

İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Türk Eğitim Sistemi Sorunlarına İlişkin Görüşleri ve Çözüm Önerileri

Hatice Çetin¹, Murat İbrahim Yazar², Serhat Aydın³ & Nurullah Yazıcı⁴

Özet: Bu çalışmada, güncel Türk eğitim sorunları giriş düzeyindeki ilköğretim matematik öğretmen adayları açısından incelenmiştir. Çalışmanın amacı, ilköğretim matematik öğretmeni adaylarının Türk Eğitim sistemi sorunlarına ilişkin görüşlerini ve çözüm önerilerini belirlemektir. Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseniyle yürütülmüştür. Katılımcılar, 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılı güz dönemi normal eğitimde okuyan “Eğitim Bilimine Giriş” dersini alan giriş düzeyindeki 49 ilköğretim matematik adayından oluşmaktadır. Katılımcılardan yazılı olarak, Türk eğitim sisteminde sorun olarak gördükleri en önemli üç sorunu belirlemeleri ve bunlardan birine çözüm önerisi sunmaları istenmiştir. Veriler araştırmacı tarafından toplanarak kod ve temalar ortaya çıkarılmıştır. Veriler içerik analizi ile tahlil edilmiştir. İçerik analizine uygun olarak, katılımcılar tarafından belirtilen eğitim sorunları ve çözüm önerileri frekans- yüzde tabloları ile gösterilmiştir. Öğretmen adaylarının sınav sistemini, öğretmen niteliğini, donanım ve kaynak yetersizliğini, öğretimde kullanılan yöntem-teknik, sık yapılan sistem ve müfredat değişikliklerini eğitim sisteminin temel sorunları olarak gördükleri tespit edilmiştir. İfade edilen bu temel sorunlara ek olarak az sayıda öğretmen adayının eğitimde fırsat eşitsizliği, ders saatlerinin çok fazla olması, sosyal etkinliklere yeterince yer verilmemesi, eğitim felsefesinin güncel olmayışı ve velilerin ilgisizlik durumlarını da sorun olarak ifade ettiği gözlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: çözüm önerisi, ilköğretim matematik, öğretmen adayı, Türk eğitim sistemi sorunları.

DOI: 10.29329/mjer.2018.153.7

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, Karaman / Türkiye

İrtibat Yazarı: haticebts@gmail.com

² Dr. Öğr. Üyesi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, Karaman / Türkiye.

³ Dr. Öğr. Üyesi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, Karaman / Türkiye.

⁴ Dr. Öğr. Üyesi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, Karaman / Türkiye.

GİRİŞ

Eğitim, bir yandan toplumu oluşturan her bir bireye toplumla barışık ve toplumun yapısına uygun davranışlar edindirme, bir yandan da bireyleri geleceğin toplumuna uyum sağlayacak esneklikte beceri ve düşünme yetisi kazandırma amacına yönelik planlı şekilde yapılan öğretim faaliyetlerinden oluşan bir süreç olarak tanımlanabilir (Fidan, 1996; Ertürk, 1997; Bilen, 2002; Demirel, 2007; Küçükahmet, 2004). Bireylerin yaşantılarına dair bir felsefe ortaya koymalarının yanı sıra gerek bireysel gerekse toplumsal ve çevresel yönlerden başarıyı ulaşmalarında eğitim temel gerekliliktir. Dolayısıyla bilginin güç olarak görüldüğu günümüzde bir ülkenin kalkınması, o ülke toplumunun en iyi şekilde eğitilmesiyle mümkün görülmüştür (Türkmen, 2002; Beydoğan, 2012). Bu nedenlerden dolayı günümüz toplumları için vazgeçilmez bir ihtiyaç haline gelen eğitim niteliğini yükseltme gereksinimi sonucunda eğitime duyulan talep hızlı ve de sürekli bir şekilde artmaktadır. Bilginin en değerli sermaye olduğu gerçeğinin farkında olan ülkelere baktığımızda, topluma taze fikirler, farklı ve de kalıcı değerler kazandırabilmenin yanı sıra toplumun genel olarak yaklaşımlarını ve kanaatlerini değiştirme noktasında eğitime olabildiğince harcamalar yaptıkları görülmektedir. Ayrıca bu ülkelerin içinde yaşanılan çağın gereksinimlerine ayak uydurabilme mücadelesinde eğitim sistemine farklı dönem ve zamanlarda önemli ve de yeni görevler yükledikleri de bilinmektedir (Numanoğlu, 1999). Eğitim sisteminin durağan bir yapıdan ziyade sürekli gelişen bir organizma gibi görüldüğünün bir sonucu olarak (Kaya, 2008) ülkeler eğitim sistemleri ile istedikleri hedeflere ulaşabilme adına sistemi devamlı yenilemeye özen göstermişlerdir. Bunun için birçok ülkenin geleneksel eğitimde köklü değişiklikler yaparak çağın gereksinimlerine uygun güncel eğitim modelleri geliştirdikleri ve bu sayede yeni ve de farklı fikirlere açık bireyler yetiştirmeyi amaç edindikleri görülmektedir (Türkmen, 2002). Bununla birlikte eğitim, gelişmiş toplumların ulaştığı teknolojik ve kültürel seviyeye yaklaşabilme açısından da oldukça önemli bir unsur olarak görülmüştür (MEB, 2005).

Toplum yapısının inşasında çok önemli yere haiz olan eğitim, Türkiye’de de dünya üzerinde birçok ülkede olduğu üzere işlerliği sosyal düzende hayati öneme sahip olan sağlık, adalet ve güvenlik gibi yapılardan olup devletin denetimi ve gözetimi altında bulunmaktadır. Cumhuriyet’in kuruluşundan bu yana Türk Eğitim Sistemine bakıldığında, eğitimin bir ülkenin çağın gereksinimlerini yakalama ve kalkınmada hayati öneme sahip bir araç olduğu gerçeğinden hareketle, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşını milli ve manevi değerler etrafında tek vücut olarak bir arada tutma ve sıkı bir bağ kurabilme düşüncesini dolayısıyla da çağın gereklerini üzerinde barındıran bir devlet olabilme amacı taşıdığını görmekteyiz (MEB, 1998). Uzun yıllar Türk Eğitim Sistemi’nde etkinliğini sürdüren bu devlet politikasının bugün de aynı amaçlar çerçevesinde şekillendiği, sürekli şekilde kendini yenileme ve geliştirme isteğinin ön planda tutulduğu ve halen daha gelişmiş toplumların teknolojik ve kültürel seviyesine ulaşma azmi ve gayreti içerisinde olduğu görülmektedir (Sağlam, Özüdoğru ve Çıray, 2011). Fakat gelişmiş toplumların neredeyse tamamında daha fazla bilgiye sahip olma ve bu

sayede en üstün teknolojiyi ortaya koyabilme öncelikli hedef sırasında yer alırken, bu durumun tam aksine olarak ülkemizde ise devamlı surette en başa dönerek yenilenmeye en baştan başlayarak çalışmaktan, oturmuş bir eğitim sistemi ortaya konulamamıştır (Pinar, 2016). Bu durumun nedeni olarak da değişen iktidarların veya hükümetlerin eğitim reformu söylemiyle kısa süre zarfında yaptığı düzenlemeler ve bu düzenlemeler neticesinde eğitim sisteminde herhangi bir istikrarın yakalanamaması söylenebilir (Gedikoğlu, 2005; Gür ve Çelik, 2009; Şimşek, 2012).

