptanmıştır. Alanyazında birçok çalışmada (Ekinci, 2010; Erdemir, 2007; Fantilli, 2009; Kozikoğlu, 2017; Jeanlouis, 2004; Lundeen, 2004; Sarı ve Altun, 2015; Toker-Gökçe, 2013a; Yılmaz ve Tepebaş, 2011) aday öğretmenlerin yöneticilerle ilişkilerde çeşitli güçlüklerle karşılaştıkları belirlenmiştir. Yapılan görüşmelerde aday öğretmenlerin bir kısmı yöneticilerle ilişkilerde güçlük yaşamalarının nedenlerini; gerekli desteği alamama, mesleki gelişime uygun ortam sağlamama, iletişim kopukluğunun olması şeklinde sıralamışlardır. Dolayısıyla, bu anlamda okul yöneticilerinin görevlerini etkili olarak yerine getirmediklerini söylemek mümkündür. Mesleğin ilk yılında yönetici desteğinin ne kadar önemli bir yere sahip olduğu gerçeği göz önünde bulundurulduğunda bu durum oldukça üzüntü vericidir.

Aday öğretmenlerin çoğunun rehber öğretmenleriyle ilişkilerde güçlük yaşadıklarını, ihtiyaç duyduklarında gerekli desteği alamadıklarını belirttikleri belirlenmiştir. Alanyazında birçok çalışma sonuçları (Gergin, 2010; Korkmaz, 1999; Kozikoğlu, 2017; Sarı ve Altun, 2015; Stanulis, Fallon ve Pearson, 2002; Yeşilyurt ve Karakuş, 2011) bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Görüşmelerde de belirtildiği gibi, rehber öğretmenlerinin farklı branştan olması, aynı okulda olmadıkları için rehber öğretmenleriyle etkili iletişim kuramamaları ve rehber öğretmenlerinin yeterli donanıma sahip olmamaları güçlük yaşamalarında önemli nedenler olarak düşünülebilir. Dolayısıyla, öğretmenlik mesleğine bir geçiş dönemi olarak bilinen mesleğin ilk yılında aday öğretmene yol göstererek karşılaştıkları güçlüklerin üstesinden gelebilmeleri için gerekli desteği sağlayacak rehber öğretmenlerin seçiminde ve bu sürecin yürütülmesinde önemli eksikliklerin olduğu görülmektedir. Ayrıca, yapılan görüşmelerde aday öğretmenlerin rehber öğretmenlerinden beklentilerinin neler olduğunu bilmedikleri, rehber öğretmenlerinden daha çok evrak işleri, dosya hazırlama, ders dışı prosedürleri yerine getirmede destek aldıkları göze çarpmaktadır. Bu durumda, aday öğretmenlerin de rehber öğretmenlerinin kendilerine karşı sorumluluklarının neler olduğunun çok farkında olmadıkları sonucuna varılabilir. Dolayısıyla, hem aday öğretmenlerden hem de rehber öğretmenlerden kaynaklı olarak bu sürecin etkili olarak yürütülmediği söylenebilir. Aday öğretmen her ne kadar iyi bir eğitim almış olsa bile uygulamadaki farklılıklar, meslekte yeni olmanın heyecanı, değişen koşullar nedeniyle mesleğin ilk yıllarında kapsamlı bir rehberliğe ihtiyaç duymaktadır (Başaran, 1981). Dolayısıyla bu durum, aday öğretmenlerin süreçte yetiştirilmesi için daha nitelikli bir adaylık eğitimi programının uygulanması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Aday öğretmenlerle yapılan görüşmelerde aday öğretmenlerin çoğunun velilerle iletişim kurmada zorluk yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmadan farklı olarak, Öztürk'ün (2008) yaptığı yüksek lisans tezinde aday öğretmenlerin çoğunun velilerle ilişkilerde hiç güçlük yaşamadıkları veya nadiren güçlük yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Fakat alanyazında birçok araştırma (Akdağ, 2014; Britt, 1997; Cantú ve Martínez, 2006; Fantilli, 2009; Kozikoğlu, 2017; Lunden, 2004; Meister ve Melnick, 2003; Senemoğlu, 2011; Yıldırım ve diğerleri, 2017; Yılmaz ve Tepebaş, 2011) sonuçları bu araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Görüşme yapılan aday öğretmenlerin, velilerin ilgisiz olmaları, dil farklılığından dolayı iletişim kurmada zorlanmaları (Van ilinde görev yapan öğretmenler), velilerin hem maddi olanaklarının hem de eğitim düzeylerinin düşük olması, velilerin anlayışsız ve bilinçsiz olmaları gibi durumların zorluk yaşamalarına neden olduklarını belirttikleri görülmektedir. Okul-aile işbirliği önünde en büyük engellerden biri düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip ailelerle olumlu iletişim kuramama, bu ailelerin eğitime karşı olumsuz tutumları ve düşük beklentilerinin olmasıdır (Chavkin, 1993). Bu durumun velilerle iletişim konusunda aday öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükler üzerinde önemli bir etkisinin olduğu düşünülebilir. Aday öğretmenlerin çoğu kırsal kesimdeki okullara atanmaktadır, bu okullardaki öğrenci ve velilerin sosyo-ekonomik düzeylerinin düşük olması ve özellikle doğuda dil farklılığının olması velilerle iletişim ve işbirliğini olumsuz etkilediği söylenebilir. Ayrıca velilerin ilgisiz olmalarının onlarla iletişim kurmada önemli bir engel olduğu görülmektedir. Mesleğin ilk yıllarında başarılı olan öğretmenler, etkili öğrenme için eğitimde velilerin katılımının sağlanmasının çok önemli olduğunu ifade etmektedir (DePaul, 2000). Dolayısıyla, eğitim süreçlerinin başarılı olmasında önemli bir etkiye sahip olan aile katılımının yeterli düzeyde olmadığı ve mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin aile katılımını sağlamada önemli güçlükler yaşadıkları söylenebilir.

