

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**EĞİTİM FAKÜLTESİ BİRİNCİ SINIF ÖĞRETMEN
ADAYLARININ ÖĞRETMENLİĞE GİRİŞ
ÖZELLİKLERİNİN ANALİZİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ERHAN, YOKUŞ

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Erdal BAY

GAZİANTEP
OCAK 2015

2015

EĞİTİM BİLİMLERİ ABD

GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ


ERHAN YOKUŞ

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI


**Eğitim Fakültesi 1. Sınıf Öğretmen Adaylarının Öğretmenliğe Giriş
Özelliklerinin Analizi**
ERHAN YOKUŞ

Tez Savunma Tarihi: 23 Ocak 2015


Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı


Doç. Dr. Mehmet Faah ÖZMANTAR
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Bu tezin Yüksek Lisans tezi olarak gerekli şartları sağladığını onaylarım.


Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI
Enstitü ABD Başkanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.


Doç. Dr. Erdal BAY
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

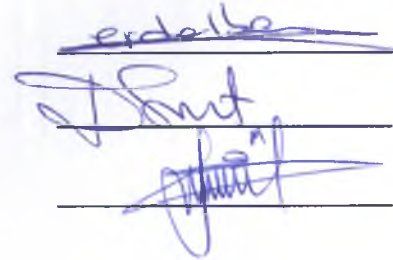
Jüri Üyeleri:

İmzası

Doç. Dr. Erdal BAY

Doç. Dr. Servet DEMİR

Yrd. Doç. Dr. Mehmet BARDAKÇI



ÖZET

EĞİTİM FAKÜLTESİ BİRİNCİ SINIF ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETMENLİĞE GİRİŞ ÖZELLİKLERİNİN ANALİZİ

YOKUŞ, Erhan

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri ABD

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Erdal BAY

Ocak 2015, 75 sayfa

Bu araştırmada, eğitim fakültesi birinci sınıf öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği için giriş özellikleri olarak tanımlanan, kendini tanıtmaya, dil kullanımı ve konuşma becerileri, sosyalleşme ve hobi sahibi olma, genel kültürleri ve mesleğe yönelik tutumlarının analizi amaçlanmıştır. Bunun yanı sıra giriş özellikleri ile birinci sınıf ilk yarıyıl akademik başarı arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada nitel ve nicel verilerin bir arada kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Gaziantep Eğitim Fakültesi 1. sınıf öğrencileri arasından bölümlerine giriş puanlarına göre yüksek, orta ve düşük LYS puanlı olarak her bölümden 9'ar adet olarak seçilen toplam 45 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada görüşme formu ve "Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucu elde edilen bulgulara göre öğrencilerin bölümlere yerleşme puanlarıyla mesleğe yönelik tutumları arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır. Yine öğrencilerin bölümlere yerleşme puanlarıyla dil becerileri ve genel kültür seviyeleri arasında da anlamlı ilişki bulunamamıştır. Sonuç olarak öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olduğu, sosyalleşme düzeyleri ve dil kullanım becerilerinin iyi düzeyde olduğu ve genel kültür bilgilerinin düşük seviyede olduğu bulunmuştur. Elde edilen bulgulara göre üniversiteye giriş puanlarının öğretmen adaylarının seçiminde tek kriter olarak kullanılmasının nitelikli adayların seçimini engelleyebileceği düşünülebilir. Bu verilerden yola çıkarak müzik ve beden eğitimi öğretmenliğine girişte olduğu gibi her branşın öğretmen adaylarına sözlü mülakat sınavı uygulanması önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: Giriş Özellikleri, Öğretmen Adayları, Öğretmenliğe Yönelik Tutum

ABSTRACT**ANALYZE OF ENTRY FEATURES OF FIRST GRADE STUDENTS IN
EDUCATION FACULTY**

YOKUŞ, Erhan

M. A. Thesis, Department of Educational Sciences

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Erdal BAY

January 2015, 75 pages

In this research, it was aimed to analyze the entrance features which are defined as self introduction, language and speech skills, socialization and having hobbies, general culture knowledge and attitudes towards the profession for the freshman students of the Faculty of Education. Furthermore, the relationship between entry features and freshman year first semester academic success was also examined. In this research mixed method was used which is a combination of qualitative and quantitative data. The study group consisted of 45 students selected from among the freshman students of Gaziantep Faculty of Education in 2014-2015 academic year. They were selected based on their LYS exam scores which were grouped as low, medium and high scores. During the research process, face to face interviews with students were conducted and "Attitudes towards Teaching Profession Scale" was applied to the participants. According to the findings of the research, there was not a significant relationship between students' attitudes towards the profession with their central university exam scores. Moreover, there was not a significant relationship between students' language skills and general culture knowledge levels with their central university exam scores. As a result, teacher candidates' attitudes towards profession was found to be high, socialization levels and language skills were decent and their general culture knowledge levels were found to be low. In line with research findings, it can be suggested that the use of central university exam score as the sole criterion in the selection of the Faculty of Education students may prevent the enrollment of well-qualified candidates. Based on research data, it is suggested that oral interviews used in the acceptance of music and physical education teacher candidates can be applied in other branches.

