

Göreve Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar*

Problems Faced by Beginning Primary Education Teachers

Mehmet Hayri SARI**, Yüksel ALTUN***

ÖZ: Bu araştırmanın temel amacı, göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunların neler olduğunu ortaya çıkarmaktır. Araştırma tarama modelinde tasarlanmıştır. Araştırma 2010 yılı içerisinde en fazla sınıf öğretmenliği atamasının yapıldığı İstanbul (Bahçelievler, Bağcılar, Güngören), Şanlıurfa ve Van illeri ve bu illere bağlı ilçelerde görev yapmakta olan 529 aday sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Anket yoluyla elde edilen verilerin çözümlenmesinde yüzde, frekans ve aritmetik ortalama işlemleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okul yöneticileri ile ilişkiler boyutunda; aday sınıf öğretmenlerinin okuldaki sorumluluklarını yerine getirirken okul yöneticilerinden gereken desteği alamamaları, il-ilçe yöneticileri ile ilişkiler boyutunda; il-ilçe yöneticilerinin, aday sınıf öğretmenlerinin yaratıcı görüş ve önerileri için destek vermemeleri, öğretmenler ile ilişkiler boyutunda; okul rehberlik servisindeki rehber öğretmenin, aday sınıf öğretmenin mesleki yeterlilik alanının (rehberlik dersinin işlenmesi, öğrenciyi tanıma vs.) gelişimi konusunda yeterince ilgilenmemeleri, öğrenciler ile ilişkiler boyutunda ise; aday sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin motivasyonlarını nasıl arttıracaklarını bilmemelerinin en önemli sorun olarak görüldüğü tespit edilmiştir. Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin sorunları görev yapılan illere göre farklılık göstermemiştir. Sadece rehber öğretmenin (danışman) sorunlarıyla ilgileniyor maddesi Şanlıurfa ve Van illerinde görev yapan öğretmenler tarafından sorun olarak algılanırken; İstanbul'da görev yapan öğretmenler tarafından sorun olarak algılanmamıştır.

Anahtar sözcükler: aday sınıf öğretmeni, öğretmen sorunları, sınıf öğretmeni

ABSTRACT: The purpose of this was to evaluate beginning classroom teachers' problems in their first year. The research was carried out with 529 beginning teachers in cities of İstanbul (Bahçelievler, Bağcılar, Güngören), Şanlıurfa, Van and their districts. Ministry of Education stated most primary teachers in these cities in 2010. data gathered through questionnaires was analyzed by percentage, frequency, arithmetical mean calculations. Consequently following results have been obtained from the research: In relationship with school administrators it has been seen that the most significant problem faced by beginning teachers was that school administrators do not adequately support them, in relationship with city and districts administrators, it was observed that the most significant problem faced by beginning teachers was that city and districts administrator do not support teachers' creative opinions and suggestions, in relationship with teachers it was found that the most significant problem faced by beginning teachers was that consultant (mentoring) teachers in schools were not adequately interested in beginning teachers regarding their development of professional qualifications, In relationship with students it was determined that the most significant problem faced by beginning teachers was that beginning teachers do not know how to enhance students' motivation. The problem of beginning primary education teachers was not varied depending on the mission area. While the item "my adviser is interesting with my problem" is perceived by the beginning teachers worked in Şanlıurfa and Van, it is not perceived by the beginning teachers worked in İstanbul.

Keywords: beginning teacher, teacher problems, primary teacher

1. GİRİŞ

Bir ülkenin kalkınmasında, toplumun refah ve huzur içerisinde yaşamasında en önemli katkıyı eğitimin yaptığı herkes tarafından kabul edilen ve üzerinde tartışılmayan bir gerçektir (Özdemir, Yalın ve Sezgin, 2008; Vural, 2004; Erdemir, 2007). Bu eğitimin sağlanmasında en önemli unsuru oluşturan öğretmenler de, eğitimin niteliğini etkileyecek güce sahip özellikler taşımaktadır. Bu yüzdendir ki, öğretmenler bir ülkenin kalkınmasında ve gelişmesinde önemli ödevi üstlenen kişidir (Vural, 2004).

* Bu çalışma ilk yazarın tezinden türetilmiş olup, 27-28 Mayıs 2013 tarihlerinde İstanbul Üniversitesinde gerçekleştirilen Uluslararası Eğitim ve Psikoloji Araştırmaları konferansında sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Araştırma Görevlisi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Nevşehir-Türkiye, mhsari@nevsehir.edu.tr

*** Doçent Doktor, Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ankara-Türkiye, yukseloz@gazi.edu.tr

Eğitim sisteminin en temel unsurlarından birini öğretmenler oluşturduğuna göre; öğretmenlerin sorunları da eğitim sistemini doğrudan etkileyecektir. Doğal olarak sorunlarıyla boğuşan öğretmenler eğitim sisteminin yapı ve işleyişine istenilen katkıyı yeterince sağlayamayacaktır (Arslan, 2007). Aynı zamanda öğretmenleri zorlayan bu şartlarda mesleği yürütmek, öğretmenlerin mesleğe olan inançlarını yitirmelerine neden olmaktadır (Gömleksiz, Ülkü, Biçer ve Yetkiner, 2010). Özellikle öğretmenlik mesleğinin ilk yıllarında yaşanan sorunların yeni öğretmenin meslekte kalıp kalmaması çabası içerisindeki en kritik dönem olarak ifade edilmektedir (Veeman, 1984; Quaglia, 1989; Karge, 1993; Yalçınkaya, 2002; Ergenekon, 2004).

Hizmet öncesi öğretmen eğitimi programından mezun olan bireyler ne kadar iyi olurlarsa olsunlar öğretmenlik mesleğine başlamalarını takiben gerçek dünyanın problemleri ile karşı karşıya kalmaktadır (Sağlamer, 1975; Yalçınkaya, 2002; Korkmaz, Saban ve Akbaşı, 2004). Her meslekte olduğu gibi öğretmenlik mesleğinin ilk yılları da işe yeni başlayan öğretmenler için bir deneyimsizlik sürecidir. Bu nedenle aday öğretmenler; işe yeni başlamanın heyecanı, değişen durum ve şartlar nedeniyle mesleğinin ilk yıllarında geniş çapta rehberliğe ihtiyaç duymaktadır (Karge, 1993; Taymaz, 1997; Yalçınkaya, 2002). Çünkü göreve yeni başlayan bir öğretmenin hizmet öncesi aldığı eğitim ağırlıklı olarak teoriye dayalı olmaktadır. Oysa öğretmenlik mesleği teorik bilginin yanında uygulamaya dayalı olan ve yaşantı ile bir bütünlük gösteren bir meslektir (Ekinci, 2010). Öğretmenin yetişmesi; hizmet öncesi seçme, yetiştirme, görev başında eğitim gibi birbirleriyle ilişkili olan ve aşamalılık arz eden bir süreçtir (Saban, 2000; Ekinci, 2010). Bu süreçte kritik dönem olarak ifade edeceğimiz “adaylık eğitim süreci” hem öğretmeni mesleğe hazırlamada hem de pratik bilgi, beceri ve uygulamaların verileceği yoğun bir dönemi kapsar (Ekinci, 2010).