Toplum ile İlişkiler ve Fiziksel Çevreye Uyum Sağlamada Yaşanan Güçlüklere İlişkin Tartışma ve Sonuç

Bu temada aday öğretmenlerin iklim koşulları, coğrafi şartlar, fiziki çevre veya yaşam koşullarına uyum sağlamada güçlük yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu, alanyazındaki benzer çalışma bulgularını (Gömleksiz ve diğerleri, 2010; Korkmaz ve diğerleri, 2004; Kozikoğlu, 2017; Yeşilyurt ve Karakuş, 2011; Yılmaz ve Tepebaş, 2011) destekler niteliktedir. Görüşmelerde de vurgulandığı gibi, olumsuz iklim ve çevre koşullarının olması ve öğretmenlerin fiziki çevrenin özelliklerine alışkın olmamaları özellikle doğuda görev yapan öğretmenlerin bu anlamda güçlük yaşamalarının önemli nedenleri olarak görülebilir.

Bu çalışmada aday öğretmenlerin atandıkları yerlerde toplumun sosyo-kültürel özelliklerine uyum sağlamada ve toplumla ilişkilerde güçlük yaşadıkları belirlenmiştir. Bu bulgu, alanyazındaki benzer çalışma sonuçlarını (Duran ve diğerleri, 2011; Erdemir, 2007; Gömleksiz ve diğerleri, 2010; Korkmaz, 1999; Kozikoğlu, 2017; Yılmaz ve Tepebaş, 2011) destekler niteliktedir. Bu durumda, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin hem sosyal çevreye hem de toplumun sosyo-kültürel özelliklerine uyum sağlamada önemli güçlük yaşadıkları söylenebilir. Görüşmelerde de belirtildiği gibi, aday öğretmenlerin buldukları bölgeye yabancı olmaları, kültür, dil, insanların sosyo-ekonomik düzeyi, eğitim düzeyi, önemsedikleri konular vb. gibi durumlar bakımından farklılıkların olması aday öğretmenlerin toplumla ilişkilerde zorlanmalarının önemli nedenleri olarak görülebilir.