Key Words: Entry Features, Teacher Candidates, Attitude Towards Profession of Teaching

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
ÖZET	i
ABSTRACT	ii
İÇİNDEKİLER	iii
TABLO VE ŞEKİLLER LİSTESİ	iv
1. GİRİŞ	1
1.1. PROBLEM DURUMU	1
1.2. ARASTIRMA SORULARI	3
1.3. ARASTIRMANIN AMACI	4
1.4. ARASTIRMANIN ÖNEMİ	4
1.5. SINIRLILIKLAR.....	5
1.6. SAYILTILAR.....	5
2. KAYNAK ÖZETLERİ	6
2.1. Öğretmen Yetiştirme.....	6
2.2. Öğretmen Yetiştirmeye Giriş Özellikleri.....	8
2.2.1. Genel Kültür.....	10
2.2.2. Sosyalleşme Becerileri.....	11
2.2.3. Dil Kullanımı.....	11
2.2.4. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum.....	12
2.3. Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Sürecinin Tarihi ve Öğretmen Eğitimine Giriş Süreçleri.....	13
2.4. Diğer Ülkelerin Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinden Örnekler.....	16
2.4.1. Amerika Birleşik Devletleri.....	16
2.4.2. Almanya.....	18
2.4.3. Fransa.....	19
2.4.4. İngiltere.....	21
2.4.5. Japonya.....	22
2.5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	23
2.5.1. Alanda Yapılan Yurtdışı Çalışmalar.....	23
2.5.2. Alanda Yapılan Yurtiçi Çalışmalar	24
3. MATERYAL VE YÖNTEM	29
3.1. YÖNTEM.....	29
3.2. ÇALIŞMA GRUBU.....	30
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	32
3.4. VERİ TOPLAMA SÜRECİ VE VERİLERİN ANALİZİ.....	34
4. BULGULAR VE TARTIŞMA	36
4.1. Araştırmanın birinci alt problemi ile ilgili bulgular	36
4.2. Araştırmanın ikinci alt problemi ile ilgili bulgular	38
4.3. Araştırmanın üçüncü alt problemi ile ilgili bulgular	41
4.2. Tartışma	43
SONUÇ VE ÖNERİLER	48
KAYNAKLAR	51
EKLER	57
ÖZGEÇMİŞ/VITAE	69

TABLO VE ŞEKİLLER LİSTESİ

TABLOLAR LİSTESİ	<u>Sayfa No</u>
Tablo 3.1. Çalışma Grubuna İlişkin Veriler.....	31
Tablo 3.2. Puanlayıcılar arası Spearman korelasyon.....	33
Tablo 3.3. Görüşmede değerlendirici kriterleri	33
Tablo 4.1. Görüşme puanları genel ortalamaları.....	36
Tablo 4.2. Betimleyici İstatistikler.....	38
Tablo 4.3. Görüşme puanlarının merkezi yerleştirme sınavı puanı gruplarına göre ortalama ve standart sapma değerleri ve ANOVA sonuçları.....	39
Tablo 4.4. Görüşme puanlarının öğrenim görülen bölüme göre ortalama ve standart sapma değerleri ve ANOVA sonuçları	40
Tablo 4.5. İngilizce öğretmenliği bölümü için korelasyon tablosu	41
Tablo 4.6. Sınıf öğretmenliği bölümü için korelasyon tablosu	41
Tablo 4.7. Matematik öğretmenliği bölümü için korelasyon tablosu	42
Tablo 4.8. Türkçe öğretmenliği bölümü için korelasyon tablosu	42
Tablo 4.9. PDR bölümü için korelasyon tablosu	43

ŞEKİLLER LİSTESİ	<u>Sayfa No</u>
Şekil 3.1: Araştırma yönteminin aşamalarını gösteren şema.....	30
Şekil 4.1: Görüşme puanları genel ortalamaları.....	37

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi birinci sınıfında öğrenim gören öğrencilerin giriş standartlarının incelendiği bu çalışmanın birinci bölümünde araştırmanın cevap aradığı sorular, yapılma nedenleri, amacı ve önemi ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir. Araştırmanın ikinci bölümünde alanyazında yer alan bilgiler doğrultusunda araştırmanın kuramsal temeli oluşturulmuştur, üçüncü bölümde kullanılan materyaller ve yöntemler açıklanmış ve dördüncü bölümde ise araştırmadan elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

1.1 PROBLEM DURUMU

Eğitim sistemlerinin en temel unsurlarından biri eğitim fakülteleridir. Eğitim fakültelerinin temel amacı ise öğretmen yetiştirmedir. Varış (1973) öğretmeni “Araştırmalar sonucu oluşturulan devletin eğitim politikasını uygulamaya koyan, uygulama sonuçları ile bu politikayı belirleyen, eğitim alanındaki çalışma ve araştırmalardan faydalanan fakat aynı zamanda bu araştırmalara problem sağlayan önemli kişidir” şeklinde tanımlamıştır. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 43.maddesine göre ise öğretmenlik “Devletin eğitim öğretim ile ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir uzmanlık mesleğidir.” Her tür eğitim programının uygulayıcısı olan öğretmenler program geliştirme ve uygulama aşamalarının en önemli unsurudur. Zira sınıf içinde devamlı öğrencilerle doğrudan iletişim halinde olan kişidir. Bu noktada öğretmenin yeterliliği eğitim programının başarıya ulaşmasında en önemli etkenlerden biridir. Yeterli öğretmen yetiştirmenin ilk adımı aslında doğru kişilerin seçimi ile başlar.

Gelecek nesillerin yetiştiricisi olan öğretmenlerin nasıl seçileceği konusu büyük önem arz etmektedir. Eğitim fakültelerine seçilecek olan öğrencilerin bir takım standartlara sahip olmaları gerekmektedir. Standart kavramı “bir otorite,

geleneğe ya da ortak bir anlayış tarafından belirlenmiş, izlenmesi gereken bir model veya örnek” ve “belli bir amaca ulaşmada uygun ve yeterli nitelik düzeyi” olarak tanımlanmaktadır (Richardson, 1994). Çeşitli ülkelerin eğitim sistemleri incelendiğinde eğitim fakültesine girmek isteyen bir öğrencide aranan standart özelliklerin genelde

- Orta öğretim genel not ortalaması
- Üniversiteye giriş sınavından elde ettiği puan
- Fakültenin kendi uyguladığı yetenek sınavından elde ettiği puan
- Sözel mülakat sınavında elde ettiği başarı
- Öğretmenlerinin kendisi için yazdığı referans mektupları