Öğretmenlik mesleğindeki ilk yıl öğretmenlik kariyeri için dönüm noktası, hayatta kalma çabasıdır. Ne yazık ki yeni öğretmenler için okul kuralları öğretmenleri eğitim sürecine katmamaktadır (Quaglia, 1989). Öğretmenlik eğitiminden, ilk öğretmenlik işine geçmek bazen üzücü ve etkileyici bir deneyim olabilir. İngiliz ve Alman literatüründe bu dönüşüm sıklıkla “*gerçeklik şoku*”, “*dönüşüm şoku*”, “*çalışma şoku*” olarak adlandırılmaktadır. Bu kavram genelde, öğretmenlik eğitimi boyunca edinilen “sert ve kaba günlük sınıf yaşantısı gerçeklerinin” çöküşünü ifade etmek için kullanılır (Veeman, 1984). Bu nedenle göreve yeni başlayan bir öğretmenin karşılaştığı problemler küçümsenmeyecek kadar önemlidir. Aday öğretmen mesleğinin problemlerini ilk tecrübe esnasında anlamaya başlar. Ülkemizde göreve yeni başlayan özellikle sınıf öğretmenlerin genel olarak ilk görev yerleri köyler olmaktadır. Durum böyle olunca öğretmenler birçok problemlerle karşı karşıya kalmaktadır. Bununla birlikte aday öğretmen şartların iyi olduğu yerlerde de sorunlar yaşayabileceğinin göz ardı edilmemesi gerekir (Sağlamer, 1975).

Adaylık sürecindeki öğretmenlerin sıkı bir takibinin ve çok dikkatli bir değerlendirilmesinin yapılması gerekir (Sağlamer, 1975). Tahmin edilebileceği gibi bu süreçte aday öğretmene gereken desteğin sağlanmaması öğretmen adayının birçok problemle karşı karşıya kalmasına neden olacaktır. Bu konu ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde aday öğretmenlerin; sınıf disiplinini sağlayamama, öğrencileri tanıyamama, öğrencileri motive etmede güçlükler yaşama, velilerle ve meslektaşlarıyla iletişim kuramama, yöneticilerle yaşanan sıkıntılar, ders ve kılavuz kitaplarını etkili kullanamama, kalabalık sınıflar, öğrenci çalışmalarını değerlendiremememe, materyal ve kaynakların yetersiz olması, farklı kültürden gelen öğrencilerle ilgilenememe gibi sorunlarla mücadele ettiği belirlenmiştir (Franc, 1970; Sağlamer, 1975; Veeman, 1984; Afşin 1988; Quaglia, 1989; Güçlü, 1996; Yalçınkaya, 2002; Güçlü, 2004; Sünbül, 2005).

Ülkemiz açısından değerlendirildiğinde öğretmenlik mesleğinin zor şartlar altında yürütülmeye çalışıldığı yadsınamayacak bir gerçektir. Özellikle sınıf öğretmenlerinin hem

atanma problemiyle yüz yüze olmaları hem de atandıktan sonra çok ciddi problemlerle karşı karşıya kaldıkları bilinmektedir (Gömleksiz ve diğerleri, 2010). Ayrıca göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar baktığımız zaman resmi işlerin nasıl yürütüleceği konusunda, öğretmenlik mesleğine uyum sağlamada, öğretim görevini yerine getirmede, sınıf yönetimi, okula ve çevreye uyum sağlamada, çeşitli derslerin öğretiminde, materyal temininin sağlanmasını gibi sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir (Korkmaz ve diğerleri, 2004; Gömleksiz ve diğerleri, 2010).

Öğretmen sorunları ile ilgili olarak yapılan literatür araştırmasında, diğer branşlarda görev yapan aday öğretmenlerin sorunları ile ilgili birçok çalışma varken (Afşin, 1988; Korkmaz, 1999; Ekinci ve Ayar, 2000; Hamarat, 2002; Ergenekon, 2004; Erdemir, 2007; Kösterelioğlu ve Kösterelioğlu, 2008; Erkoç, 2010) göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin sorunlarının tespiti ile ilgili sadece birkaç çalışmaya rastlanabilmektedir (Korkmaz ve diğerleri, 2004; Gömleksiz ve diğerleri, 2010). Bu çalışmalardan Korkmaz ve arkadaşları (2004)'nın yapmış oldukları çalışma incelendiğinde "Öğretmenlik mesleğinin zorlukları, idari işler, eğitim-öğretim faaliyetinin yürütülmesine" ilişkin yaşanan sorunlar ele alınmıştır. Gömleksiz ve arkadaşları (2010)'nın yapmış oldukları çalışma incelendiğinde ise "Sosyal ve çevresel problemler, okul ve idari işlere yönelik problemler, lisansta alınan eğitime yönelik problemler" boyutlarında ele alındığı görülmüştür.

Bu nedenle, göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin mesleğinin ilk yıllarında literatürde (Korkmaz ve diğerleri, 2004; Gömleksiz ve diğerleri, 2010) tespit edilen sorunlara ilave olarak; göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin, okul yöneticileri, il-ilçe yöneticileri, öğretmenler ve öğrenciler ile ilişkilerinde yaşadıkları sorunların tespit edilmesinin literatüre önemli bir katkı sağlayacağı açıkça görülmektedir. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin;

- 1- "Okul yöneticileri" ile ilgili karşılaştıkları sorunları nelerdir?
- 2- "İl-ilçe yöneticileri" ile ilgili karşılaştıkları sorunları nelerdir?
- 3- "Öğretmenler" ile ilgili karşılaştıkları sorunları nelerdir?
- 4- "Öğrenciler" ile ilgili karşılaştıkları sorunları nelerdir?
- 5- Yaşadıkları sorunlar görev yapılan illere göre farklılaşmakta mıdır?

2. YÖNTEM

Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin sorunlarının neler olduğunun belirlendiği bu çalışmada araştırma yöntemi olarak; bir konuya ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ya da ilgi, beceri, yetenek, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği ve genellikle diğer araştırmalara göre daha büyük örneklem üzerinde yapılan bir araştırma modeli olan tarama modeli kullanılmıştır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2009).

2.1. Çalışma Grubu

Çalışma grubunun belirlenmesinde ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2009). Ölçüt, Milli Eğitim Bakanlığının 2010 yılı içerisinde sınıf öğretmenliği alanında en fazla atama yaptığı ilk üç il olarak belirlenmiştir. Ayrıca araştırmanın evreni içinde yer alan okullardaki aday sınıf öğretmenlerinin sayılarının az olması, zaman, maliyet ve kontrolünün güç olmasında dolayı evrenden örneklem seçilmemiştir. Bu sebeple araştırmanın çalışma evrenini İstanbul, Van ve Şanlıurfa illerine atanan 1513 tane aday sınıf öğretmenlerinden 529 tanesi oluşturmuştur.

2.2. Veri Toplama Aracı

Araştırma için gerekli veriler anket uygulaması yoluyla elde edilmiştir. Anket formu geliştirilirken öncelikle yerli ve yabancı literatür taranarak (Afşin, 1988; Korkmaz, 1999; Ergenekon, 2004; Veeman, 1984; Quaglia, 1989; Güçlü, 1996; Yalçınkaya, 2002; Güçlü, 2004; Karge, 1993; Korkmaz ve diğerleri, 2004; Gömleksiz ve diğerleri, 2010) öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar belirlenmiştir. Geliştirilen anket formu geliştirilerek; Şanlıurfa ve Diyarbakır illerinde görev yapan eğitim müfettişlerine, Tokat ve Ankara’da görev yapan bazı okul müdürlerine gönderilerek görüşleri alınmıştır. Anketin geçerlilik ve güvenilirlik analizleri için Şırnak, Ankara, Çorum ve Tokat illerinde görev yapan 280 tane aday sınıf öğretmenlerine ön uygulama yapılmış, elde edilen bilgiler ışığında ankete son şekli verilmiştir.