Gür ve Çelik (2009), her gelen iktidarla birlikte eğitim alanında uygulamaya konulan reform hareketlerinin toplumdaki karşılığının ne olacağının hesap edilmemesinin bir sonucu olarak, Türk Eğitim Sistemi'nde nitelikli ve söz sahibi bir eğitim politikasının benimsenemediğini ifade etmiştir. Ayrıca kısa zamanda yapılan bu düzenlemelerin ortaya çıkardığı ekonomik yetersizlik, fırsat eşitsizliği ve denetim sorunları gibi birçok faktör de nitelikli ve sağlıklı bir eğitim politikası geliştirilememesine dolaylı olarak öncülük etmiştir (Özyılmaz, 2013). Eğitimin tüm kademelerindeki (Okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yükseköğretim) sorunlarını ele alan Gedikoğlu (2005), Türkiye'de eğitim faaliyetlerine yeterince bütçe ve zaman ayrılmadığı bu nedenle de gereken imkânlardan yoksun bir şekilde sistemin geliştirilmeye çalışıldığı; eğitim sisteminin ezberci anlayışın hüküm sürdüğü eğitim politikalarından bir türlü kurtulamadığını ifade etmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin mesleki gelişim imkânlarının ve olması gereken yaşam standartlarının çok dar ve kısıtlı olduğunu dolayısıyla öğretmen niteliğini arttırmada ciddi sorunların olduğunu da dile getirmiştir.

Ülkemiz eğitim sistemi ile ilgili yaşanan aksaklık ve sorunlara ilişkin yapılan çalışmalara bakıldığında aksaklık ve sorunların farklı boyutta, farklı etkenler ve değişkenlerle birlikte ortaya çıktığı görülmektedir. Eğitim sistemi ile ilgili sorunların, ekonomik yetersizliğin sebep olduğu fiziksel donanım ve kaynak yetersizlikleri; öğretmen yetiştirme politikaları ve öğretmenlerin niteliğinden kaynaklanan yetersizlikler; hızlı ve sürekli değişim gösteren sınav sistemleri ve buna bağlı olarak müfredat programlarının yetersizlikleri ve çağın gereksinimlerine ayak uydurma ve küreselleşme adına toplumun değerleriyle bütünleşmeyen eğitim politikalarının benimsenmesi şeklinde dağılım gösterdiği tespit edilmiştir (Üstüner, 2004; Gelbal ve Kelecioğlu, 2007; Adıgüzel ve Sağlam, 2009; Ayas, 2009; Şişman, 2009; Yolcu ve Kartal, 2010; Uğurlu ve Kıral, 2011; Taşgın ve Sönmez, 2013; Abu, Bacanak ve Gökdere, 2016).

2004 yılında gerçekleştirilen okul öncesi ve ilköğretimde karşılaşılan eğitim sorunlarının incelendiği eğitimin güncel sorunları ve çözüm önerilerine ilişkin çalıştayda, Türkiye'deki eğitim sorunlarının eğitim programındaki eksiklikler, öğretmen yetiştirme programlarındaki eksiklikler ile fiziksel altyapı ve donanım eksiklikleri olduğu tespit edilmiştir. Bu eksikliklere ek olarak okul-veli ilişkisinin eğitimin birçok kademesinde yeterince sağlanamadığı da ifade edilmiştir. Tespit edilen bu eksiklikler için yeni eğitim programları, erken dönemde eğitime başlanması, öğretmen niteliklerinin

arttırılması ve fiziksel alt yapının geliştirilerek donanımlı eğitim ortamlarının oluşturulması şeklinde çözüm önerileri getirilmiştir (ERG, 2008).

Yılmaz ve Altinkurt (2011), ülkemiz eğitim sisteminde karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda yaptığı çalışmada, ezbere dayalı-sınav odaklı müfredat programları ve bu programlarla iç içe döngü halinde olan merkezi ve çok sayıda sınavların eğitimde sorun teşkil ettiğini belirlemiştir. Bu sorunlara ek olarak Gedikoğlu'nun (2005) çalışmasını da destekler nitelikte eğitim sistemindeki sorunlara ilişkin öğretmen adaylarının, fiziki yetersizlikler, öğretmen sayısının yeterli olmamasının yanı sıra öğretmen niteliğinin de yeterli seviyede olmaması, öğretmen yetiştirme politikalarının zamanın getirdiği gereksinimlere göre düzenlenmemesi, eğitime ulaşılmadaki eşitsizlikler ile eğitim sistemine merkeziyetçi zihniyetin hâkim olması gibi konuları problem olarak gördüklerini tespit etmişlerdir (Yılmaz ve Altinkurt 2011; Kartal, 2013; Taşdemir, 2015; Yeşil ve Şahan, 2015).

Yapılan bu çalışmada, güncel Türk Eğitim sorunları giriş düzeyindeki ilköğretim matematik öğretmen adayları penceresinden incelenmiştir. Çalışmanın öğretmen adaylarının eğitim sisteminin sorunlarına ilişkin görüş ve çözüm önerilerinin ilgili mercilerin belirleyecekleri eğitim politikasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Günümüz Türk eğitim sistemi sorunları halen tartışılmaya ve bu sorunlara yönelik alternatif çözüm önerileri sunulmaya devam edilmektedir. Yapılan bazı araştırmalarda Türk eğitim sistemine ilişkin sorunlar belirlenmektedir ancak bu konuda öğretmen adaylarının görüşlerinin de yansıtılması gerekmektedir. Bu durum ayrıca, öğretmen adaylarının öğretmen olarak dâhil olacakları sistemi tanımaları, yorumlamaları ve sistemin sorunlarına Meslek Bilgisi dersleri; Eğitim Bilimine Giriş kapsamında çözüm önerisi getirmeleri bakımından da önem arz etmektedir.

Bu doğrultuda çalışmanın amacı, ilköğretim matematik öğretmeni adaylarının Türk Eğitim sistemi sorunlarına ilişkin görüşlerini ve çözüm önerilerini belirlemektir. Bu amaç kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. “Türk Eğitim Sistemi sorunlarına ilişkin ilköğretim matematik öğretmen adaylarının görüşleri nelerdir?”

2. Türk Eğitim Sistemi sorunlarına ilişkin ilköğretim matematik öğretmen adaylarının çözüm önerileri nelerdir?”

YÖNTEM

Çalışmanın deseni ve katılımcılar

Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseniyle yürütülmüştür. Durum çalışması araştırması, özel bir durumun belirlenmesiyle başlar. Bu durum bir birey, küçük bir grup

olabilir. Durum özel bir zaman ve yer gibi belirli parametrelerle sınırlandırılabilir (Creswell, 2013). Bu doğrultuda; katılımcılar, 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılı güz dönemi normal eğitimde okuyan “Eğitim Bilimine Giriş” dersini alan giriş düzeyindeki 4’ü (% 8,2) erkek ve 45’i (% 91,8) kız olmak üzere toplam 49 ilköğretim matematik adayından oluşmaktadır.