şeklinde olduğu görülmektedir. Ülkemizde ise beden eğitim öğretmenliği ve müzik öğretmenliği bölümleri haricinde eğitim fakültelerine girişte herhangi bir yetenek sınavı ya da sözlü mülakat uygulaması olmadığı görülmektedir. Öğrenciler yalnızca üniversiteye giriş sınavında aldıkları puanlara göre tercih yapmakta ve bölümlere yerleşmektedirler. Fakat yapılan araştırmalarda yalnızca üniversite giriş sınavında alınan puanın kişinin öğretmenlikte başarılı olacağını göstermede oldukça sınırlı bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir (Beswick, 1990; Baskin, Ross ve Smith, 1996; Mikitovics ve Crehan, 2002; Olstad, Beal ve Marrett, 1987; Özsoy ve Ünal, 2010; Riggs ve Riggs, 1990; Salzman, 1991; Vaughn ve diğerleri, 2000; Guyton ve Farokhi, 1987; Haberman, 1987; Shechtman ve Godfried, 1993).

Tekışık (1987), çalışmasında öğretmen kabulünde yalnız üniversite sınavının değil yeteneklerinin de göz önüne alınması gerektiğini belirtmiştir. Adıgüzel (1999) çalışmasında merkezi sınavla seçme sisteminde kullanılan ölçme araçları (testler) ile öğrencilerin sadece akademik yetenekleri ve bilgilerinin ölçüldüğünü, buna karşılık öğretmen yetiştirmede başarının ancak adayların özel yetenekleri ile duygu tutum ve değerleri ve mesleğe uygunluk derecelerinin de belirlenmesi ile mümkün olacağını belirtmiştir. Aykaç, Kabaran ve Bilgin (2014) çalışmalarında öğretmen adaylarının kabulünde yazılı sınavların yanı sıra mülakat sınavının, adayların mesleğe ilgi ve kişisel özelliklerinin de göz önüne alınması gerektiğini belirtmişlerdir. Çılgın (2009) çalışmasında öğretmen adaylarının iletişim yeteneği, güvenilirliği, konuşma ve yazma dilini iyi kullanması ve dış görünümünün öğretmen seçiminde önemli kriterler olması gerektiğini belirtmiştir. Abazaoğlu (2014) çalışmasında Türkiye’de öğretmen yetiştiren kurumlara öğrenci alım kriterlerinin yeniden düşünülmesi gerektiğini

belirtmiştir ve öğrenci alımında tıpkı ABD, Finlandiya ve Japonya örneklerinde görüldüğü gibi her üniversitenin belirli kriterlerde yetenek, tutum, kişilik vb. testleri uygulamalarının ve hatta bireysel mülakatlarla bu testleri desteklemelerinin faydalı olacağını öne sürmüştür. Chroinin, Tormey ve Sullivan (2012) tarafından yapılan çalışmada, profesyonelliği geliştirmek ve okul ortamlarında beden eğitimi öğretiminin durumunu iyileştirmek için beden eğitimi öğretmeni yetiştiren tüm fakülte ve enstitülerde standartlara dayalı bir yaklaşımın kullanılmasını destekledikleri sonucuna varılmıştır.

Bu bilgiler göz önünde bulundurulduğunda eğitim fakültelerine öğrenci kabulünde adaylara ek sınavlar uygulanmasının ve sözlü bir mülakata göre değerlendirilmelerinin gerekli olduğu düşünülmektedir. İlgili literatür incelendiğinde ülkemizde bu konuda yeterince çalışma olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının sahip olmaları gereken standartlarla ilgili çalışmalar bulunmakla beraber (Ok, 1991; Kahraman, 2014) öğrencilerin giriş özelliklerinin incelenmesi ile ilgili bir çalışma görülememiştir.

Sonuç olarak öğretmen adaylarının eğitim fakültelerine giriş özelliklerinin incelenmesinin faydalı olacağı ve literatüre katkı sağlayacağı düşünülerek bu çalışma yapılmıştır.

1.2. ARAŞTIRMA SORULARI

Bu çalışmada, Eğitim Fakültesi 1. Sınıf öğretmen adaylarının mesleğe ilişkin giriş özelliklerinin (kendini tanıtmaya, dil kullanımı, sosyalleşme, genel kültür, mesleğe yönelik tutum) farklı değişkenlere göre analizi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır.

1. Görüşme ve tutum ölçeği verilerine göre öğretmen adaylarının
 - 1.1. Kendini tanıtmaya
 - 1.2. Dil kullanımı ve konuşma becerileri
 - 1.3. Sosyalleşme ve hobi sahibi olma
 - 1.4. Genel kültürleri
 - 1.5. Mesleğe yönelik tutumları
 hangi düzeydedir?

2. Öğretmen adaylarının giriş puanı gruplarına (düşük, orta, yüksek puan grubu) ve öğrenim gördükleri programa (İngilizce, Sınıf, Matematik, Türkçe öğretmenlikleri ve PDR) göre
 - 2.1. Kendini tanıtmaya
 - 2.2. Dil kullanımı ve konuşma becerileri
 - 2.3. Sosyalleşme ve hobi sahibi olma
 - 2.4. Genel kültürleri
 - 2.5. Mesleğe yönelik tutumlarıanamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?

3. Öğrencilerin görüşme ile belirlenen giriş özelliklerine sahip olma düzey puanları, merkezi yerleştirme sınavından aldıkları puanlar, tutum ölçeği toplam puanları ve 1. Dönem not ortalamaları arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?