Anket beşli likert ölçeğine göre hazırlanmıştır. Literatürde öğretmenlerin en çok karşılaştıkları sorunlar dikkate alınarak hazırlanan “Aday Öğretmen Anket Formu” iki bölümden oluşmaktadır: Anketin I. bölümünü kişisel bilgiler oluşturmakta ve II. bölümünü ise; “Okul Yöneticileri İle İlgili İlişkilere Yaşanan Sorunlar”, “İl-İlçe Yöneticileri İle İlgili Yaşanan Sorunlar”, “Öğretmenler İle İlgili Yaşanan Sorunlar”, “Öğrenciler İle İlgili Yaşanan Sorunlar” olmak üzere 4 boyut ve toplam 29 maddeden oluşmaktadır. Boyutlara ilişkin faktör yük değerleri, KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) katsayı değerleri, değişkenler arasında bir korelasyon olduğu ve faktör analizinin bu değişkenlere uygulanabileceği hakkında bir fikir veren Bartlett’s Test (Bartlett Test of Sphericity) sonuçları ve açıklanan varyans oranına ilişkin bilgiler aşağıdaki gibidir:

Okul yöneticileri ile ilişkilerde yaşanan sorunlar boyutuna ilişkin 10 maddenin faktör yükleri 0,46-0,82 arasında değişmektedir ve KMO değeri, 0,90 olarak çıkmıştır. İl-İlçe Yöneticileri ile ilişkilerde yaşanan sorunlar boyutuna ilişkin 6 maddenin faktör yükleri 0,41-0,90 arasında değişmektedir ve KMO değeri, 0,65 olarak çıkmıştır. Öğretmenler ile ilişkilerde yaşanan sorunlar boyutuna ilişkin 8 maddenin faktör yükleri 0,67-0,92 arasında değişmektedir ve KMO değeri, 0,73 olarak çıkmıştır. Öğrenciler ile ilişkilerde yaşanan sorunlar boyutuna ilişkin 5 maddenin faktör yükleri 0,46-0,64 arasında değişmektedir ve KMO değeri, 0,76 olarak çıkmıştır. Düşük KMO değerleri örneklemin yeterli olmadığını gösterir. KMO değeri 1’e yaklaştıkça yapılan faktör analizi daha anlamlı hale gelmektedir. KMO değeri 0,60 düzeyinde orta, 0,70 düzeyinde ise iyi, 0,80 ise çok iyi ve 0,90 ise mükemmel bir değerdir (Eroğlu, 2008, s. 322; Tavşancıl, 2010, s. 50). Bu uygulamada Bartlett test değeri ise birinci boyut için 1730,161; ikinci boyut için 621,154; üçüncü boyut için 1197,691 ve son boyut için 378,063 olarak bulunmuştur. Boyutlara ilişkin açıklanan varyans oranı sırasıyla; %67, %70, %78 ve %63 olarak bulunmuştur.

2.3. Verilerin Analizi

Göreve yeni başlayan öğretmenlerin sorunlarının belirlenmesi amacıyla geliştirilen veri toplama aracının pilot uygulaması ile diğer uygulamada elde edilen verilerin analizi, bu işlemlerin yapılabilirdiği bir paket program aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Toplanan verilerin analizinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma değerleri kullanılmıştır.

3. BULGULAR

Araştırmada anket yoluyla elde edilen verilere ilişkin yapılan istatistikî analizlerin sonuçları aşağıda verilmiştir.

3.1. Okul yöneticilerine ilişkin yaşanan sorunlar

Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin mesleklerinin ilk yıllarında okul yöneticilerine ilişkin yaşadıkları sorunlara ilişkin frekans (f), yüzde (%) ve aritmetik ortalama değerleri (\bar{X}) Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1: Okul Yöneticileri İle İlişkilerde Yaşanan Sorunların Öğretmen Görüşlerine Göre Frekans, Yüzde ve Aritmetik Ortalama Dağılımları

| Anket Maddeleri | Cevap Seçenekleri | | | | | | | | | | \bar{X} |
|---|-------------------|------|------------|------|-------|------|---------|------|-----|------|-----------|
| | Her Zaman | | Genellikle | | Bazen | | Nadiren | | Hiç | | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | |
| 1. Okul yöneticileri, yaşadığım sorunlarla yakından ilgileniyor. | 180 | 34.0 | 169 | 31.9 | 102 | 19.3 | 43 | 8.1 | 35 | 6.6 | 3.79 |
| 2. Okul yöneticileri, göreve yeni başladığım için sorumlulukları yavaş yavaş veriyor. | 114 | 21.6 | 203 | 38.4 | 85 | 16.1 | 61 | 11.5 | 66 | 12.5 | 3.45 |
| 3. Okul yöneticileri, eğitim-öğretim konusunda ihtiyaç duyduğumda rehberlik yapıyor veya sorunun çözümü için beni yönlendiriyor. | 174 | 32.9 | 158 | 29.9 | 89 | 16.8 | 52 | 9.8 | 56 | 10.6 | 3.65 |
| 4. Okul yöneticilerimiz, motivasyonumuzu arttırmak için çalışıyor. | 113 | 21.4 | 135 | 25.5 | 117 | 22.1 | 84 | 15.9 | 80 | 15.1 | 3.22 |
| 5. Okul yöneticileri, öğrenci ve velilerle olan ilişkilerimde bana yol gösteriyor. | 117 | 22.1 | 152 | 28.7 | 112 | 21.2 | 71 | 13.4 | 77 | 14.6 | 3.30 |
| 6. Okul yöneticileri, aday öğretmen olduğum için öğretmenler ile birlikte çalışmaya ve işbirliği yapmaya yönlendiriyor. | 124 | 23.4 | 150 | 28.4 | 104 | 19.7 | 69 | 13.0 | 82 | 15.5 | 3.31 |
| 7. Okul yöneticileri, ders içi ve ders dışı etkinliklerimi izleyerek bana dönüt veriyor. | 76 | 14.4 | 98 | 18.5 | 111 | 21.0 | 103 | 19.5 | 141 | 26.7 | 2.74 |
| 8. Nöbet günlerimde çıkacak sorunlar karşısında okul yöneticilerinin beni sorumlu tutması kaygısını yaşıyorum. | 82 | 15.5 | 95 | 18.0 | 102 | 19.3 | 89 | 16.8 | 161 | 30.4 | 2.71 |
| 9. Tören, kutlama ve toplantılardaki sorumlulukları nasıl yerine getireceğim konusunda okul idaresi tarafından gereken desteği göremiyorum. | 241 | 45.6 | 179 | 33.8 | 109 | 20.6 | - | - | - | - | 4.25 |
| 10. Sosyal kulüp çalışmalarında yöneticiler arasında işbirliğinin olmamasından dolayı zorluklar yaşıyorum. | 56 | 10.6 | 98 | 18.5 | 118 | 22.3 | 93 | 17.6 | 164 | 31.0 | 2.60 |

Tablo 1 incelendiğinde; göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin okul yöneticileri ile yaşadıkları en önemli sorunun “Tören, kutlama ve toplantılardaki sorumluluklarının nasıl yerine getireceği konusunda okul idaresi tarafından gereken desteği göremedikleri” konusunda olduğu görülmektedir. Bu ifadeye ilişkin katılımcıların %80’ine yakını her zaman ve genellikle seçeneklerini işaretlerken, %21’i kadarının da bazen seçeneğini işaretlediğini görüyoruz. Genel ortalama $\bar{x}=4.25$ (her zaman katılıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir. Diğer bir önemli sorunun ise; “Okul yöneticileri, ders içi ve ders dışı etkinliklerimi izleyerek bana dönüt veriyor.” maddesi olduğu görülmüştür. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama $\bar{x}=2.74$ (bazen) düzeyinde gerçekleşmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin okul yöneticileri ile en az yaşadıkları sorun ise; katılımcıların %66’sına yakını her zaman ve genellikle seçeneğini ve %6.6’sının hiç seçeneğini işaretlediği “Okul yöneticilerinin, aday öğretmenin yaşadığı sorunlarla yakından ilgileniyor.” maddesi ile ilgilidir. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama $\bar{x}=3.79$ (genellikle katılıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir. İkinci en az yaşanan sorunun ise; “Okul yöneticileri, eğitim-öğretim konusunda ihtiyaç duyduğumda rehberlik yapıyor veya sorunun çözümü için beni yönlendiriyor.” ifadesi olduğu görülmüştür. Genel ortalama $\bar{x}=3.65$ (genellikle katılıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir.