Verilerin toplanması ve analiz

Katılımcılardan, Türk eğitim sisteminde sorun olarak gördükleri en önemli üç sorunu; yazılı olarak belirlemeleri ve bunlardan birine çözüm önerisi sunmaları istenmiştir. Katılımcılar, açık uçlu bir şekilde yöneltilen soruları detaylı bir şekilde ifade etmişlerdir.

Bu çalışmada amacımıza uygun olduğu düşünülen içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Çünkü içerik analizi yapılmasındaki amaç birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu amaçla toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması, daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde organize edilmesi ve verileri açıklayan temaların saptanması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu doğrultuda, verileri analiz etmek için öncelikle katılımcılardan toplanan ham veriler araştırmacı tarafından kodlanmıştır. İkinci olarak kodlar belirlenen kategoriler altında tasnif edilmiştir. Belirlenen kod ve kategoriler, araştırmacılar tarafından sadeleştirilerek tablo haline getirilmiştir.

Çalışmanın güvenilirliği

Araştırmacı ulaştığı sonuçların ne kadar isabetli olduğu konusunda aynı alanda çalışan diğer araştırmacıların görüşlerine başvurabilir. Bu durum hem bulunan sonuçların desteklenmesi, hem de varılan sonuçlara ilişkin varsa alternatif açıklamaların getirilmesini sağlayabilir (Merriam, 1990; aktaran, Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu kapsamda Türk Eğitim sistemi sorunlarına ilişkin araştırmacılar tarafından öncelikle 14 farklı tema oluşturulmuş, uzman görüşleri doğrultusunda; 12 temaya düşürülmüştür. Araştırmanın güvenilirliği için, Miles ve Huberman modelinde içsel tutarlılık olarak adlandırılan ve kodlayıcılar arasındaki görüş birliği olarak kavramsallaştırılan benzerlik $\Delta = C \div (C + \partial) \times 100$ kullanılmıştır.

Formülde, Δ : Güvenirlik katsayısını, C : Üzerinde görüş birliği sağlanan konu/terim sayısını, ∂ : Üzerinde görüş birliği bulunmayan konu/terim sayısını ifade etmektedir. Bu doğrultuda, üçüncü olarak, belirlenen kodlamaların uyum yüzdesine bakmak için Miles ve Huberman güvenilirlik formülü (görüş birliği/ görüş birliği+görüş ayrılığı) değeri üç uzman görüşü çerçevesinde bütün temalar üzerinden 0,81 olarak hesaplanmıştır. İçsel tutarlılığı veren kodlayıcılar arası görüş birliğinin en az %80 olması beklendiğinden (Miles, Huberman ve Saldana, 2013; Patton, 2002) araştırmacıların kodlamalarının güvenilir olduğu söylenebilir. Bu doğrultuda araştırma güvenilir olarak kabul edilmiştir.

Son olarak; içerik analizine uygun olarak verilerin frekans- yüzde dağılımı hesaplanarak hangi eğitim sorununun ve çözüm önerisinin ne oranda ortaya konulduğu açıklanmıştır.

BULGULAR

Araştırmada elde edilen veriler (Türk eğitim sistemine ilişkin belirtilen sorunlar) öncelikle 122 kod şeklinde kaydedilmiş ve 12 kategori altında toplanmıştır. Ardından Türk eğitim sistemine ilişkin ikincil veriler (Türk eğitim sistemi sorunlarına ilişkin çözüm önerileri) aynı kategoriler altında belirlenen 52 kod şeklinde kaydedilmiştir. Bu bölümde araştırmaya katılan ilköğretim matematik öğretmeni adaylarının Türk eğitim sistemine ilişkin belirttikleri sorunlar ve çözüm önerileri tablolar halinde sunulmaktadır ve de belirlenen kategorilere göre alt başlıklar halinde analiz edilerek yorumlanmaktadır.

Problem Cümlesi: “Türk Eğitim Sistemi sorunlarına ilişkin ilköğretim matematik öğretmen adaylarının görüşleri nelerdir?” Tablo 1, öğretmen adayları tarafından Türk Eğitim Sistemine ilişkin belirledikleri sorunların en sıklıktan en aza doğru, tekrarlanma sayısını ve yüzdesini sunmaktadır.

Tablo 1. İlköğretim Matematik Öğretmen adaylarının Türk Eğitim Sistemine İlişkin Belirttikleri Sorunların Frekans ve Yüzdesi

Kategori	Kod	f	%
1.Sınav Sistemi	Sık değişmesi	11	8,9
	Yetenek beceri odaklı olmaması	8	6,5
	Çoktan seçmeli sınav olması	6	4,8
		25	20,4
2.Öğretmen Niteliği	Pedagojik bilgi yetersizliği	12	9,8
	Teknoloji kullanmama	4	3,2
	Uygulama eksikliği	1	0,8
	Ölçme değerlendirme eksikliği	1	0,8
	Çağa göre yenilenmeme	1	0,8
	Mesleki tükenmişlik	1	0,8
	Alan bilgisi eksikliği	1	0,8
		21	17,2
3.Donanım	Materyal eksikliği	7	5,7
	Fiziksel donanım yetersizliği (okul ortam vb)	6	4,9
	Öğrenciye tahsis edilmemesi	1	0,8
	MEB’in dağıttığı kitapların yetersiz görülmesi	1	0,8
	Kaynakların sınav sistemine uygun olmaması	1	0,8
		16	13,1
4.Yöntem-Teknik	Ezbere dayalı olması	8	6,5
	Öğretmen merkezli	5	4,0
	Evde ödev	1	0,8
	Çoklu zekâ temelli olmaması	1	0,8
		15	12,2
5.Sistem Değişikliği	Sistem arayışı	8	6,5
	Okula başlama yaşı	2	1,6
	Adrese dayalı sistem	1	0,8
	Okul saatleri	1	0,8

		12	9,8
6.Müfredat	Yetenek beceri odaklı olmaması	4	3,2
	Sık değişmesi	4	3,2
	Yoğun olması	1	0,8
		9	7,3
7.Fırsat Eşitsizliği	Sosyo ekonomik sosyo kültürel düzey	4	3,2
	Öğretmeni eksik olan okullar	1	0,8
	Özel okul	1	0,8
		6	4,9
8.Ders Saatleri	Yoğun olması	5	4
		5	4
9.Sosyal Etkinlikler	Sosyal etkinliklerin olmaması	4	3,2
	Kişisel gelişim faaliyetlerin olmaması	1	0,8
		5	4
10.Eğitim	Yenilenmemesi	3	2,4
		3	2,4
11.Veli	İlgisiz duysuz olması	1	0,8
	Çaba gayret olmaması	1	0,8
		2	1,6
12.Eğitim Politikası	Bürokratların eğitim temelli olmaması	1	0,8
	Donanımlı öğretmenin elverişsiz okula atanması	1	0,8
		2	1,6
Toplam		122	100

Tablo 1'e göre, ilköğretim matematik öğretmen adayları "Türk eğitim sistemi" sorunlarına ilişkin toplam 122 sorun belirlemiştir. 122 sorunun yaklaşık beşte biri (f=25; %20,4) sınav sistemi ile ilgilidir. Daha sonra en fazla tekrarlanan ikinci sorun, öğretmen niteliği (f=21; %17,2); üçüncü olarak, donanım (f=16; %13,1) ile ilgilidir. Ardından yöntem-teknik sorunları (f=15; %12,2), sistem değişikliği (f=12; %9,8), müfredat (f=9; %7,3), fırsat eşitsizliği (f=6; %4,9), ders saatleri (f=5; %4), sosyal etkinlikler (f=5; %4), eğitim felsefesi (f=3; %2,4), veli (f=2; %1,6) ve eğitim politikası (f=2 ; %1,6) ile ilgili sorunlar ifade edilmiştir.