1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI

Eğitimde başarının temel ögesi öğretmendir. Öğretmenin kalitesi tüm süreçleri doğrudan etkilemektedir. Öğretmen kalitesini oluşturan etkenlerin başında ise öğretmen eğitimi kadar öğretmen olacak adayların giriş özellikleri de gelmektedir. Öğretmen olmak isteyen bireyin bu meslekle ilgili belirgin özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bu çalışmanın amacı, eğitim fakültesi birinci sınıf öğretmen adaylarının literatürde belirtilmiş olan kendini tanıtmaya ve dil becerileri, sosyalleşme becerileri, genel kültüre sahip olma ve öğretmenlik mesleğine karşı olumlu tutum sahibi olma özelliklerine ne kadar sahip olduklarını ve bu özelliklerle akademik başarıları arasındaki ilişkiyi analiz etmektir.

1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Öğretmenlerin eğitim sisteminin en önemli ögesi oldukları düşünülmektedir. Öğretmenlerin eğitiminin olduğu kadar öğretmenliğe girişte sahip oldukları özelliklerin de belirlenmesinin eğitim kalitesini artırmaya yardımcı olabileceği değerlendirilmektedir. Yapılan literatür taramalarında daha önce yapılmış çalışmalarda bu özelliklerin incelenmesine dair yeterince çalışma olmadığı

görülmüştür. Bu açıdan çalışmamızın literatüre ve uygulamalara katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Eğitim fakültesine kabul edilecek öğretmen adaylarının yalnızca üniversiteye giriş puanlarıyla bölümlere kabul edilmelerinin nitelikli adayların seçiminde yetersiz kalabileceği öngörülmektedir. Bu adayların seçiminde uygulanabilecek bir mülakat sınavı, adayların daha doğru bir biçimde seçilmesine yardımcı olabilir. Hali hazırda yalnız bilişsel özellikleriyle değerlendirilen adayların bu şekilde duyuşsal özelliklerinin de değerlendirilebileceği düşünülmektedir. Bu durumun da öğretmen adaylarının kalitesini yükselteceği düşünülmektedir. Eğitim sisteminin temel uygulayıcılarından olan öğretmenlerin kalitelerinde yaşanabilecek bu yükselişin, ülkenin eğitim seviyesine olumlu katkı yapabileceği değerlendirilmektedir. Bu sebeple bu çalışma ilgili alanyazına katkıda bulunabilecek bir çalışmadır.

1.5. SINIRLILIKLAR

- Araştırma verileri 2014–2015 eğitim öğretim yılı 1. dönemine aittir.
- Araştırma Gaziantep Eğitim Fakültesinde öğrenim gören ve örnekleme dahil edilen öğrenciler ile sınırlıdır.
- Araştırmada öğrencilerin incelenen giriş özellikleri kendini tanıtmaya, dil kullanımı, sosyalleşme, genel kültür ve mesleğe yönelik tutum olarak sınırlandırılmıştır.
- Araştırmada elde edilen veriler kullanılan veri toplama araçları ile sınırlıdır.

1.6. SAYILTILAR

- Öğrenciler kendilerine verilen ölçeği tam olarak anlayarak değerlendirmiş ve kendilerine ne uygun gelen şıkkı işaretlemişlerdir.
- Öğrenciler görüşmeler esnasında sorulara samimi cevaplar vermişlerdir.

İKİNCİ BÖLÜM

KAYNAK ÖZETLERİ

Bu bölümde, araştırma problemleri ile ilgili literatür sunulmuştur. Öğretmen yetiştirme kavramı, öğretmen eğitiminde giriş özellikleri ve önemi, Cumhuriyet sonrası öğretmen yetiştiren kurumların tarihi ve çeşitli ülkelerde öğretmen yetiştiren kurumlara giriş sistemleri hakkında ilgili literatür sunulmuştur.

2.1. Öğretmen Yetiştirme

Eğitim sistemlerinin en temel birimlerinden olan öğretmenler, aynı zamanda eğitimin sisteminin ve eğitim hizmetlerinin en kaliteli şekilde sürdürülmesinden de birinci derecede sorumludur. Bir ülkenin yakın ve uzak hedeflerine ulaşabilmesi, halkının refah seviyesinin yükselmesi ve modern topluluklar arasına girebilmesi için eğitimin kalitesinin yüksek olması şarttır. Öğretmenler eğitim faaliyetleriyle bireyleri ve dolaylı olarak toplumu şekillendiren kimselerdir. Öğretmen sadece kitaplardaki bilgiyi öğrencilere aktaran insan değil, kültürü ve görgüsüyle öğrencilerin ufkunu açan ve zihnini şekillendiren insandır. Bir öğretmen çağının gerektirdiği bilgi ve becerilere sahip, toplum şuuruna sahip olan, dünyadaki gelişme ve değişimlere açık olan ve uyum sağlayabilen bir kişi olmalıdır.

Öğretmenliğin tanımı ve işlevi bu mesleğin ortaya çıkışından günümüze kadar sürekli olarak değişmekte ve gelişmektedir.

(Özkan, 2005)

Öğretmen yalnız öğrenme faaliyetlerini yürüten kişi değil, aynı zamanda öğrencileri için bir rehber ve yol göstericidir. Onlara liderlik eder ve bir rol modeli oluşturur. Hatta öğrencilerin bir bakıma veliliğini üstlenir. Öğretmen sınıfta öğrenmenin en üst düzeyde olması için çabalar ve gerekli planlama ve düzenlemeleri yapar. Eğer bu süreçte bir sorun yaşanırsa bu sorunun kaynağını belirler ve gerekli

müdahaleleri yapar. Eğitimin kalitesi büyük ölçüde öğretmenin yetkinliğine bağlıdır. Öğretim süreci öğretmenin yönlendirmesi ile olur. Bu süreçte öğrencilere hedefleri sunmak ve bunlara ulaşmak için bir yol haritası oluşturmak öğretmenin sorumluluğundadır. Öğretmen aynı zamanda hayat boyu öğrenmeye açık olan kişidir. Öğretmen sürekli bilgilerini güncellemeli ve edindiği tecrübeleri meslektaşları ile paylaşmalıdır. Öğretmen gerektiğinde öğrencileri ile arkadaşı gibi iletişim kurabilmelidir. Zira öğrenme ortamı içinde veya dışında öğretmenler sıklıkla öğrencilerin yaşadıkları özel problemleri ile karşılaşabilmektedirler. Bundan dolayı öğretmenin gerektiğinde öğrencisine temel düzeyde rehberlik desteği sağlaması gerekebilmektedir (Özdemir ve Yalın, 1999).