3.2. İl-ilçe yöneticilerine ilişkin yaşanan sorunlar

Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin il-ilçe yöneticilerine ilişkin yaşadıkları sorunlar Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2: İl-İlçe Yöneticileri İle İlişkilerde Yaşanan Sorunların Öğretmen Görüşlerine Göre Frekans, Yüzde ve Aritmetik Ortalama Dağılımları

| Anket Maddeleri | Cevap Seçenekleri | | | | | | | | | | \bar{X} |
|--|-------------------|------|------------|------|-------|------|---------|------|-----|------|-----------|
| | Her Zaman | | Genellikle | | Bazen | | Nadiren | | Hiç | | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | |
| 1- İl-İlçe yöneticileri, yeni öğretmenlerle ile olumlu ilişkiler içindedirler. | 83 | 15.7 | 166 | 31.4 | 135 | 25.5 | 102 | 19.3 | 43 | 8.1 | 3.27 |
| 2- Göreve başlama ile ilgili işlemlerimi yaparken il-ilçe yöneticileri tarafından sıcak karşılandım. | 106 | 20.0 | 200 | 37.8 | 112 | 21.2 | 70 | 13.2 | 41 | 7.8 | 3.49 |
| 3- İl-İlçe yöneticileri, yaratıcı görüş ve önerilerim için bana destek veriyor. | 52 | 9.8 | 122 | 23.1 | 133 | 25.1 | 121 | 22.9 | 101 | 19.1 | 2.82 |
| 4- Eğitim müfettişleri, mesleki eğitimim ve çalışmalarım konusunda bana iyi rehberlik etmektedir. | 88 | 16.6 | 166 | 31.4 | 111 | 21.0 | 78 | 14.7 | 86 | 16.3 | 3.17 |
| 5- Eğitim müfettişleri tarafından okulda ve sınıfta teftiş edilme korkusu yaşıyorum. | 82 | 15.5 | 100 | 18.9 | 148 | 28.0 | 113 | 21.4 | 86 | 16.3 | 2.96 |
| 6- Yaptığım çalışmaların rehberlik ve teftiş sırasında eğitim müfettişleri tarafından beğenilmemesi kaygısı taşıyorum. | 90 | 17.0 | 127 | 24.0 | 121 | 22.9 | 123 | 23.3 | 68 | 12.9 | 3.10 |

Mesleğinin ilk yılında sınıf öğretmenlerinin il-ilçe yöneticileri ile yaşadıkları en önemli sorunun “İl-İlçe yöneticileri, yaratıcı görüş ve önerilerim için bana destek veriyor.” maddesi olduğu görülmektedir. Katılımcıların %42’sinin hiç ve nadiren seçeneklerini işaretlerken, %25.1’inin bazen seçeneğini ve %9.8’inin her zaman seçeneklerini işaretlediği görülmüştür. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama $\bar{X}=2.82$ (bazen katılıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir. İl-ilçe yöneticileri ile ilgili diğer bir önemli problemin ise; “Eğitim müfettişleri tarafından okulda ve sınıfta teftiş edilme korkusu yaşıyorum.” olduğu görülmüştür. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama $\bar{X}=2.96$ (bazen katılıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir.

Diğer taraftan Tablo 2 incelendiğinde göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin en az yaşadıkları sorun ise; katılımcıların %58’i kadarının her zaman ve genellikle seçeneklerini işaretlerken, %21’inin bazen seçeneğini ve %21’inin de nadiren ve hiç seçeneklerini işaretlediği “Göreve yeni başlama ile ilgili işlemlerini yaparken il-ilçe yöneticileri tarafından sıcak karşılandım” maddesi olmuştur. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama $\bar{X}=3.49$ (genellikle katılıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir. İkinci en az yaşanan sorunun ise; “İl-ilçe yöneticilerinin, yeni öğretmenler ile olumlu ilişkiler içindedir” ifadesidir. Genel ortalama $\bar{X}=3.27$ (bazen katılıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir.

3.3. Öğretmenlere ilişkin yaşanan sorunlar

Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin diğer öğretmenlerle (meslektaşlarıyla) ilgili yaşadıkları sorunlar Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3: Öğretmenler İle İlişkilerde Yaşanan Sorunların Öğretmen Görüşlerine Göre Frekans, Yüzde ve Aritmetik Ortalama Dağılımları

| Anket Maddeleri | Cevap Seçenekleri | | | | | | | | | | \bar{X} |
|---|-------------------|------|------------|------|-------|------|---------|------|-----|------|-----------|
| | Her Zaman | | Genellikle | | Bazen | | Nadiren | | Hiç | | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | |
| 1.Çevremdeki öğretmenler, göreve yeni başladığım için okula uyum sağlamam konusunda bana destek oluyor. | 186 | 35.2 | 189 | 35.7 | 86 | 16.3 | 46 | 8.7 | 22 | 4.2 | 3.89 |
| 2. Meslektaşlarımın bana karşı tutum ve davranışlarından memnunum. | 193 | 36.5 | 212 | 40.1 | 83 | 15.7 | 25 | 4.7 | 16 | 3.0 | 4.02 |
| 3. Deneyimli (Kıdemli) öğretmenlerin aday öğretmenlerle yeterli düzeyde ilgilendiklerini düşünüyorum. | 106 | 20.0 | 181 | 34.2 | 120 | 22.7 | 63 | 11.9 | 59 | 11.2 | 3.40 |
| 4. Kendi rehber (Danışman) öğretmenimle olumlu bir ilişki içerisindeyim. | 132 | 25.0 | 122 | 23.1 | 53 | 10.0 | 36 | 6.8 | 186 | 35.2 | 2.96 |
| 5. Rehber öğretmenim (Danışman) sorunlarımla ilgileniyor. | 113 | 21.4 | 112 | 21.2 | 68 | 12.9 | 37 | 7.0 | 199 | 37.6 | 2.82 |
| 6. Okulumuz rehberlik servisindeki rehber öğretmen, mesleki yeterlilik alanımın (rehberlik dersinin işlenmesi, öğrenciyi tanıma vs.) gelişmesi konusunda benimle yeterince ilgileniyor. | 70 | 13.2 | 89 | 16.8 | 79 | 14.9 | 50 | 9.5 | 241 | 45.6 | 2.43 |
| 7. Şube zümre toplantılarında öğretmenler arasında gerekli işbirliğinin yapılmamasından dolayı sıkıntılar yaşıyorum. | 30 | 5.7 | 66 | 12.5 | 127 | 24.0 | 117 | 22.1 | 189 | 35.7 | 2.30 |
| 8. Okulumdaki ve çevremdeki diğer öğretmenlerin sosyal baskısı beni rahatsız ediyor. | 15 | 2.8 | 42 | 7.9 | 76 | 14.4 | 103 | 19.5 | 293 | 55.4 | 1.83 |

Sınıf öğretmenlerinin diğer öğretmenlerle (meslektaşlarıyla) ilgili yaşadıkları sorunlar Tablo 3'te görüldüğü gibi "Okulumuz rehberlik servisindeki rehber öğretmen, mesleki yeterlilik alanımın (rehberlik dersinin işlenmesi, öğrenciyi tanıma vs.) gelişmesi konusunda benimle yeterince ilgileniyor." maddesi en önemli sorun olarak ortaya çıkmıştır. Katılımcıların %56'sına yakınının hiç ve nadiren seçeneklerini işaretlerken, %15kadarının bazen seçeneğini işaretlediği tespit edilmiştir. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama ise $\bar{X}=2.43$ (nadiren katılıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir. Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin diğer öğretmenlerle yaşadığı ikinci önemli problemin ise; "Rehber öğretmenim (Danışman) sorunlarımla ilgileniyor." maddesi ile ilgili olduğu görülmüştür. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama $\bar{X}=2.82$ (bazen katılıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir.

Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin en az yaşadıkları sorunun ise; katılımcıların %77'si kadarının her zaman ve genellikle seçeneklerini işaretlerken, %21'i kadarının bazen ve nadiren seçeneğini ve yalnızca %3.0'nın hiç seçeneğini işaretlediği "Meslektaşlarımın aday öğretmene karşı tutum ve davranışlarından memnunum" maddesi olmuştur. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama $\bar{X}=4.02$ (genellikle katılıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir. İkinci en az yaşanan sorunun ise; "Okulumdaki ve çevremdeki diğer öğretmenlerin sosyal baskısı beni rahatsız ediyor" ifadesinin olduğu görülmüştür. Genel ortalama $\bar{X}=1.83$ (nadiren katılıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir.

3.4. Öğrencilere ilişkin yaşanan sorunlar

Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin öğrencilere ilişkin yaşadıkları sorunlar Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4: Öğrenciler İle İlişkilerde Yaşanan Sorunların Öğretmen Görüşlerine Göre Frekans, Yüzde ve Aritmetik Ortalama Dağılımları

| Anket Maddeleri | Cevap Seçenekleri | | | | | | | | | | \bar{X} |
|--|-------------------|------|------------|------|-------|------|---------|------|-----|------|-----------|
| | Her Zaman | | Genellikle | | Bazen | | Nadiren | | Hiç | | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | |
| 1-Öğrencilerin gelişimsel özelliklerine uygun hareket etmede zorlanıyorum. | 12 | 2.3 | 62 | 11.7 | 179 | 33.8 | 167 | 31.6 | 109 | 20.6 | 2.43 |
| 2- Öğrencilerin motivasyonlarını artırıcı çalışmalarını nasıl gerçekleştireceğimi bilmiyorum. | 156 | 29.5 | 249 | 47.1 | 124 | 23.4 | - | - | - | - | 4.06 |
| 3- Öğrencilerin sorunlarını dinlemede ve sorunlara çözüm bulmada zorlanıyorum. | 8 | 1.5 | 30 | 5.7 | 140 | 26.5 | 218 | 41.2 | 133 | 25.1 | 2.17 |
| 4- Öğrencilere verilecek ceza ve ödüllerde bir standardı yakalayamıyorum. | 148 | 28.0 | 247 | 46.7 | 134 | 25.3 | - | - | - | - | 4.03 |
| 5- Öğrencilere yönelik rehberlik ve yönlendirme faaliyetlerinde zorlanıyorum. | 10 | 1.9 | 46 | 8.7 | 152 | 28.7 | 206 | 38.9 | 115 | 21.7 | 2.30 |

Sınıf öğretmenlerinin öğrencilere ilişkin yaşadıkları sorunlar ile ilgili cevaplar analiz edildiğinde (Tablo 4) “Öğrencilerin motivasyonlarını artırıcı çalışmalarını nasıl gerçekleştireceğimi **bilmiyorum**” konusunda sınıf öğretmenlerinin önemli sorunlar yaşadığı tespit edilmiştir. Katılımcıların %77’i kadarının her zaman ve genellikle seçeneklerini işaretlerken, %24’ü kadarının bazen seçeneği işaretlediği görülmüştür. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama $\bar{x}=4.06$ (genellikle katılıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir. İkinci yaşanan problemin ise; “Öğrencilere verilecek ceza ve ödüllerde bir standardı yakalayamadıkları” ifadesi olduğu görülmüştür. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama $\bar{x}=4.03$ (genellikle katılıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir.

Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin öğrencilere ilişkin en az yaşadıkları sorunun ise; katılımcıların %66’sı kadarının hiç ve nadiren seçeneğini ve yalnızca %1.5’inin her zaman seçeneğini işaretlediği “Öğrencilerin sorunlarını dinlemede ve sorunlara çözüm bulmada zorlanıyorum” maddesi olmuştur. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama $\bar{x}=2.17$ (nadiren katılıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir. İkinci en az yaşanan sorunun ise; “Öğrencilere yönelik rehberlik ve yönlendirme faaliyetinde zorladıkları” ifadesinin olduğu görülmüştür. Genel ortalama $\bar{x}=2.43$ (nadiren katılıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir.

3.5. Görev yapılan illere göre yaşanan sorunlar

Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin okul yöneticileri, il-ilçe yöneticileri, öğretmenler ve öğrenciler ile ilişkiler boyutlarında yaşadıkları sorunların görev yaptıkları illere göre farklılaşp/farklılaşmadığını ortaya çıkarmak için anket maddelerine ait ortalamalar incelendiğinde; okul yöneticileri, il-ilçe yöneticileri ve öğrenciler ile ilişkiler boyutlarında üç ilde göre yapan öğretmenler aynı sorunları yaşamaktadırlar. Fakat öğretmenler ile ilişkiler boyutunda; genel olarak yaşanan en önemli sorunlardan biri olan “*Rehber öğretmenim (danışman) sorunlarımla ilgileniyor.*” ifadesi İstanbul ilinde görev yapan aday sınıf öğretmenleri tarafından yaşanan bir sorun olarak görülmemiştir.

4. SONUÇ ve TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde anket yoluyla elde edilen verilerin analiz sonuçları ilgili araştırmalarla desteklenerek alana ve bundan sonraki çalışmalara katkı sağlaması amacıyla bazı önerilere yer verilmiştir.

Araştırmanın birinci alt probleminde aday sınıf öğretmenlerinin okul yöneticileri ile ilişkilerde karşılaştıkları en önemli sorunların; *okul işlerinde (tören, kutlama, toplantı vb.) aday*

öğretmen sorumluluklarını yerine getirirken okul yöneticileri tarafından nasıl yapılacağı konusunda gerekli desteği görmediklerini ve okul yöneticilerinin, aday sınıf öğretmenin ders içi ve ders dışı etkinliklerini izleyerek dönüt vermedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Tüm bu sonuçlar; yaşanan sorunların aday sınıf öğretmenlerinin mesleki bilgi ve becerisinin tecrübe eksikliği nedeniyle istenen düzeyde olmadığı ya da tecrübeli bir öğretmene göre eksik olduğunun göstergesidir. Benzer şekilde aday öğretmenin eksik ya da hatalı davranışları ve uygulamalarının düzeltilmesinde ona profesyonel olarak yardım edecek birisi yoksa bu durum aday öğretmenin mesleki profesyonelliği kendi tecrübeleriyle deneme-yanılmalarla kazanması manasına gelir. Kurum kültürünün ve sorumluluklarının yerine getirilmesinde aday öğretmene destek verecek birilerinin olmaması aday öğretmeni; olduğu kadar, olmadığı kadar, her türlü keder gibi çözümlere sevk edebilir. Diğer taraftan araştırmanın sonuçları literatür ile karşılaştırıldığında Erdemir (2007)'in yaptığı çalışma ile paralellik göstermekte olup söz konusu araştırmada öğretmenlerin yöneticilerden gerekli düzeyde yararlanmadığı, yöneticilerin rehber olması gerekirken, “yönetici savcı” rolünde oldukları ifade edilmiştir. Ayrıca Ekinci ve Ayar (2000) ve Ekinci (2010)'nin yaptığı çalışmalarda da okul müdürlerinin aday öğretmenleri (eğitim-öğretim, okula ve çevreye uyum sağlama boyutlarına yönelik) iş başında yetiştirmeye ilişkin sağladığı rehberlik desteğinin oldukça yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Çermik (2003) ve Kuzey (2002)'in yaptığı araştırmada da okul yöneticilerinin, okuldaki öğretmenlerin sorunlarıyla ilgilenmediği tespit etmiştir. Genellikle öğretmenlerin ilk yıllarında yöneticilerin gerekli denetimi sağlamadıkları ve onlarla çok az diyaloga geçtikleri bilinmektedir. Hâlbuki yöneticilerin, öğretmenlerin öğretimi ne şekilde ele aldıkları, sınıflarını nasıl yönettiklerini onlarla konuşarak ve doğrudan sınıftaki davranışlarını gözlemleyerek yardımcı olmaları gerekir (Güçlü, 2004). Aynı zamanda yöneticilerin görevi, öğretmenlerin sınıf etkinlikleri yanında okulun bulunduğu çevreyi de tanımaları için gerekli sosyalleşme olanağını sağlamaktır (Kartal, 2003). Bu nedenle yöneticilerin öğretmenler üzerindeki kontrol uygulamaları okul içerisinde kurulan ilişkilerde, diğer öğretmenlerle kurulan ilişkilerde ve mesleki etkileşimin doğası aday öğretmenin gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır (Kilgore, Ross ve Zbikowski, 1990). Eğer yöneticiler, eğitim liderleri aday öğretmenlere performans ve karar verme fırsatları üzerinde geri bildirimler sağlarsa öğretmenlikteki ilk yılın stresli ve göz korkutucu olmasını engelleyebilir (Karge, 1993).