Ayrıca, aday öğretmenlerin atandıkları yerleşim yerinin sosyal ve kültürel olanaklarından dolayı güçlük yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Aday öğretmenlerin özellikle sosyal olanakların kısıtlı olması, işlerin yoğunluğunu ve stresini atabilecekleri bir ortamın olmaması ve kültürel etkinliklerin sınırlı olmasının onların güçlük yaşamalarına neden olduklarını belirttikleri görülmektedir. Bu bulgu, alanyazındaki benzer çalışma sonuçlarını (Duran ve diğerleri, 2011; Özpınar ve Sarpkaya, 2010)

destekler niteliktedir. Bu durumda, aday öğretmenlerin daha çok kırsal kesimlerde göreve başladıkları için atandıkları bölgenin sosyo-kültürel olanaklarının kısıtlı olmasından kaynaklı olarak güçlük yaşadıkları söylenebilir.

Okulun Fiziki Altyapısı ve Olanaklardan Kaynaklı Yaşanan Güçlüklere İlişkin Tartışma ve Sonuç

Bu temada aday öğretmenlerin araç-gereç yetersizliğinden, okul mimarisinden ve sınıfların fiziksel yetersizliklerinden dolayı güçlük yaşadıkları belirlenmiştir. Bu bulgu, alanyazındaki birçok çalışma bulgularını (Dickson ve diğerleri, 2014; Duran ve diğerleri, 2011; Fantilli, 2009; Gömleksiz ve diğerleri, 2010; Keengwe ve Adjei-Boateng, 2012; Korkmaz, 1999; Kozikoğlu, 2017; Mudzingwa ve Magudu, 2013; Özpinar ve Sarpkaya, 2010; Toker-Gökçe, 2013a; Yeşilyurt ve Karakuş, 2011; Yılmaz ve Tepebaş, 2011) destekler niteliktedir. Bu durumda, aday öğretmenlerin daha çok sınırlı imkânlarla sahip okullarda göreve başladıkları ve okul veya çevredeki kısıtlı imkânlardan dolayı etkili öğrenme faaliyetini sağlamada güçlük yaşadıkları söylenebilir.

Sonuç olarak, aday öğretmenlerin mesleğin ilk yılında okul içi ve okul dışında önemli güçlükler yaşadıkları görülmektedir. Bu durum, aday öğretmenlere gerekli desteğin sunulması gerektiğini ortaya koymaktadır. Nitekim Dağ ve Sarı'nın (2017) yaptıkları çalışmada, aday öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının pedagojik konularda desteğe ve rehberliğe ihtiyaç duydukları belirlenmiştir. Dolayısıyla, aday öğretmenlerin mesleğin ilk yılında en çok karşılaştıkları güçlük durumları (Örn; sınıf yönetimi, velilerle ilişkiler, toplumla ilişkiler, fiziksel çevreye uyum vb.) dikkate alınarak mevcut hizmet öncesi öğretmen eğitimi ve adaylık eğitimi programları gözden geçirilmelidir. Bu araştırma görüşme formuyla sınırlı tutulduğu için günlük tutma, gözlem vb. veri toplama araçlarıyla aday öğretmenlerle uzun süreli etkileşim sağlanarak daha derinlemesine araştırmalar yapılabilir.