Kategori 1: Sınav sistemi

Öğretmen adayları tarafından en fazla belirtilen sorun, sınav sistemi ile ilgili olarak sık sık değişmesi (f=11; %8,9), daha sonra sınavların yetenek-beceri odaklı olmaması (f=8; %6,5) ve sınavların çoktan seçmeli olması (f=6 ; %4,8) ile ilgilidir.

Kategori 2: Öğretmen niteliği

Öğretmen adayları tarafından öğretmen niteliği çerçevesinde belirtilen başlıca sorun öğretmenlerin pedagojik bilgi yetersizliğidir (f=12; % 9,8). Ardından öğretmenlerin teknolojiyi kullanmamaları (f=4; %3,2), uygulama yaptırmamaları (f=1; %0,8), ölçme değerlendirmede yetersizlikleri, (f=1; %0,8), yenilikçi olmamaları (f=1; %0,8), mesleki tükenmişlikleri (f=1; %0,8) ve alan bilgisi eksiklikleri (f=1; %,8) olarak sıralanmaktadır. Burada bahsi geçen kodların katılımcı

ifadesi doğrultusunda şekillendiğini belirtmekte fayda vardır. Katılımcıların deneyimsel ve ders kaynaklı kavramsal ifadeleri (pedagojik bilgi, mesleki tükenmişlik vb.) göze çarpmaktadır.

Kategori 3: Donanım

Öğretmen adayları tarafından donanım teması çerçevesinde en fazla materyal eksikliği sorunu ifade edilmiştir (f=7; %5,7). Ardından fiziksel donanım yetersizliği (f=6 ;%4,9), donanımların öğrenciye tahsis edilmemesi (f=1;%0,8), MEB'in dağıttığı kitapların yetersiz görülmesi (f=1; %0,8) ve kaynakların sınav sistemine uygun olmaması (f=1; %0,8) gibi sorunlar kaydedilmiştir. Burada bahsedilen son iki kod, sınav sistemi kategorisindeki kodlarla örtüşmektedir. Kaynakların, sınav sistemi beklentilerine uygun olmadığı ya da sınav sisteminin donanım (materyal) özellikleriyle paralellik göstermediği anlaşılmaktadır.

Kategori 4: Yöntem ve teknik

Öğretmen adayları yöntem teknik teması çerçevesinde en fazla ezbere dayalı bir eğitim olduğundan bahsetmiştir (f=8; % 6,5). Daha sonra sırasıyla; öğretmen merkezli bir eğitimin sorun olduğunu yansıtmışlardır (f=5; % 4). Bunlardan farklı olarak öğretmen adayları, evde ödev (f=1; %0,8) ve öğretim yöntemlerinin çoklu zekâ temelli olmaması (f=1; %0,8) ile ilgili görüşlerini yansıtmışlardır. Katılımcıların, aynı kategori altında farklı konulara temas ettiği sorun ifadelerini “Eğitim Bilimine Giriş” dersi kapsamındaki kavramsal bilgileri doğrultusunda geliştirdikleri söylenebilir. Örneğin, öğretmen merkezli, çoklu zekâ temelli öğrenme gibi kavramların “Eğitim Bilimine Giriş” dersi kaynaklı olarak sunulduğu düşünülebilir.

Kategori 5: Sistem değişikliği

Öğretmen adayları halen sistem arayışı durumu(f=8; %6,5), önceki sistemde mevcut okula başlama yaşı (f=2; %1,6) okul saatleri (sabahçı-öğleci) (f=1; %0,8) adrese dayalı sistem (f=1; %0,8) ile ilgili görüşler belirttikleri görülmüştür. Katılımcıların, henüz değişen yüksek öğretime geçiş ve liselere geçiş sınavının değişmesini en fazla sistem arayışı olarak yansıtmış olabilirler. Ayrıca deneyim kaynaklı olarak da okula erken saatte gitme ve okulu geç terketme gibi olumsuz yaşantıları aktarmış olabilirler.

Kategori 6: Müfredat

Öğretmen adayları, müfredat ile ilgili olarak yetenek- beceri odaklı olmadığından (f=4; %3,2) sık değiştiğinden (f=4; %3,2) ve yoğun bilgi içerikli olduğundan (f=1; %0,8) bahsetmişlerdir. Müfredatların bilgi eksenli olduğunu, bireysellikten uzak yeteneğe göre adapte edilmediğini yansıtan görüşler diğer kategorideki (sınav sistemi) bulgularla paralellik göstermektedir.

Kategori 7: Fırsat eşitsizliği

Öğretmen adayları sosyo-ekonomik-kültürel düzeyin farklılaşması (f=4; %3,2) öğretmeni hala tamamlanmamış okullar (f=1; %0,8) ve özel okullar (f=1; %0,8) nedeniyle fırsat eşitliğinin sağlanmadığını sorun olarak belirtmişlerdir.

Kategori 8: Ders saatleri

Ders saatlerine ilişkin sorunun öğretmen adayları tarafından sadece yoğun olması şeklinde sunulduğu görölmektedir (f=5; %4). Katılımcıların, ders saatlerinin fazla olması ile ilgili belirttikleri sorun, sosyal etkinliklere de zaman ayrılmadığı şeklindeki görüşleriyle desteklenmektedir.

Kategori 9: Sosyal etkinlikler

Öğretmen adayları okullarda sosyal etkinliklere fazla yer verilmediğini (f=4; %3,2) kişisel gelişim faaliyetlerinin düzenlenmediğini (f=1; %0,8) sorun olarak belirtmişlerdir. Katılımcılar özellikle ortaöğretimde deneyimledikleri yaşantıları yansıtmakla birlikte bu gelişim döneminde en fazla ihtiyaç duydukları, kendilerini bulma ve ispatlama gibi ortamların yetersizliğini yansıtmış olabilirler.

Kategori 10: Eğitim felsefesi

Öğretmen adayları, teorik olarak önceki eğitim felsefelerinin benimsendiğini ilerlemecilik ve yeniden yapılanmacılık gibi çağdaş eğitim felsefelerinin uygulanmadığını düşünmektedirler (f=3; %2,4). Yine bu başlık da Eğitim Bilimine Giriş dersi kapsamında edinilen kavramsal bilgi doğrultusunda geliştirilen bir sorun ifadesi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Kategori 11: Veli

Öğretmen adayları, velilerin ilgisiz olduğunu (f=1; %0,8) ve de gayretlerinin olmadığını (f=1;%0,8) düşünmektedirler.