Araştırmanın ikinci alt probleminde aday sınıf öğretmenlerinin il-ilçe yöneticileri ile ilişkilerde karşılaştıkları en önemli sorunların; *il-ilçe yöneticilerinin yaratıcı görüş ve önerilerine aday sınıf öğretmenlerine destek vermemeleri ve eğitim müfettişleri tarafından okulda ve sınıfta teftiş edilme korkusu yaşamaları* ile ilgili olduğu görülmüştür. Yeni mezun olup öğretmenliğe adım atan biri mesleğin hevesiyle lisans eğitiminde aldığı bilgi ve beceri gittikleri yerlerde hemen uygulamak isterler. Bu sebeple taleplerini üst makamlara iletebilmektedir. Devlet kurumlarındaki yazışmalardan dolayı bu talepler çoğu kez uzun zaman alabilmekte veya yanıt verilemeyebilmektedir. Bu durum aday öğretmenin heves ve isteğinin azalmasına neden olabilir. Diğer sonuca bakıldığında ise; öğretmen adaylarının teftiş korkusu yaşamaları onların özgüven eksikliğinden kaynaklanabileceği gibi sahip olduğu tecrübesizliğin okulda ve sınıfta eğitim müfettişleri tarafından fark edilebileceği endişesini taşıyor olabilir. Bu durum literatürde bazı araştırmalarda da desteklenmiştir. Aksoy (2008)'un yaptığı çalışmada ise üst yönetimlerin her türlü konuda aday öğretmenlere gereken bilgilendirme, yardım ve destek sağlamadığı, bu sebepten dolayı aday öğretmenlerin kendilerini çaresiz, yalnız ve yetersiz hissettiklerini tespit edilmiştir. Aksoy (2008)'un yaptığı çalışmada ayrıca köyde görev yapan aday öğretmenler, okullarına gelen müfettişlerden gerekli rehberliği alamadıklarını belirtmişlerdir. Sağlamer (1975)'e göre aday öğretmenlerin pek çoğu, müfettişleri bir otorite olarak görmek ve bu durum onların korkularını bir kat daha arttırmaktadır.

Araştırmanın üçüncü alt probleminde aday sınıf öğretmenlerinin meslektaşları (öğretmenler) ile ilişkilerde karşılaştıkları en önemli sorunların; *okuldaki rehberlik servisindeki*

rehber öğretmen aday sınıf öğretmenin mesleki yeterlilik alanının (rehberlik dersinin işlenmesi, öğrenciyi tanıma vs.) gelişmesi konusunda yeterince ilgilenmemesi ve aday öğretmenin yetiştirilmesiyle sorumlu olan rehber öğretmenin (danışman) aday sınıf öğretmenin sorunlarıyla ilgilenmemesi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aday sınıf öğretmenlerinin, diğer alt boyutlarda olduğu gibi tecrübe eksikliği nedeniyle desteğe ihtiyaç duydukları görülmektedir. Bu sonuçlar ayrıca okul rehberlik servisinin işlevini yerine getirmediğinin bir göstergesi olabileceği gibi rehberlik dersinin işlenmesi, öğrenciyi tanıma vs. gibi durumlarda yardıma ihtiyaç duyması öğretmen yetiştirme sürecindeki eksiklikten de kaynaklanabilir. Bu açıdan araştırmanın sonuçları, Afşin (1988)'in yaptığı araştırma ile uyum içerisinde olup söz konusu çalışmada aday öğretmenler, kendini yetiştirmekle görevli rehber öğretmeni alanına ilişkin mesleki deneyim ve yaşantısı açısından yetersiz bulduklarını ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Parlak (2005) yaptığı araştırmada mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin rehber öğretmenden genel olarak memnun olmadıklarını tespit etmiştir. Korkmaz (1999)'ın yaptığı araştırmada da aday öğretmenler, rehber öğretmenden gereken desteği ve yardımı alamadıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca Huffman ve Leak (1986) yapmış oldukları çalışmada, yeni öğretmenlerin problemlerinin belirlenmesinde rehber (danışman) öğretmenlerin etkili olmadıklarını tespit etmiştir. Bu sonuçlara bakıldığı zaman; aday öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin ilk yıllarında kendi mesleki gelişimleri açısından yardıma ihtiyaç duyduklarını ve okul yöneticisi, kıdemli öğretmenler ve rehber öğretmenler gibi onlara yardım edebilecek kişilerden gereken desteği almak istediklerini göstermektedir. (Franc, 1970; Kilgore ve diğerleri, 1990).

Öğrenciler ile ilişkilerinde karşılaştıkları sorunların tespitine yönelik olan araştırmanın dördüncü alt probleminde aday sınıf öğretmenlerinin *öğrencilerin motivasyonlarını nasıl arttıracaklarını bilmedikleri ve öğrencilere verilecek ceza ve ödüllerde bir ölçüyü yakalayamadıkları* sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde aday sınıf öğretmenleri öğretmen yetiştirme sürecinden kaynaklanan bir eksiklikten dolayı sorun yaşamaktadırlar. Sınıf yönetim sürecini kapsayan bu sorunlar ilk yılların vermiş olduğu tecrübesizlikle de ifade edilebilir. Tüm bu sonuçlar Korkmaz (1999)'ın yaptığı araştırma ile de paralellik göstermektedir. Korkmaz bu araştırmasında göreve yeni başlayan öğretmenlerin öğrencilerinin dikkatini derse çekebilmede, dersin amaçlarını açıklamada, öğrencilerle iletişim kurmada, sınıf kurallarını belirleme ve uygulamada, öğrencilere tanımda sıkıntılar yaşadığını tespit etmiştir. Yuen-Fun (1991) yaptığı çalışmada da aday öğretmenlerin öğrenci davranışlarını yönetme konusunda problem yaşadıklarını tespit etmiştir. Sünbül (2005)'e göre öğrencilerin değerlendirilmesi, öğrenciler arasındaki bireysel farkların nasıl görüleceği ve bu doğrultuda doğru sınav sorularının hazırlanması ve gerekli tekrarların yapılması her yeni başlayan öğretmen için zor işlerdir. Ayrıca, Hurt ve arkadaşları (1978)'nin yaptığı çalışmada da öğretmen adaylarına ileride meslekleriyle ilgili en çok nelerden korktukları sorulduğunda alınan yanıtlardan biri “öğrencilerin dersi dikkatli izlemelerini sağlayamama” olmuştur (Akt: Sünbül, 2005). Aynı şekilde Franc (1970) ve Quaglia (1989) çalışmalarında aday öğretmenlerin sınıfta en çok kontrol ve dikkati sağlamakta zorlandıklarını tespit etmiştir. Ergenekon (2004)'nun yaptığı çalışmada ise; aday öğretmenlerin öğrencilere ödül ve cezada uygun davranış değiştirme tekniklerini seçip ve bunları sistematik şekilde uygulamakta zorlandıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmanın son alt probleminde göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlar görev yapılan illere göre; okul yöneticileri, il-ilçe yöneticileri ve öğrenciler ile ilişkiler boyutlarında farklılaşmamaktadır. Sadece öğretmenler ile ilişkiler boyutunda İstanbul'da görev yapan aday sınıf öğretmenleri *“Rehber öğretmenim (Danışman) sorunlarımla ilgileniyor.”* ifadesinde sorun yaşamazken; Van ve Şanlıurfa illerinde görev yapan sınıf öğretmenleri sorun yaşamaktadırlar. İstanbul'da yer alan ilkokullar, öğretmen kadrosu olarak kalabalık ve daha çok deneyimli öğretmenlerden oluşmaktadır. Bu durum; aday memurun yetiştirilmesi için okul müdürü tarafından atanan rehber (danışman) öğretmenin göreve yeni başlayan sınıf öğretmenleriyle deneyimlerini paylaşması ve sorunlarıyla ilgilenilmesi kolaylığını getirebilir.