Kaynaklar / References

- Akdağ, Z. (2014). Beginning early childhood education teachers' struggles in remote areas. *International Journal of Educational Researchers*, 5(3), 1-13.
- Barbara, B. L., & Grady, M. L. (2007). *From first-year to first-rate: Principals guiding beginner teachers*. USA: Corwin Press.
- Başaran, İ. E. (1981). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi.
- Britt, P. M. (1997). Perceptions of beginning teachers: Novice teachers reflect upon their beginning experiences. Paper presented at the annual meeting of the *Mid-South Educational Research Association*, Memphis, TN.
- Brouwers, A., & Tomic, W. (2000). A longitudinal study of teacher burnout and perceived self-efficacy in classroom management. *Teaching and Teacher Education*, 16, 239-253.
- Bush, R. N. (1983). The beginning years of teaching: A focus for collaboration in teacher education. Eric Hoyle & Jacquetta Megarry (Ed.), *World Yearbook of Education 1980: The Professional Development of Teachers* içinde (s. 350-360). New York: Routledge.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. A., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cantú, M., & Martínez, N. H. (2006). Problems faced by beginning teachers in private elementary schools: A comparative study between Spain and Mexico. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8(2).
- Chavkin, N. F. (1993). *Families and schools in a pluralistic society*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2005). *Research methods in education*. (5th Ed.). London: Routledge Falmer.
- Dağ, N., ve Sarı, M. H. (2017). Areas of mentoring needs of novice and preservice teachers. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 10(1), 115-129.
- DePaul, A. (2000). *Survival guide for new teachers: How new teachers can work effectively with veteran teachers, parents, principals, and teacher educators*. U.S. Department of Education: Office of Educational Research and Improvement.
- Dickson, M., Riddlebarger, J., Stringer, P., Tennant, L., & Kennetz, K. (2014). Challenges faced by Emirati novice teachers. *Near and Middle Eastern Journal of Research in Education*, <http://dx.doi.org/10.5339/nmejre.2014.4>.
- Duran, E., Sezgin, F., ve Çoban, O. (2011). Aday sınıf öğretmenlerinin uyum ve sosyalleşme sürecinin incelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 465-478.
- Eaton, E., & Sisson, W. (2008). *Why are new teachers leaving? The case for beginning teacher-induction and mentoring*. ICF International Presidential Transition sitesinden alınmıştır.
- Eğitim-Bir-Sen (2016). *Eğitime bakış 2016: İzleme ve değerlendirme raporu*. Eğitim-Bir-Sen Yayınları.
- Ekinçi, A. (2010). Aday öğretmenlerin iş başında yetiştirilmesinde okul müdürlerinin rolü. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 63-77.
- Erdemir, N. (2007). Mesleğine yeni başlayan fen bilgisi öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve şikâyetler. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(22), 135-149.
- Fantilli, R. D. (2009). *A study of novice teachers: challenges and supports in the first years* (Yayınlanmış doktora tezi). The Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto.
- Feiman-Nemser, S. (2003). What new teachers need to learn. *Educational Leadership*, 60(8), 25-29.

- Gergin, E. (2010). *Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin ilk yıllarda karşılaştığı zorluklar ve bu zorluklarla başa çıkma yolları (Yayınlanmış yüksek lisans tezi)*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- 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 Science Economy*, 5(3), 12-23.
- Gülay, A., ve Altun, T. (2017). Göreve yeni başlayan öğretmenlerin yeterlik algılarının ve karşılaştıkları sorunların belirlenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 738-749.
- Gündüz, Y., ve Can, E. (2011). Öğretmenlerin eğitim sistemi ve uygulamalarına ilişkin güncel sorunları algılama düzeylerinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(4), 745-774.
- Hammond, M. (2005). *Next steps in teaching: A guide to starting your career in the secondary school*. London & New York: Routledge.
- Hebert, S. B. (2002). *Expectations and experiences: Case studies of four first-year teachers (Doktora tezi)*. Graduate Faculty of the Louisiana State University.
- Jeanlouis, G. (2004). *High attrition of first-year teachers in the states of Texas and Louisiana (Yayınlanmamış doktora tezi)*. Union Institute and University.
- Jensen, B., Sandoval-Hernández, A., Knoll, S., & Gonzalez, E. J. (2012). *The experience of new teachers: Results from TALIS 2008*. OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264120952-en>.
- Keengwe, J., & Adjei-Boateng, E. (2012). Induction and mentoring of beginning secondary school teachers: A case study. *International Journal of Education*, 4(2), 250-260.
- Korkmaz, S. (1999) *Göreve yeni başlayan öğretmenlerin mesleğe uyum sorunları (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi)*. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Korkmaz, İ., Saban, A., ve Akbaşlı, S. (2004). Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları güçlükler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 38, 266-277.
- Kozikoglu, İ. (2017). A content analysis concerning the studies on challenges faced by novice teachers. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 12(2), 91-106.
- Lundeen, C. A. (2004). Teacher development: The struggle of beginning teachers in creating moral (caring) classroom environments. *Early Childhood Development and Care*, 174(6), 549-564.
- Meister, D. G., & Melnick, S. A. (2003). National new teacher study: Beginning teachers' concerns. *Action in Teacher Education*, 24(4), 87-94.
- Michel, H. A. (2013). *The first five years: Novice teacher beliefs, experiences, and commitment to the profession (Yayınlanmış doktora tezi)*. San Diego: University of California.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis (2nd edition)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Moir, E. (1999). The stages of a teacher's first year. In Marge Scherer (Ed.), *A Better Beginning: Supporting and Mentoring New Teachers* (pp.19-23). USA: Association For Supervision And Curriculum Development.
- Mudzingwa, K., & Magudu, S. (2013). Idealism versus realism: Expectations and challenges of beginning teachers in three districts of Masvingo province, Zimbabwe. *Journal of Studies in Social Sciences*, 3(1), 33-54.
- Oliver, R. M., & Reschly, D. J. (2007). *Effective classroom management: teacher preparation and professional development*. National Comprehensive Center for Teacher Quality.
- Özpinar, M., ve Sarpkaya, R. (2010). Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin sorunları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 17-29.