Kategori 12: Eğitim politikası

Eğitim politikaları temelinde öğretmen adaylarının, bürokratların eğitim temelli olmamasını (f=1; %0,8), donanımlı öğretmenlerin taşra okullara atanmasını (f=1; %0,8) sorun olarak belirttikleri görölmektedir.

Araştırmada elde edilen ikincil veriler (çözüm önerileri) ise 52 kod şeklinde kaydedilmiş ve katılımcılar tarafından ortaya konulan 52 çözüm önerisinin yukarıda belirlenen 12 kategorinin 10'unda toplandığı görölmüştür. Öğretmen adayları, iki kategoriye ilişkin (eğitim felsefesi- ders saatleri) hiğbir çözüm önerisinde bulunmamışlardır. Belirlenen kategoriler ve kodlar tablolar halinde sunulur yorumlanmaktadır.

Problem Cümlesi 2: İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Türk Eğitim Sistemi Sorunlarına İlişkin Çözüm Önerileri Nelerdir?

Tablo 2, öğretmen adayları tarafından Türk Eğitim Sistemine ilişkin belirledikleri çözüm önerilerinin en siktan en aza doğru, tekrarlanma sayısını ve yüzdesini sunmaktadır.

Tablo 2. İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Türk Eğitim Sistemine İlişkin Belirttikleri Çözüm Önerilerinin Frekans ve Yüzdesi

Kategori	Kod	f	%
3.Yöntem Teknik	Branş derslikleri olmalı	2	3,8
	Oyuna dayalı öğretimler olmalı	1	1,9
	Görsel destekli olmalı	1	1,9
	Öğrenci merkezli olmalı	1	1,9
	Grup çalışmaları olmalı	1	1,9
	Soru- yanıt tekniği kullanılmalı	1	1,9
	Araştırma yoluyla öğrenme olmalı	1	1,9
	Farklı yöntem ve teknikler olmalı	1	1,9
	Gerçek yaşam alanlarında eğitim uygulamaları olmalı	1	1,9
	Çoklu zekâ temelli öğretim olmalı	1	1,9
		11	21,1
2.Öğretmen Niteliği	Öğretmenlere eğitim verilmeli	2	3,8
	Her yıl öğretmen yeterlik sınavı olmalı	2	3,8
	Öğretmenler belli aralıklarla değerlendirilmeli	1	1,9
	Öğretmen birkaç kişiyi değil tüm sınıfı kazanmalı	1	1,9
	Staj, usta- çırak formatında olmalı, uzun gözlem fırsatları	1	1,9
	Öğrenci değerlendirmeli	1	1,9
	Müfettiş değerlendirmeli	1	1,9
	Öğretmen adayı çok yönlü değerlendirilmeli	1	1,9
		10	19,2
1.Sınav Sistemi	Öğrenciler yeteneklerine göre yönlendirilmeli	3	5,7
	Kâğıt üzerinde değil, sosyal çevreye uyum, konuşma becerileri vb. alanlarda da değerlendirilmeli	1	1,9
	Yeteneklerin geliştirilmesi için kurslar organize edilmeli	1	1,9
	Okul öncesinden yetenek keşfi yapılarak yetenek geliştirilmeli	1	1,9
	İlköğretimden itibaren öğrencilerin portföy dosyaları olmalı	1	1,9
	Okullar sınav merkezi olmamalı	1	1,9
			8
5.Sistem Değişikliği	Sağlam–oturmuş bir sistem olmalı	5	9,5
	Olgunlaşma yaşı gözetilmeli	1	1,9
	Tam gün eğitim olmalı	1	1,9
		7	13,4
4.Donanım	Okul çocuğa sevdirmeli, cazip bir yer olmalı (görsel)	3	5,7
	Materyaller temin edilmeli	1	1,9
		4	7,6
6.Müfredat	Sonuçlar değerlendirildikten sonra değişmeli	2	3,8
	Ferdi olmalı	1	1,9
	Müfredat eğlenceli, sosyal etkinlik destekli hazırlanmalı	1	1,9
		4	7,6
9.Sosyal	Sosyal etkinlikler arttırılmalı	3	5,7

Etkinlikler	Sosyal kulüpler oluşturulmalı	1	1,9
		4	7,6
11.Veli	Veli bilgilendirilmeli, etkileşim olmalı	2	3,8
		2	3,8
7.Fırsat Eşitsizliği	Özel okullar kapatılmalı	1	1,9
12.Eğitim Politikası	Bürokrasi eğitim temelli olmalı	1	1,9
Toplam		52	100

Tablo 2'ye göre, ilköğretim matematik öğretmen adayları Türk eğitim sistemi sorunlarına ilişkin toplam 52 çözüm önerisi sunmuşlardır. 52 çözüm önerisinin yaklaşık beşte biri (f=11; %21,1) yöntem ve teknik ile ilgilidir. Daha sonra en fazla sunulan çözüm önerisi, öğretmen niteliği (f=10; %19,2); üçüncü olarak, sınav sistemi (f=8; %15,3) ile ilgilidir. Ardından sistem değişikliği (f=7; %13,4), donanım (f=4; %7,6), müfredat (f=4; %7,6), sosyal etkinlikler (f=4; %7,6), veli (f=2; %3,8), fırsat eşitsizliği (f=1; %1,9), eğitim politikası (f=1; %1,9) sorunlar gündeme alınmıştır.

Kategori 3: Yöntem ve teknik

Öğretmen adayları en fazla yöntem teknik kategorisine ilişkin çözüm önerisi sunmayı tercih etmişlerdir (f=11; %21,1). Bu kategoride; katılımcılar tarafından, okullarda branş derslikleri olması gerekliliği, oyuna dayalı öğretim yöntemlerinin görsel destekli, öğrenci merkezli, işbirlikçi, soru yanıt, araştırma yoluyla öğrenme gibi yöntemlerin önerildiği görülmektedir.

Kategori 2: Öğretmen niteliği

Öğretmen adayları tarafından öğretmen niteliği kategorisine ilişkin çözüm önerileri doğrultusunda; öğretmenlere eğitim verilmesi (f=2; %3,8), düzenli aralıklarla yeterlik sınavı ve değerlendirmenin olması gerekliliğinden (f=6; %11,4) bahsedilmiştir. Öğretmen değerlendirmenin tartışıldığı günümüzde öğretmen adaylarının öğretmenlerin farklı şekillerde değerlendirilmesi yönündeki önerileri dikkat çekmektedir.

Kategori 1: Sınav sistemi

Öğretmen adayları tarafından genel olarak sınavların öğrenci yeteneklerini yansıtmadığı belirtilmiştir. Bu doğrultuda öneri olarak; öğrenci yeteneklerine göre bir sınav sistemi (f=3; %5,7), sosyal adaptasyon konuşma ifade becerisi vb. açılardan da çok yönlü değerlendirme (f=1; %1,9) olması gerekliliği; bunun için kursların organize edilmesi (f=1; %1,9), bireylerin küçük yaşlardan keşfedilmesi gerekliliği (f=1; %1,9) ve gelişim dosyalarının takibi (f=1; %1,9) önerilmektedir. Okulların misyonunun, mevcut sistemdeki sınavlara hazırlamayla kalmayıp çok yönlü gelişim gibi daha farklı açılardan genişletilmesi gerekliliği fikri özetlenebilir.