Diğer taraftan Şanlıurfa ve Van gibi illere atanan sınıf öğretmenlerinin ilk görev yerleri daha çok bir veya birkaç deneyimsiz öğretmenin bir arada olduğu mezra ve köyler olmaktadır. Bu çerçevede aday öğretmenin yetiştirilmesini sağlayacak ortamlar olamamaktadır. Oysa öğretmen; özellikle adaylık döneminde sürekli bir rehber ihtiyacı duymaktadır. Yeni atanan bir öğretmenin etkili çalışabilmesi, ona yardım edebilecek nitelikte yetişmiş yönetici, maarif müfettişi ve eğitim uzmanlarına bağlıdır (Ataünal, 2003). Diğer taraftan Balcı (2007)'ya göre de yeterlilik duygusu bakımından deneyimli öğretmenlerin yeni öğretmenlere olumsuz etkileri olabilmektedir.

Yukarıdaki tüm bu sonuçlar; öğretmenlik mesleğinin profesyonel bir meslek olduğu gerçeğini gözler önüne bir kez daha sermiştir. Ayrıca bu çalışma ulaşılan kaynaklar çerçevesinde değerlendirildiğinde 1970'li yıllardan bu yana göreve yeni başlayan öğretmenlerin aynı sorunları yaşıyor olması "neden bir yol alınamıyor?" sorusunu akla getirmektedir. Bu sorunların devam etmesi öğretmenlerin mesleğine olan inancını ve bağlılığını yok edebilir. Özellikle sınıf öğretmenleri açısından düşünüldüğünde ülkenin geleceğini çekirdekten yetiştirmekle görevli olan sınıf öğretmenlerinin sorunları büyük ölçüde toplumun sorununu oluşturmaktadır. Çünkü mesleğinin ilk yıllarında sorunlarla boğuşan bir öğretmenin geleceğe umutla bakması kolay değildir. Bu nedenle göreve yeni başlayan öğretmenlerin sorunlarının çözümünde öğretmen yetiştiren eğitim kurumlarına, Milli Eğitim Bakanlığına, yönetici ve deneyimli öğretmenlere büyük roller düşmektedir. Öncelikle sınıf öğretmenlerini yetiştiren eğitim kurumları, öğretmenlerin sorun yaşayabileceği konularda uygulamalı eğitimlere daha fazla ağırlık vermelidir. Her ne kadar lisans eğitimin son yıllarında üç dönem olarak yapılan staj uygulaması öğretmen adayları için teorik bilginin ötesine geçememektedir. Bu stajlar, mesleki anlamda öğretmen adayı için asıl öğretmenliği icra ederken yardımcı olacak uygulamaları içermesi bakımından büyük önem taşımaktadır. Uygarlığın, öğretmenlik hizmetinin niteliği ile doğru orantılı olarak ilerlediği (Bossing, 1955) düşünüldüğünde öğretmen yetiştiren kurumların sorunlarla baş edebilecek donanıma sahip öğretmenler yetiştirmesi mesleğin başındaki öğretmenin enerjisini eğitim-öğretim sürecine harcayabilmesini sağlaması bakımından önemlidir. Ayrıca aday öğretmenin görev yaptığı il-ilçe sınırları içerisinde mesleki yönden düzenli takibinin yapılması yaşayabileceği sorunların çözümünde önem arz etmektedir. Yine okullarda görev yapan okul rehber öğretmeni veya aday öğretmenin yetiştirilmesi için atanan deneyimli öğretmene de büyük roller düştüğü gözden kaçırılmaması gereken bir husustur.

KAYNAKLAR

- Afşin, F. N. (1988). *Stajyer öğretmenlerin meslekle ilgili sorunlar ve çözüm yolları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ataünal, A. (2003). *Niçin ve nasıl bir öğretmen?* (4. Baskı). Ankara: Milli Eğitim Vakfı Yayınları.
- Aksoy, N. (2008). Birleştirilmiş sınıflarda eğitim-öğretim: genç ve deneyimsiz öğretmenlerin görüşlerine dayalı bir araştırma, *Eğitim Bilim ve Toplum Dergisi*, 6(21), 82-108.
- Balcı, A. (2007). *Etkili okul ve okul geliştirme*. (4. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bossing, L. N. (1955). *Orta dereceli okullarda öğretim (Cilt II)*, Çev: Necmi Sarı, İstanbul: MEM: Maarif Basımevi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (2. basım). Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- Çeliköz, N. (2004). Bir meslek olarak öğretmenlik ve etiği (2. Basım). M. Ç. Özdemir. (Ed.), *Öğretmenlik mesleğine giriş* (ss.335-394). Ankara: Asil Yayıncılık.
- Çermik, A. (2003). *Sınıf öğretmenlerinin insan ilişkileri sorunları ve bu sorunların performans üzerindeki etkileri (Denizli ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Ekinci, A. (2010). Aday öğretmenlerin iş başında yetiştirilmesinde okul müdürlerinin rolü. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 63-77.