Öğretmen öğrencinin bakış açısıyla modern ve çağdaş bir dünyayı ve yenilikçiliği temsil eder. Özellikle küçük yaştaki öğrenciler için bu durum daha bariz olarak görülür. Ancak öğretmenin bu temsilci rolünün devam etmesi onun göstereceği performansa bağlıdır. Öğretmenin bu görevde başarılı olmaları onların bilgilerinin yanında kişilik özelliklerine de bağlıdır. Olumsuz kişiliğe sahip bir öğretmen öğrencilerini tamamen olumsuz etkileyebilmektedir. Bu olumsuzluk da öğrencilerin okula ve eğitime yönelik negatif tutum edinmelerine kadar varan bir süreç ortaya çıkarabilir. Okula karşı olumsuz tutum sergileyen öğrenciler bu ortamda bulunmak istememekte ve okuldan kaçıp yanlış ortamlar ve davranışlar içine girebilmektedir (Kılıç, 2003).

Okullardaki eğitim faaliyetleri yalnızca formal eğitimden oluşmamaktadır. Eğitim müfredatı dışında kalan bir informal eğitim süreci de mevcuttur. Öğrencilerin genç zihinleri içinde buldukları ortamdaki her özelliği bir şekilde kendi zihin yapılarına katmaktadırlar. Bu noktada öğretmenin yalnız sınıf içi eğitim faaliyetleriyle değil, genel olarak tüm faaliyetleri, kişiliği ve duruşuyla öğrencilerine bir rol model teşkil etmesi durumu söz konusudur. Dolayısıyla bir öğretmen ne tür özelliklere sahipse öğrencilerini de o şekilde yetiştirecektir.

Mesleğinin bilincine sahip olan bir öğretmen, öğrencileriyle olan ilişkisinin öğretim faaliyetlerinde oldukça önemli bir boyuta sahip olduğunun farkında olmalıdır. Toplumumuzda bir öğrencinin öğretmenine teslimi sırasında velisinin kullandığı “eti sizin kemiği bizim” şeklinde bir deyiş vardır. Bu sözle de anlaşılmaktadır ki aile çocuğunu öğretmene ona yalnız bilgi kazandırsın diye değil, her yönüyle yetiştirsın diye teslim etmektedir.

Öğretmen vereceği dersin alan bilgilerine sahiptir. Aynı zamanda konuları işlemek için bir öğretim programı da bulunmaktadır. Yani öğreteceği bilgileri belli bir sistemle aktarmaktadır. Ancak bunu yaparken öğrencilere yalnızca bilgileri aktarmakla kalmaz, sınıf ortamı içerisinde kişiliğiyle de öğrencileri etkiler. Bir öğretmenin kişiliği ve davranışları öğrencileri değişik şekillerde etkilemektedir. Ve öğretmenin kişiliğine göre sınıfın atmosferi ve öğrencilerin davranış tarzları da şekillenir. Bu da tüm öğretim sürecini etkiler.

Toplum için bu denli önemli olan öğretmenlerin mümkün olan en üst düzeyde kaliteli bir eğitimden geçmiş olmaları çok önemlidir. İşte bu noktada öğretmen yetiştirme sistemlerinin önemi ortaya çıkmaktadır. Toplumun ileri götüreceği insanlar olan öğretmenlerin eğitimi bir devletin en çok önem verdiği noktalar arasında olmalıdır (Küçükahmet, 2000; Özden, 2002; Küçükahmet, 2014; Demirel, 2014).

2.2. Öğretmen Yetiştirmeye Giriş Özellikleri

Bir öğretmenin işi yalnızca öğrencilere bilgileri aktarmak olmadığı için bir öğretmen adayında bulunması gereken genel kabul görmüş bazı özellikler vardır. Öğretmen yetiştirme programlarında temel olarak 3 ana başlık halinde bir öğretmenin sahip olması gereken asgari bilgiler sunulur. Bunlar öğretmenlik meslek bilgisi, alanının bilgisi ve genel kültür olarak sıralanır (Küçükahmet, 2014). Eğitim fakültelerinin müfredatına baktığımızda ders içeriklerinin bu üç özelliği öğrencilere kazandırmak üzere düzenlendiği görülmektedir. Ülkemizde mevcut öğretmen yetiştirme sisteminde öğretmen adayları üniversite sınavından aldıkları puanlara göre eğitim fakültelerine yerleşmekte ve eğitim sürecinde belirttiğimiz 3 başlık altında dersler alarak mezun olmaktadır. Ancak dünya genelinde öğretmen adaylarının seçilmesi sürecine baktığımızda öğretmen adaylarının yalnız belirli bir puana ya da nota sahip olmaları yeterli görülmemekte ve adayların başka özelliklere de sahip olmaları beklenmekte ve bunun için genelde mülakat şeklinde değerlendirmeler yapılmaktadır. (Aykaç, Kabaran ve Bilgin, 2014; Ergun ve Ersoy, 2014).