Kategori 5: Sistem değişikliği

Öğretmen adayları oturmuş bir sistem önerisinde bulunurken (f=5; %9,5), 4+4+4 sisteminin ilk uygulamaları olan okula erken başlama ile ilgili olarak olgunlaşma yaşının gözetilmesi gerekliliğini (f=1; %1,9) ve ikili öğretimden ziyade tam gün eğitim olması gerekliliğini (f=1; %1,9) belirtmişlerdir. Nitekim 19. Milli Eğitim Şurasında (2014) alınan kararlara göre 2019 yılında tüm okulların tam gün eğitime geçeceği planlanmıştır.

Kategori 4: Donanım

Öğretmen adayları tarafından, donanım başlığında; okulların fiziki ortamı cazip (f=3; %5,7) olması gerekirken, gerekli materyallerin temin edilmesi gerekliliği (f=1; %1,9) ifade edilmiştir. Okulların fiziki yapısının sıradanlık ve monotonluktan kurtarılarak öğrencilerin gelmek isteyeceği bir yer haline getirilmesi ve dersler kapsamında kullanılacak materyallerin temin edilmesi önerilmiştir.

Kategori 6: Müfredat

Öğretmen adayları, uygulanan müfredatların sonuçlarının değerlendirilmediğini düşünmektedir (f=2; % 3,8). Katılımcılar, müfredatların genele değil yeteneğe göre (f=1; %1,9), sosyal etkinlik destekli şekillenmesi gerekliliğinden (f=1; %1,9) bahsetmişlerdir. Bu türden çözüm önerileri sosyal etkinlik, yöntem teknik, sınav sistemi kategorisine ilişkin bulgularla desteklenmektedir.

Kategori 9: Sosyal etkinlikler

Öğretmen adayları sosyal etkinlikler kategorisine ilişkin çözüm önerisinde bulunmayı tercih etmişlerdir (f=4; %7,6). Buna göre sosyal etkinliklerin artırılması (f=3; %5,7) sosyal kulüplerinin oluşturulması gerekliliğini (f=1; %1,9) önermişlerdir. Buradan hareketle okullarda sosyal kulüplerin işlevsel değil prosedür savan bir şekilde yürütüldüğü düşünülmüş olabilir.

Kategori 11: Veli

Öğretmen adaylarının eğitimin üçlü sacayağından biri olan velilerin eğitim sürecinin dışında kaldığını düşündükleri ortaya çıkmaktadır. Bunun için velilerle daha çok etkileşimde olması gerekliliğini önermişlerdir (f=2; %3,8).

Kategori 7: Fırsat eşitsizliği

Fırsat eşitsizliği kapsamında sadece özel okulların kapatılmasına ilişkin bir çözüm önerisi sunulmuştur (f=1; %1,9).

Kategori 12: Eğitim politikası

Eğitim politikası kategorisinde sadece bürokraside eğitim liderlerinin eğitimci olması önerisi göze çarpmaktadır (f=1; %1,9).

Genel olarak, öğretmen adaylarının Türk eğitim sistemine ilişkin sorun ve çözüm önerisi ifadelerinin geniş bir perspektiften olması “Eğitim Bilimine Giriş” dersi çerçevesi ve yararlılıklarından kaynaklanmış olabilir. İlk yıllarda Eğitim derslerinin, öğretmen adaylarının Türk Eğitime bakışlarını ve vizyonlarını genişletebileceği söylenebilir.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırma ilköğretim matematik öğretmen adaylarının Türk Eğitim sistemi sorunlarına ilişkin görüşlerini ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerilerini belirlemek amacıyla yürütülmüştür. Araştırma kapsamında öğretmen adaylarının sınav sistemini, öğretmen niteliğini, donanım ve kaynak yetersizliğini, öğretimde kullanılan yöntem-tekniki, sık yapılan sistem ve müfredat değişikliklerini eğitim sisteminin temel sorunları olarak gördükleri tespit edilmiştir. İfade edilen bu temel sorunlara ek olarak az sayıda öğretmen adayının eğitimde fırsat eşitsizliği, ders saatlerinin çok fazla olması, sosyal etkinliklere yeterince yer verilmemesi, eğitim felsefesinin güncel olmayışı ve velilerin ilgisizlik durumlarını da sorun olarak ifade ettiği gözlenmiştir.

Araştırmada öğretmen adaylarının yapılan birçok çalışma ile benzer şekilde (Yolcu ve Kartal, 2010; Uğurlu ve Kral, 2011; Abu, Bacanak ve Gökdere, 2016; Pınar, 2016) eğitim sistemindeki sorunlara ilişkin uygulanan sınav sistemlerini başlıca büyük bir sorun olarak gördükleri belirlenmiştir. Bu durumu biraz daha detaylı inceleyecek olursak, öğretmen adayları sınav sistemlerinin çok sıklıkla değişmesi, yetenek ve beceri odaklı olmaması ve çoktan seçmeli şeklinde olmasının eğitim niteliğini olumsuz olarak etkilediğini belirtmişlerdir. Yukarıda geçtiği haliyle yapılan çalışmalarda da sınav sistemindeki bu eksiklikler dile getirilmiş olmasına rağmen, aynı sorunların günümüzde halen daha geçerliliğini devam ettirdiği söylenebilir. Bu doğrultuda eğitimde yeni paradigmalarda bahsi geçen sınav sistemi sorunlarının çözüme kavuşturulması için, öğretmen adaylarının da ifade ettiği şekilde, öğrencilerin ilkokuldan itibaren portföy dosyaları olması gerektiği ve öğrencilerin yeteneklerine göre okul öncesinden başlanarak, yeteneklerine göre yönlendirilmesinin gerekliliğinin önemli bir nokta olduğu düşünülebilir.

Yılmaz ve Altınkurt (2011) da merkezi sınavların eğitim sisteminde ciddi sorun teşkil ettiğini hatta özel dersanelerin varoluş nedenlerinin de merkezi sınavlar olduğunu ifade etmiştir. Fakat 2012 yılında özel dersanelerin kapatılmasının ardından geline bu noktada, bu araştırmada merkezi sınavlara ilişkin sorunlarda öğretmen adaylarının sorun olarak dersaneleri belirtmemiş olmaları eğitim sistemi açısından yerinde ve de kabul edilebilir bir gelişme olarak düşünülebilir. Yani eğitimde yeni paradigmalarda (dersanelerin kaldırılması), sorunların çözümünde etkili ve yerinde değişimler olduğu şeklinde bir kanı, öğretmen adaylarının yapılan çalışmada dersane sisteminin olması ya da olmamasını sorun olarak belirtmediğinden hareketle düşünülebilir.