- Ekinci, G. ve Ayar, A. (2000, 10-12 Mayıs). *Stajyer beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki problemleri*. II.Ulusal öğretmen yetiştirme sempozyumu, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Çanakkale, 68-71.
- Erdemir, N. (2007). Mesleğe yeni başlayan fen bilgisi öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve şikâyetleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* 6(22), 135-149. [Çevrim-içi:<http://www.e-sosder.com/?sayfa=dergelist&sayi=22>], Erişim tarihi: 21.09.2010.
- Ergenekon, Y. (2004). *İşe yeni başlayan zihinsel özürümler öğretmenlerinin mesleki sorunlarının belirlenmesi ve bu sorunları gidermeye yönelik çözüm önerilerinin geliştirilmesi*. Yayınlanmış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Erkoç, A. (2010). *Aday öğretmenlerin göreve başladıklarında karşılaştıkları sorunlar*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Eroğlu, A. (2008). Faktör analizi (3. Basım). Ş. Kalaycı (Ed.), *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* içinde (ss. 321- 331). Ankara: Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- Franc, L.H. (1970). *Problems perceived by seventy-five beginning elementary school teachers*. Teacher College, Columbia University, New York, (ERIC Document Reproduction Service No. Ed 073064).
- Gömlüksiz, N., Ülkü, A.K., Biçer, S. ve Yetkiner, A. (2010). Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları zorluklarla öğretmen adaylarının yaşayabilecekleri zorluklara ilişkin algularının karşılaştırılması. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 5 (3); 12 -23. [Çevrim-içi: <http://www.newwsa.com/upload/makale/NWSA-624-3-3.pdf>] Erişim tarihi:10.10.2010.
- Güçlü, N. (1996). Öğretmen Olma Süreci: Sosyalleşme. *Eğitim ve Bilim*, 20(99), 55- 63.
- Güçlü, N. (2004). Öğretmenlik mesleğine başlarken yeni öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeleri (1. Basım). S.Ş.Erçetin. (Ed.), *İlk günden başöğretmenliğe* (ss.15-36). Ankara: Asil Yayıncılık.
- Hamarat, F. (2002). *İlköğretimde okul yöneticilerinin aday öğretmenleri işbaşında yetiştirmedeki rolleri ve yetiştirme uygulamaları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Huffman G., Leak S. (1986). Beginning Teachers' Perceptions of Mentors, *Journal of Teacher Education*, 37(1), 22-26.
- Karge, B.D. (1993). *Beginning Teachers: In Danger of Attrition*. American Educational Research Association, Atlanta, GA, (ERIC Document Reproduction Service No. Ed 360281).
- Kartal, S. (2003). *İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeyleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kilgore, K., Ross, D., Zbikowski, J. (1990). Understanding the Teaching Perspectives of First-Year Teachers, *Journal of Teacher Education*, 41(1), 28-38
- Korkmaz, S. (1999). *Göreve yeni başlayan öğretmenlerin mesleğe uyum sorunları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Korkmaz, İ., Saban, A., Akbaşlı, S. (2004). Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları güçlükler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 38, 266-277.
- Kösterelioğlu İ. ve Kösterelioğlu M. A. (2008). Stajyer öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini kazanma düzeylerine ilişkin algıları. *SAÜ Fen Edebiyat Dergisi*, 10(2), 257-275
- Kuzey, M. (2002). *Sınıf öğretmenlerinin bazı sorunları ve çözüm önerileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Özdemir S., Yalın, H.İ. ve Sezgin, F. (2008). *Eğitim bilimine giriş*. (6. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Parlak, C. (2005). *Stajyer öğretmenlerin formal ve informal sosyalizasyon süreçleri (İğdır İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sağlamer, E. (1975). *Eğitimde teftiş teknikleri*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Sümbül, A. M. (2005). Bir meslek olarak öğretmenlik (2. Basım). Ö.Demirel ve Z.Kaya (Eds), *Öğretmenlik mesleğine giriş* (ss. 245-278). Ankara. Pegem A Yayıncılık.
- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi* (4. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Quaglia R. (1989). Socialization of the Beginning Teacher: A Theoretical Model from the Empirical Literature. *Research in Rural Education*, 5(3), 1-7.
- Veenman, S. (1984). Perceived problems of beginning teachers. *Review of Educational Research*, 54(2), 143-178.
- Vural, B. (2004). *Yetkin-ideal-vizyoner öğretmen* (1. Basım). İstanbul: Hayat Yayıncılık.

Yalçinkaya, M. (2002). Yeni öğretmen ve teftiş. *Milli Eğitim Dergisi*. 153-154. Web: <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/153-154/yalcinkaya.htm> 06.10.2010 tarihinde indirilmiştir.

Yuen-Fun, I. W. (1991) *Toward an Agenda for Helping the Beginning Teacher: Perceptions of Concerns and Best Help Strategies*, Paper presented at the Annual Conference of the Eastern Educational Research Association, Boston, MA, (ERIC Document Reproduction Service No. Ed 336340).

Extended Abstract

There are many variables involved in teaching and learning process. Unquestionably, the most important variable among them is teachers. Especially, elementary school teachers are important for raising individuals of the future because they are the one who help children develop physical, social, academic skills etc. when they need to. Although teaching profession is so sacred, teachers are not given value in their profession they deserve in our country (Çeliköz, 2004). Besides, many researches showed that teachers had a lot of problems (Franc, 1970; Sağlamer, 1975; Veeman, 1984; Afşin 1988; Quaglia, 1989; Güçlü, 1996). Especially, the most critical period for teachers are the beginning of their profession when they faced many problems (Veeman, 1984).

Some one should ask the question how well future society develop with the help of a teacher who is struggling with problems. Thus, the problems the elementary school teachers face in the early years when they were assigned to teach in 1-4th graders and solutions of these problems have great importance for both the quality of our educational system and the professional development of the teachers. In this study, investigating of the problems that teachers in their early years have with school administrators, district administrators, other teachers and students in addition to other factors in other studies investigating teachers' problems (Korkmaz ve diğerleri, 2004; Gömleksiz ve diğerleri, 2010) will be a great contribution to literature.

Since the number of the elementary school teachers teaching in the schools included in the population is very low, because of the the limitation of time and finance and the difficulty of control, no subject was selected. Thus, the population was 529 out of 1513 elementary school teachers who were assigned to the schools in İstanbul, Van and Şanlıurfa. To identify the problems the teachers have, a scale was created which has 4 dimensions and 29 items. Investigation of validity and reliability of the scale showed that for the dimension of the relations with school administrator KMO was 0.90 and total variance explained was 67%, for the dimension of the relations with district administrators KMO was 0.65 and total variance explained was 70%, for the dimension of the relation with other teachers KMO was 0.73 and total variance explained was 78% and for the dimension of the relations with students KMO was 0.76 and total variance explained was 63%. Descriptive statistics like frequency, percentage, mean, standard deviation were used to analyze collected data.

According to findings, most important problem the elementary school teachers have was "little support from school administration about how to fulfill responsibilities in ceremonies, celebrations and meetings". The other important problem was the item that "school administrators give feedback after observing my in-class and extra-curricular activities". The least selected item was that "school administrators are interested in the problems that teacher in the early years have". Second least selected item was that "school administrators guide me for education and teaching or lead me to solve the problem in case I need".

The most important problem that the teachers in early years have with district administration was that "district administration support me for creative ideas and suggestions." The other important problem was that "I have fear of inspection in the school and classroom by the educational inspectors." The least selected item was that "I was warmly welcomed by the district administrators during the procedures." The second least selected item was that "district administrators are in positive relationship with the newly assigned teachers."

Investigating the problems that new teachers have with other teachers, the most important problem was the item that “the guidance teacher in the school guidance service is much interested in my area of professional competence (giving guidance course, knowing students etc.). The secondary important problem that the new elementary school teachers have with other teachers was that “My tutor teacher deals with my problems.” The least faced problem of the teacher was that “I am pleased with the attitudes and behaviors of my colleagues towards new teachers.” The secondary least encountered problem was that “I am uncomfortable with the social pressure of other teachers in my school and other schools.”

Examining the problems of elementary school teachers have with students, it was identified that the teachers have issues about “I don’t know how to perform activities to increase motivation of the students”. The second problem was that “I couldn’t have standard about rewards and punishments.” The least problematic item was that “I have difficulties listening to students’ problems and finding solution to them.” The other least problematic item was that “I have difficulties performing activities related guidance and leading students.”

In addition to these problems, when the other problems of beginning elementary school teachers are investigated, it is not seem the differences in relationships with city and districts administrators and students. Furthermore, while the item “my adviser is interesting with my problem” is perceived by the beginning teachers worked in Şanlıurfa and Van, it is not perceived by the beginning teachers worked in Istanbul.

As a result, the problems of the elementary school teachers who are at the very core of educating the future individuals of the country are mainly the problems of the society, as well. A teacher who struggles with the problems at the beginning of the teaching profession cannot look forward to the future with hope. Therefore, it is the responsibility of the institutions training teachers, the Ministry of National Education, administrations and other teachers to solve problems of the new teachers. First of all, the teacher training institutions can give more practical training about the situations that the teachers can have problems. Regular controls of new teachers in terms of their profession in their district are very important. Moreover, guidance teachers and tutor teachers have great responsibility to train new teachers.

Kaynakça Bilgisi

Sarı, M. H. ve Altun, Y. (2015). Göreve Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [Hacettepe University Journal of Education]*, 30(1), 213-226.

Citation Information

Sarı, M. H. & Altun, Y. (2015). Göreve Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar. [in Turkish]. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [Hacettepe University Journal of Education]*, 30(1), 213-226.