Bir öğretmen sınıfında karşılaşılabileceği her tür olumsuz duruma karşı sabırlı ve hoşgörülü olmalıdır. Zira okul çağındaki birçok çocuk sık sık yanlış davranışlar sergileyebilir. Bu durumlarda öğretmenin bazen durumu görmezden gelmesi ve gerginliğin artmasını önlemesi gerekir. Bir sınıfı oluşturan tüm öğrencilerin aynı özellikleri göstermesinin mümkün olmadığını bilincinde olması gerekir. Gerektiğinde anlama gücünü çeken öğrenciler için aynı konuyu tekrar anlatması

gerektiğinde bunu anlayışla karşılayabilmelidir. Gerektiğinde öğrencinin sorunlarını dinleyebilmeli ve küçük olaylar karşısında sakinliğini koruyabilmelidir.

Öğretmen adaylarının her türlü görüş anlayışa açık olmaları beklenir. Kendi doğrularını en doğru düşünceler olarak görmemeli ve öğrencilerin görüşlerine de gereken önemi vermelidir. Öğretmen açık görüşlülüğünü tavırlarına ve söylemlerine yansıtmalıdır. Kişilik olarak dengeli olmalı ve tüm enerjisini mesleğine yöneltmelidir. Öğretmenliğin bir gereği olarak da önyargılardan sakınmalı ve gerektiğinde hatasını kabul edebilmeli, sorumluluk almaktan kaçınmamalıdır. Bunu yanında eleştiriye açık olmak, kendine güvenli olmak, iyi bir konuşmacı ve dinleyici olmak da öğretmenlik için aranan koşullar arasında belirtilebilir.

Mesleğini sevmek de bir öğretmen için aranan koşulların başında gelmektedir. Bu sayede öğretmen okulda öğrencileri arasında da sevmekte ve bu durum da öğrencilerin okula ve derslerine yönelik tutumunu geliştirmekte ve öğrencilerin başarısını artırmaktadır. Mesleğini seven bir öğretmen öğrencilerine değer verir, onları birer birey olarak görür ve olumsuz davranışlarından çok olumlu yönlerini ön plana çıkarmaya çalışır. Derslerini zevk alarak işleyen bir öğretmenin verimi de daha yüksek olur. Öğrencilerin sıkılması engellenmiş olur. Yeri geldiğinde esprilerle süslenen bir derste bilgilerin kalıcılığı da daha yüksek olur.

Bir öğretmende öğrencilerinin başaracağına olan inancın yüksek olması beklenir. Bu şekilde tam öğrenmeyi gerçekleştireceğine inanan bir öğretmenin başarı oranının da daha yüksek olacağı söylenebilir. Öğretmenlerinin tüm davranışlarını yakından takip eden öğrencilerin öğretmenlerdeki bu inanca şahit olmaları da kendilerinin motivasyonunu ve başarısını olumlu yönde etkileyecektir. Öğretmenin sadece öğrencilere değil kendine olan inancının da yüksek seviyede olması gerekir. Bu şekilde daha disiplinli bir derse hazırlık süreci geçirerek sınıfta geçen süreyi en yüksek verimle kullanma olasılığı artacaktır.

Özder'in (2012) geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yaptığı ve bu çalışmada da temel alınan KKTC'de öğretmen okullarına öğrenci kabulünde uygulanan mülakat sınavının içeriğinde bulunan alt başlıkların bir öğretmen adayında genel olarak bulunması gereken özellikler olduğu düşünülebilir. Buna göre bir öğretmen adayı genel kültüre sahip olmalı, dil kullanımı düzgün olmalı ve kendisini iyi ifade edebilmeli, sosyalleşme becerilerine sahip olmalı ve en önemlisi kişisel özveri gerektiren, maddiyattan daha çok manevi tatmin duygusu sağlayan öğretmenlik mesleğine karşı olumlu bir tutum sergilemelidir.

2.2.1. Genel Kültür

Kültür bir toplumun tarihi boyunca oluşturup geliştirdiği ve nesillerin birbirine aktardığı her türlü maddi ve manevi değerlerin ve özelliklerin toplamı olarak tanımlanabilir. Genel kültüre sahip olmak ise çok fazla bilgiye sahip olmak değil, daha çok içinde yaşadığı toplumu genel özellikleriyle tanımak ve içselleştirmektir. Kitaplardan edinilen birçok bilgiye sahip olmanın yanında bu bilgileri bir yaşam tarzı haline getirmek, topluma yabancı kalmamak bir insanın genel kültüre sahip olması şeklinde değerlendirilebilir.

Bir eğitim kurumundaki öğretmenin en temel görevlerinden biri de içinde olduğu toplumun kültürel özelliklerini bilmesi ve yaşamasıdır. Toplumun kültürünü ve değerlerini tanımayan öğretmenin toplum tarafından dışlanması olasıdır. Öğretmen bir yandan toplumun olumlu kültürüne sahip çıkıp yaşatırken bir yandan da toplumda bir takım yanlış inançlar ve değerler mevcutsa bunlardaki yanlışlığı anlatıp düzeltmeye çalışmalıdır.

Bu açıdan bakıldığında bir öğretmenin genel kültür sahibi olması, onun yapacağı eğitim öğretim faaliyetlerinin büyük oranda bir destekleyicisi olacaktır. Birçok eğitim faaliyetinde disiplinler arası bir çalışma gerektiğinden, öğretmenin sahip olduğu genel kültür öğrencilerin yetiştirilmesinde ciddi bir katkı sağlayacaktır. Öğretmen içinde yaşadığı toplumun olumlu yada olumsuz kültür özelliklerinden haberdar olmalı, toplumun tarihsel yapısı ve sosyal işleyişi ile ilgilenmelidir. Bunun için çeşitli medya organlarından hem yerel toplumu hem de genel olarak dünya gündemini takip etmeli ve elde ettiği bilgi birikimini öğrencileriyle paylaşmalıdır.