Araştırmada öğretmen adaylarının, eğitim sistemi içerisinde görev yapan öğretmenlerin alan ve pedagojik bilgi olarak yeterli olmadığı, teknoloji kullanımına yatkın olmadıkları ve öğretmenlerin çağın gereksinimlerini göremediklerini dolayısıyla öğretmenlerin niteliğinin eğitim sistemi için sorun teşkil edeceğini ifade ettikleri gözlenmiştir. Bu durum, Yılmaz ve Altinkurt'un (2011) da benzer şekilde dile getirdiği hatta öğretmen adaylarının bu sorunu öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında gözlemlediklerini ifade ettikleri çalışma ile tutarlılık göstermektedir. Bu doğrultuda öğretmen adaylarının ifade ettiği sorunların çözüme kavuşması için 2005 yılında uygulamaya konulan yapılandırmacı eğitimin de öğretmen niteliğinin yetersiz olmasından (eski alışkanlıklar, ezbere dayalı, kendini yenilememe vb.) dolayı başarıyla uygulanamadığı şeklinde bir kanı yapılan bu araştırma sonuçları doğrultusunda söylenebilir. Geline bu noktada yapılan çalışmaların (Gelbal ve Kelecioğlu, 2007; Adıgüzel ve Sağlam, 2009; Taşgın ve Sönmez, 2013) sonuçlarına benzer şekilde Türkiye'nin öğretmen yetiştirme sisteminde eksikliklerin olduğu ve de Türkiye'nin kendi öğrenci, öğretmen ve sosyal statüsüne özgü öğretmen yetiştirme tarzının geliştirilmesinin gerekli olduğu söylenebilir.

Araştırmada ortaya çıkan sık değişen müfredat programlarının, sınav sistemlerinin ve de sürekli yeni bir sistem arayışı içerisinde olunmasının bir sonucu olarak öğrencilerin devamlı surette tedirgin olacağı dolayısıyla bu durumun eğitimin kalitesini düşüreceği söylenebilir. Araştırma kapsamında ulaşılan bu sonuca daha önceki çalışmalarda rastlanılmadığı ya da bu durumun çok fazla irdelenmediği görülmektedir (Gelbal ve Kelecioğlu, 2007; Adıgüzel ve Sağlam, 2009; Yılmaz ve Altinkurt, 2011; Taşgın ve Sönmez, 2013). Araştırmada böyle bir sonucun bulunması, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının bu sorunlarla çok sık karşılaşmış olmalarının bir sonucu ya da ortaya çıkan bu sorunların güncel sorunlar olmasından dolayı diğer çalışmalarda gözükmemiş olabileceği söylenebilir. Bu durumun çözümüne yönelik öğretmen adaylarının araştırmada sağlam ve oturmuş bir sistem olmasının gerekliliği şeklinde ifadeleri de araştırma sonucuna ilişkin öngörülen bu kanıları destekler nitelikte olduğu düşünülmektedir.

Öğretmen adaylarının eğitim sistemine ilişkin eksik gördükleri diğer bir sorun da donanım yetersizliğidir. Bu sorun daha önce yapılan çalışmalarda (Gelbal ve Kelecioğlu, 2007; Yolcu ve Kartal, 2010; Yılmaz ve Altinkurt, 2011) okulların fiziki ve teknolojik alt yapısı ile kalabalık sınıflar şeklinde ortaya çıkmışken; bu araştırmada fiziksel yetersizliğe ek olarak ders kitaplarının yetersiz ve sınav sistemine uygun olmaması şeklinde ortaya çıkmıştır. Bu sonucu biraz daha irdelersek yapılan birçok proje ile (Bilgisayar Destekli Eğitim Projesi, FATİH vb.) okullardaki teknolojik altyapının daha iyi seviyeye getirildiği; fakat halen daha fiziksel altyapısı eksik okulların olduğu söylenebilir. Ders kitaplarının yetersiz ve sınav sistemlerine uygun olmaması ise, sık değişen sınav sistemleri ve müfredat programları ile merkezi sınav sistemine ilişkin yaşanan sorunların bir neticesi olduğu düşünülebilir.

Araştırma bulguları sonucunda öğretmen adaylarının “Eğitim Bilimine Giriş” dersi kapsamında öğrendikleri kavramların da etkisi doğrultusunda eğitim sistemine ilişkin yaşanan değişimlerin, sorunların ve de sorunların çözümüne ilişkin neler yapabileceğinin farkında oldukları söylenebilir. Bu doğrultuda üniversitelerin eğitim fakültelerinin müfredat programlarının içeriğinin yenilenecek, öğretime yönelik derslerle zenginleştirilmesinin öğretmen adayları için bir fırsat ve iyi bir başlangıç olacağı öngörülebilir. Bu doğrultuda bu sonuçların eğitim sisteminin yeni değişimlerle, yeni önerilerle zamanla daha iyi bir seviyeye çıkacağına bir göstergesi olduğu düşünülmektedir.

Araştırma bulguları genel olarak incelendiğinde, eğitimde yeni paradigmalara eğitim sisteminin eksiklikleri olsa da geçmişe nazaran daha iyi bir durumda olduğu; fakat donanım, sınav sistemi, öğretmen niteliği gibi üzerinde çalışılması gereken birçok temel sorunun halen daha günümüzde varlığını devam ettirdiği söylenebilir.

Araştırma bulguları ve ulaşılan sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki önerilere yer verilebilir:

- Mevcut eğitim sisteminin çözüm getiremediği sorunlar üzerinde daha fazla zaman harcanarak, mevcut sorunları çözmeye sağlam temelli yeni bir sistem üzerinde çalışılabilir.
- Öğretmenlerin niteliğini arttırmaya yönelik hizmet içi eğitimler artırılabilir. Ayrıca verilen eğitimlerin verimliliği noktasında uygulamaya yönelik dönütler alınabilir.
- Bu çalışmada ulaşılan sorunların kapsamı daraltılarak, farklı çalışmalarla daha geniş bir örneklem üzerinde sınav sistemi, öğretmen niteliği vb. sorunlar daha geniş ele alınabilir.