- Öztürk, M. (2008). *Induction into teaching: Adaptation challenges of novice teachers (Yayınlanmış yüksek lisans tezi)*. Ankara: ODTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. USA: Sage.
- Sarı, M. H., ve Altun, Y. (2015). Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1), 213-226.
- Senemoğlu, N. (1990). Öğretmen adaylarına 'genel kültür' kazandırma bakımından fen-edebiyat ve eğitim fakültelerinin etkililiği. *Çağdaş Eğitim Dergisi*.
- Senemoğlu, N. (1991). *A study of initial primary teacher training in England with implications for the system in Turkey (Yayınlanmamış araştırma raporu)*. Leicester: The University of Leicester.
- Senemoğlu, N. (2011). How effective are initial primary teacher education curricula in Turkey: Student teacher faculty and teachers let us know. *International Journal of Curriculum and Instructional Studies*, 1(1), 35-47.
- Senemoğlu, N. (2015). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya (24. baskı)*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Sezer, S. (2017). Novice teachers' opinions on students' disruptive behaviours: A case study. *Eurasian Journal of Educational Research*, 69, 199-219.
- Smith, T. M., & Ingersoll, R. M. (2004). What are the effects of induction and mentoring on beginning teacher turnover? *American Educational Research Journal*, 41(3), 681-714.
- Stanulis, R. N., Fallona, C. A., & Pearson, C. A. (2002). Am I doing what I am supposed to be doing?: Mentoring novice teachers through the uncertainties and challenges of their first year of teaching. *Mentoring and Tutoring*, 10(1), 71-81.
- Taneri, P. O., ve Ok, A. (2014). Alandan ve alan dışından öğretmenlik sertifikası ile atanan yeni sınıf öğretmenlerinin sorunları. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 39(173), 418-429.
- Toker-Gökçe, A. (2013). Sınıf öğretmenlerinin adaylık dönemlerinde yaşadıkları mesleki sorunlar. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 137-156.
- Türk Eğitim Derneği (2009). *Öğretmen yeterlikleri özet rapor*. Ankara: Adım Okan Matbaacılık.
- Van Hover, S. D., & Yeager, E. (2004). Challenges facing beginning history teachers: An exploratory study. *The International Journal of Social Education*, 19(1), 8-21.
- Wideen, M., Mayer-Smith, J., & Moon, B. (1998). A critical analysis of the research on learning to teach: Making the case for an ecological perspective on inquiry. *Review of Educational Research*, 68(2), 130-178.
- Wyatt, R. L., & White, J. E. (2007). *Making your first year a success: A classroom survival guide for middle and high school teachers*. USA: Corwin Press.
- Yeşilyurt, E., ve Karakuş, M. (2011). The problems teachers encountered during the candidacy process. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3(1), 261-293.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (8.baskı)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, N., Kurtdede-Fidan, N., ve Ergün, S. (2017). A qualitative study on the difficulties experienced by novice classroom teachers. *International Journal of Social Science Research*, 6(2), 1-18.
- 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.

Yazarlar

Dr. İshak KOZİKOĞLU, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında Dr. Öğr. Üyesi olarak görev yapmaktadır. Yazar; öğretim, program çalışmaları, öğretmen eğitimi, eğitimde yeni yönelimler ve adaylık eğitimi gibi araştırma alanlarına ilgi duymaktadır.