Genel kültüre sahip olma özelliği eğitim faaliyetlerinin bir kısmında değil, genel olarak tüm süreçte kaliteyi artıran bir unsur olacaktır. Genel kültürü yüksek bir öğretmen bir konuda açıklama yaparken farklı disiplinlerden kavramlar kullanarak daha açıklayıcı olabilir. Farklı disiplinlerin konuyla olan ilişkisini açıklayabilir. Öğrencilerini ders için daha iyi motive eder. Değişik örnekler kullanır, benzerlikleri ve ayırt edicilikleri açıklar, öğrencilere farklı analizler ve sentezler sunabilir. Öğrencilerini hayata daha iyi hazırlanmaya güdüler (Demirel, 2014). Bu açılarından değerlendirildiğinde bir öğretmen adayının genel kültür özelliklerine sahip olmasının ne derece önemli olduğu anlaşılabilir.

2.2.2. Sosyalleşme Becerileri

Sosyalleşme bir bireyin topluma katılması sürecini ifade eder. Birey topluma katılmak için o toplumda geçerli olan sosyal normları, toplumda sahip olacağı rolünü ve ulaşabileceği statüyü, sahip olacağı rolün gerektirdiği davranış biçimini bilmek zorundadır. Ayrıca toplumu oluşturan kültürel öğeleri ve değer yapısı ile inanç şekillerini de içselleştirmelidir. Sosyalleşme olgusu insanın doğumundan başlayarak hayatı boyunca devam edecek bir süreçtir. Bu süreç boyunca başarılı olmak insanın toplumsal yerini ve değerini de belirler. Sosyalleşmede başarısız olanlar ise toplum tarafından dışlanır. İnsan hayatı boyunca devam eden bu süreç boyunca insanın sosyal konumu da zamana ve duruma bağlı olarak sürekli olarak değişir. İnsan toplum içinde değişik sosyal statüler içinde bulunur. İş hayatında bir çalışan, aile içinde bir eş ve ebeveyn olarak aynı anda değişik statülerde bulunur. Birey tüm bu sahip olduğu statülerin gereklerini yerine getirmek durumundadır (Ergün, 1997).

Öğretmenlik mesleği de toplum içinde önemli bir statüdür ve bu mevkide bulunan kişilerin öğretmenlik rolüne uygun davranışlar içinde olması gerekir. Öğrencileri için birer rol model olan öğretmenler toplum içindeki davranışları ile iyi bir örnek sergilemelidirler. Eğitim öğretim etkinlikleri öğrenciler ile sürekli etkileşim içinde olmayı gerektirir. Bu faaliyetler esnasında öğretmenin öğrencileri ile ilişki şeklinin öğretimin kalitesinin birinci dereceden belirleyicisi olacağı düşünülmektedir. Diğer yandan eğitim faaliyetleri aynı zamanda yeni neslin topluma kazandırılması yani sosyalleştirilmesidir. Bu açıdan yüksek sosyal becerilere sahip bir öğretmenin yetiştireceği öğrenciler de topluma daha iyi entegre olacaktır. Öğretmenin sosyalleşme becerileri öğrencilerinin aileleri olan iletişimini de etkileyecek ve okul-aile bütünleşmesini artıracaktır. Bu açıardan bakıldığında bir öğretmen adayında aranması gereken özelliklerden birinin de sosyalleşme becerileri olması gerektiği düşünülmektedir.

2.2.3. Dil Kullanımı

Dil, insanlar arası iletişimin en önemli aracıdır. İletişim sürecinde mesajın kaynaktan alıcıya aktarılması ve kaynaktan geri bildirim alınmasında mesajın taşıyıcılığı görevini üstlenmektedir. İnsanlar görüşlerini ve fikirlerini dil vasıtasıyla aktarırlar. Dil insanın kendini anlatması ve karşısındakini anlamasının anahtarıdır. Dolayısıyla bir kişi dili ne kadar doğru ve etkili kullanıyorsa iletişim becerileri de o

kadar yükselir. Kendini daha iyi ifade eder. Yanlış anlaşılmalardan kaçınmış olur. Sosyal becerilerin gelişmesi için iletişim gereklidir, iletişimin en önemli aracı ise dildir. Dil kullanımı düşünce yapısına sıkı sıkıya bağlıdır. İnsan dil becerileri olmadan düşüncelerini geliştiremez ve ifade edemez. Dil becerilerinin gelişmiş olması insanın düşünce dünyasını da zenginleştirir. Etkili bir dil kullanımı insanın toplumla olan bağlarını da artırır. Karşılıklı olarak bir iletişim sürecinin sürekli devam ettiği eğitim öğretim ortamında da eğitim veren öğretmenin bu iletişim sürecini en doğru şekilde sürdürmesi eğitimin kalitesini doğrudan etkileyecek bir unsurdur. Doğru ve yeterli bir dil kullanım becerisi ile öğretmen öğrencilerine eğitim sürecindeki kavramları en doğru şekilde aktaracak ve öğrencilerin yanlış anlamalarını asgari düzeye indirecektir. Bu sebeple bir öğretmen adayında aranması gereken özelliklerden birinin de dili etkili kullanmak, kendini iyi ifade edebilmek ve sağlıklı iletişim kurabilme becerisine sahip olmak olduğu düşünülmektedir.

2.2.4. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum

Demirel (2003) tutumu “*bireyi belli insanlar, nesnelere ve durumlar karşısında belli davranışlar göstermeye iten öğrenilmiş eğilim*” olarak tanımlamaktadır. Bir mesleğe yönelik tutumu da bireyin o mesleğin gerektirdiği özelliklere sahip olduğunu düşünmesi, mesleği hayatının bir parçası olarak görebilmesi ve mesleğin getireceği zorluklara direnebileceğine inanması olarak düşünebiliriz. Seferoğlu (2004) bireyin sahip olduğu değerler ve inançlara bağlı tutumunun olumlu ya da olumsuz olmasının mesleki performans açısından oldukça önemli olduğunu belirtmektedir.