KAYNAKÇA

- Abu, N. K., Bacanak, A. ve Gökdere, M. (2016). Öğretmen adaylarının Türk eğitim sisteminin sorunlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 287-307.
- Adıgüzel, A. ve Sağlam, M. (2009). Öğretmen eğitiminde program standartları ve akreditasyon. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (3), 83–103.
- Ayas, A. (2009). Öğretmenlik mesleğinin önemi ve öğretmen yetiştirmede güncel sorunlar. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (3), 1–11.
- Beydoğan, H. Ö. (2012). Okullarda Uygulanan Sosyal ve Kültürel Etkinliklerin Öğrencilerin Değer Edinimine Etkisi. *University of Gaziantep Journal of Social Sciences*, 11(4), 1172-1204.
- Bilen, M. (2002). *Plandan uygulamaya öğretim*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel Araştırma Yöntemleri. Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni*. (Çev: Mesut Bütün ve Selçuk Beşir Demir) Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Demirel, Ö. (2007). *Eğitimde program geliştirme (10. baskı)*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Eğitim Reformu Girişimi (2008). Eğitimde izleme raporu 2007, İstanbul, erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv.../2008%20Faaliyet%20Raporu032009.pdf, (Erişim Tarihi: 02.05.2018).
- Ertürk, S. (1997). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Meteksan A.Ş.
- Gedikoğlu, T. (2005). Avrupa Birliği sürecinde Türk eğitim sistemi: sorunlar ve çözüm önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (1), 66–80.
- Gelbal, S. ve Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 135-145.
- Gür, B. S. ve Çelik, Z. (2009). *Türkiye’de millî eğitim sistemi: yapısal sorunlar ve öneriler*. Ankara: SETA.
- Kartal, S. (2013). Öğretmen adaylarının görüşlerine göre eğitim sistemimizde değiştirilmesi gereken noktalar. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Özel Sayı*, 248-262.
- Kaya, H. (2008). *Avusturya’da ortaöğretim düzeyinde eğitim sistemi ve coğrafya eğitimi ile Türkiye mukayesesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Korkut, F. (1996). İletişim becerileri eğitiminin lise öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirmelerine etkisi. *3P Dergisi*, 4(3), 191-198.
- Küçükahmet, L. (2004). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., ve Saldana, J. (2013). *Qualitative data analysis*. Sage.
- Millî Eğitim Bakanlığı, (1998). *Cumhuriyetin 75. Yılında Gelişmeler ve Hedefler*, Millî Eğitim Basımevi, 9–10, Ankara.
- Millî Eğitim Bakanlığı, (2005). *Millî Eğitim İstatistikleri 2004-2005*, Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı, Ankara.
- Millî Eğitim Bakanlığı, (2014). *19. Millî eğitimi Şurası Kararları*, <http://ttkb.meb.gov.tr/www/19-milliegitim-surasi/icerik/222>.
- Numanoğlu, G. (1999). Bilgi toplumu-eğitim-yeni kimlikler-II: Bilgi toplumu ve eğitimde yeni kimlikler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 32(1-2), 341-350.
- Özyılmaz, Ö. (2013). *Türk millî eğitim sisteminin sorunları ve çözüm arayışları*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods (3rd ed.)*. London: Sage Publications, Inc.
- Pınar, Ş. (2016). *Günümüz Türk eğitim sistemi ve öğrenci profili (Kırıkkale örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyoloji Anabilim Dalı, Kırıkkale.
- Sağlam, M., Özüdoğru, F. ve Çıray, F. (2011). Avrupa Birliği eğitim politikaları ve Türk Eğitim Sistemi’ne etkileri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 8(1), 87-109.
- Şimşek, H. (2012). *Eğitim sisteminde öğretmenin rolü ve öğretmenlik mesleği*, H. B. Memduhoğlu ve K. Yılmaz (Ed.) Eğitim bilimine giriş. (ss. 243–268.). 3. Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Şişman, M. (2009). Öğretmen yeterlilikleri: Modern bir söylem ve retorik. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (3), 63–82.

- Taşdemir, M. (2015). Öğretmen adaylarının Türk mili eğitim sistemi üzerine algıladıkları sorunlar. *Turkish Studies*, 10(7), 881-898.
- Taşgın, A. ve Sönmez, S. (2013). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*. 3, 80-90.
- Türkmen, F. (2002). *Eğitimin ekonomik ve sosyal faydaları ve Türkiye'de eğitim ekonomik büyüme ilişkisinin araştırılması: Uzmanlık tezi*. Devlet Planlama Teşkilatı.
- Uğurlu, Z. ve Kırall, E. (2011). Öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersinin işleyiş süreci ve kazanımlarına ilişkin görüşleri. 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications (720-734), Antalya.
- Üstüner, M. (2004). Geçmişten günümüze Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme ve günümüz sorunları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (7), 63-82.
- Yeşil, R. ve Şahan, E. (2015). Öğretmen adaylarının Türk eğitim sisteminin en önemli sorun, neden ve çözüm yollarına ilişkin algıları. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 16(3), 123-143.
- Yılmaz, K. ve Altinkurt, Y. (2011). Öğretmen Adaylarının Türk Eğitim Sisteminin Sorunlarına İlişkin Görüşleri, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1). 942-973.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Nitel araştırma yöntemleri*. (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yolcu, H. ve Kartal, S. (2010). *Eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre Türkiye eğitim sistemine ilişkin yaşanan sorunlar*. 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu. 20- 22 Mayıs 2010. Elazığ.

Primary Mathematics Teacher Candidates' Views on the Problems of Turkish Education System and Solution Proposals

Extended abstract

Introduction

Current Turkish education system problems are still being discussed and alternative solutions for these problems are being offered. In some researches, problems related to Turkish education system are determined. However, the views of teacher candidates should be reflected on this issue. In addition, this situation is important for teacher candidates to recognize the educational system, to have ideas and to provide solutions to the problems of the system.

In this study, current Turkish education problems were examined in terms of primary school mathematics teacher candidates. The aim of the study is to determine the opinions of the primary education mathematics teacher candidates on the problems of the Turkish education system and suggestions for solutions. In this respect, the problem sentences of the research are as follows:

- 1.What are the opinions of primary school mathematics teacher candidates regarding the problems of Turkish Education System?
- 2.What are the proposals for solution of primary education mathematics teacher candidates related to the problems of Turkish Education System?

Methodology

The study was conducted with a case study pattern from qualitative research methods. Participants consist of 49 primary school mathematics teacher candidates at entry level who take "Introduction to Educational Science" course in the fall semester of 2017-2018 academic year normal education. Participants were asked to identify, in writing, the three most important issue they see as problems in the Turkish education system and recommend solutions to offer one of them has been requested. Primary school mathematics teacher candidates have written in detail a paper on the problems and solution proposals. The data were collected by the researcher and the code and themes were revealed. The obtained data were analyzed by content analysis. In accordance with content analysis, education problems and solution proposals defined by the participants are shown in frequency - percent tables.

Findings

Primary school mathematics teacher candidates identified a total of 122 problems related to the "Turkish education system" problems. About one-fifth of 122 questions are related to the exam system

(f=25; %20,4). Then, the second most frequently recurrent problem was teacher quality (f=21; %17.2); the third problem concerns hardware (f=16; %13.1). Then, method-technical problems (f=15; %12.2), system change (f=12; %9.8), curriculum (f=9; %7.3), opportunity inequality (f=6; %4.9), lesson hours (f=5; %4), social activities (f=5; %4), educational philosophy (f=3; %2.4), parent (f=2; %1.6) and educational policy (f=2; %1.6) problems have been identified. The primary school mathematics teacher candidates presented a total of 52 solution proposals on the "Turkish education system" problems. About one-fifth of the 52 proposals for solutions are related to method and technique (f=11; %21,1). Then, the maximum solution proposal is related to teacher qualifications (f=10; %19.2); third, the examination system (f=8; %15.3). Then, problems related to system change (f=7; %13,4), hardware (f=4; %7,6), curriculum (f=4; %7,6), social activities(f=4; %7,6), parent (f=2; %3,8), opportunity inequality (f=1; %1,9), educational policy (f=1; %1,9) were discussed.

Conclusion and discussion

When the findings of the research are examined in general, it has been determined that the educational system is in a better position compared to the past, although there are shortcomings in the educational system with new paradigms. However, it can be said that many basic problems still exist today, such as hardware, examination system, teacher qualifications.

In the light of the research findings and the results achieved, it is suggested to spend more time on the problems that the current education system can not solve and to work on a new system which is robust and able to solve the existing problems. However, in-service training activities to increase the quality of teachers can be increased. In addition, feedback can be obtained about the effectiveness of the given trainings.