Dr. Nuray SENEMOĞLU, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında Prof. Dr. olarak görev yapmaktadır. Yazar; öğrenme, öğretimin niteliğinin artırılması, program geliştirme, kadın eğitimi, okul öncesi eğitimi, öğretmen eğitimi gibi araştırma alanlarına ilgi duymaktadır.

İletişim

Dr. Öğr. Üyesi İshak Kozikoğlu,
ishakkozikoglu@yyu.edu.tr

Prof. Dr. Nuray Senemoğlu,
profdrnuray@gmail.com

Summary

Purpose and Significance. In teaching profession, it has been emphasized in the literature that the first years of teaching are challenging. It is also difficult to determine how to support novice teachers as much as the first year of teaching is challenging (Moir, 1999). If cooperation can be achieved with all stakeholders that may be effective in this period, teacher education programs can be rearranged (Bush, 1983). Induction programs often provide short-term support to novice teachers, as most policy makers do not have enough information about the needs of novice teachers. In this case, the first year of the profession should be seen as "learning to teach" period in order to be able to help novice teachers in the profession and provide the necessary professional support (Feiman-Nemser, 2003).

The purpose of this study is to determine the challenges faced by novice teachers in their first year of profession. In this sense, this research will shed light on deeply identifying the challenges faced by novice teachers in the first year of the profession and develop suggestions for how to overcome these challenges. The following questions are addressed in this research:

1. What are the challenges faced by novice teachers in planning and implementing the classroom activities?
2. What are the challenges faced by novice teachers in classroom management?
3. What are the challenges faced by novice teachers in adapting to the physical environment of the region where they work and the socio-cultural characteristics of the society?
4. What are the challenges faced by novice teachers concerning the physical infrastructure and facilities of the school, classroom, and society?
5. What are the challenges faced by novice teachers in relations with colleagues, school administrators, parents, and mentor teachers?
6. What are the challenges faced by novice teachers apart from these challenges?

Methodology. This study can be described as a case study in terms of dealing with novice teachers' experiences and in-depth analysis challenges faced by novice teachers in the first year of the profession. This research was conducted with 33 novice teachers working in Istanbul, Konya, Gaziantep and Van provinces. Research data were obtained using semi-structured interview form developed by the researchers. In the analysis of the data, descriptive analysis and content analysis techniques were used.

Result, Discussion and Conclusion. It was concluded that approximately half of the novice teachers have difficulty in planning the duration of the course. They emphasized that they have difficulty in teaching planning and implementation in accordance with the student's level. Approximately three-quarters of the novice teachers emphasized that they have difficulty in organizing activities that would improve the students' special talents. In interviews, novice teachers emphasized that they have difficulty in establishing an effective learning environment and avoiding adverse student behaviors in the classroom due to the reasons such as lack of experience in the profession, lack of knowledge on how to provide classroom management, inadequate education in pre-service teacher education.

Most of the novice teachers stated that they have positive relations with their colleagues. Although four quarters of the novice teachers were found to have positive relationships with the school administrators, about a quarter of the teachers stated that they did not get the necessary support from the school administrators and the school administrators did not provide suitable environment for professional development. Most of the teachers stated that they have difficulties in relations with the mentor teachers and did not get the support they needed. In interviews with novice teachers, it became clear that many of the novice teachers have difficulty in communicating with the parents.

Nearly half of the novice teachers stated that they have difficulty in adapting to climate, geographical conditions, physical environment or living conditions. It was determined that more than half of the novice teachers have difficulty in relations with the society. In interviews with teachers, it was found that approximately half of the novice teachers have difficulties due to the social and cultural opportunities of the region they were assigned to. Half of the novice teachers have difficulties due to insufficient equipment and school architecture; and that approximately one in three have difficulties due to physical facilities of the classes.

As a result of the research, it was found that the novice teachers faced various challenges in teaching planning and implementation, classroom management, relations with physical environment and society, relations with colleagues, administrators, parents, and mentor teachers and the lack of physical infrastructure of the school in the first year of the profession.

As a result, existing pre-service teacher education and induction programs should be revised taking into account the challenges (eg, classroom management, relations with parents, physical environment and society) that novice teachers most frequently encounter during the first year of their careers. Because this research is limited to interview form, more in-depth studies can be conducted by providing long-term interaction with novice teachers through data collection tools such as diary, observation etc.