Özder, Konedralı ve Zeki’ye (2010) göre iyi ve kaliteli öğretmen yetiştirmenin önemli aşamalarından birinin öğretmen adaylarının seçiminde bu mesleği seven ve isteyen adayların seçilmesinin olduğu söylenebilir. Bu sebeple öğretmen adaylarının seçiminde öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi ve bu tutumlarının geliştirilmesi için gerekli önlemlerin alınması gerekmektedir.

Varış’a (1988) göre, öğretmenlik için bilgi ve becerinin yanında mesleğe yönelik olumlu tutum ve davranış da gerekmektedir. Öğretmen adaylarının mesleğe yönelik olumlu tutum kazanmaları en az bilgi kadar önemlidir. Öğretmenin düşünsel tutumu, duygusal tepkileri, çeşitli alışkanlıkları ve bunları kapsayan kişiliği öğrenciyi etkilemektedir (Akt: Çetin, 2006).

Yılmaz'a (1996) göre öğretmenlik dinamik bir meslektir ve öğretmenin kendini yetiştiren okulun kazandırdıkları ile bütün meslek hayatı boyunca yetinmemesi gerekir. Mesleğin yöntem boyutu en az içerik boyutu kadar önemlidir ve bir konuyu bilmek çoğu zaman onu öğretebilmek için yeterli değildir. Bireyin öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutum içinde olması bu sorunların üstesinden gelebilmek için bir ön koşuldur (Akt: Bozdoğan, Aydın ve Yıldırım, 2007).

Çınar (2007), öğretmen adaylarının bir öğretmende bulunması gereken nitelikleri taşımaları gerektiğini belirtmektedir. Buna göre öğretmen nitelikleri mesleki nitelikler ve kişisel nitelikler olarak sınıflandırılır. Mesleki nitelikler genel kültür, konu alanı bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisinden oluşmaktayken kişisel nitelikler ise mesleğe yatkınlık ve öğretmenliğin gerektirdiği örnek ve model olma özelliklerini belirtmektedir.

Küçükahmet'e (1976) göre öğretmenlerin, öğrencilere ve okul çalışmalarına yönelik tutumları öğrencilerin öğrenmesini ve kişiliğini oldukça fazla etki etkilemektedir. Çapa ve Çil de (2000) çalışmalarında öğretmenlerin tutum ve davranışlarının öğrenciler üzerinde çok önemli bir etkiye sahip olduğunu belirtmişlerdir. Johnson ve Howell'a (2005) göre, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutuma sahip olmaları meslek yaşantıları üzerinde de olumlu bir etki sağlamaktadır.

Özbek, Kahyaoğlu ve Özgen'e (2007) göre de öğretmenlerin sahip olmaları gereken en önemli kriterlerden biri öğrencilere öğrenme konusunda gerekli rehberliği yapabilme becerisidir. Bu kriter ise bireylerin neden öğretmen olmak istedikleri ve bu mesleği nasıl gördükleriyle yakından ilgilidir. Bu açılarından düşünüldüğünde öğretmen adaylarında aranması gereken özelliklerden birinin de mesleğe yönelik olumlu tutum sahibi olmak olduğu düşünülebilir.

2.3. Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Sürecinin Tarihi ve Öğretmen Eğitime Giriş Süreçleri

Bir ülkenin kalkınmasında, nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde, toplumsal huzur ve sosyal barışın sağlanmasında, bireylerin sosyalleşmesi ve toplumsal hayata hazırlanmasında, toplumun kültür ve değerlerinin genç kuşaklara aktarılmasında öğretmenler başrol oynamaktadırlar (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005). Nitekim son dönemlerdeki araştırmalar öğrenci başarısı üzerinde en çok etkiye sahip olan okul içi unsurun öğretmenler olduğunu ortaya koymuştur (Hattie, 2009). Bu

doğrultuda öğretmen niteliklerinin bir eğitim sisteminin kalitesini artırmak için büyük öneme sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Ülkemizde çağdaş öğretmen eğitiminin başlangıcı Osmanlı Devleti'ne kadar götürülebilir. Bu doğrultuda 1848 yılında “Darümuallimin-i Rüşdi” adıyla ilk öğretmen okulu açılmıştır. Bu kurumu 1868 yılında sıbyan mekteplerine öğretmen yetiştirmek amacıyla 1868 yılında İstanbul'da açılan Darümuallimîn-i Sıbyan ve 1870 yılında Darümuallimat adındaki kız öğretmen okulu takip etmiştir (Akyüz, 2006; Akyüz, 2009). Türkiye Cumhuriyeti devletinin kurulmasının ardından genç cumhuriyetin gerektirdiği yeni nesilleri yetiştirecek olan öğretmenleri yetiştirmek için çalışmalara başlanmıştır (Duman, 2009). Cumhuriyet dönemi ile birlikte Darümualliminler Erkek Muallim Mektebi, Darümuallimatlar ise Kız Muallim Mektebi olarak hizmet vermeye başlamıştır.

Erkek ve Kız Muallim Mektepleri, ilkokulu veya ortaokulu bitiren öğrencileri kabul etmişlerdir. Bu yöntem ülkenin öğretmen ihtiyacının karşılamakta kifayetsiz kaldığı için Maarif Vekâleti konuya ilişkin 15 Haziran 1926'da “İlkmektep Muallimleri için Açılacak Meslek Kursları Talimatnamesi”ni yayımlamış ve bu doğrultuda öğretmen ihtiyacını karşılamak maksadıyla “A ve B” kursları açılması planlanmıştır. “A” kursu, öğretmenliğe atanmak isteyenlere meslek dersleri vermek için 18 – 40 yaş arasını kapsayan, “B” kursu ise, görev yapmakta olan öğretmenlerin mesleki bilgilerini yenilemek amacıyla açılan kurslardır (Öztürk, 1996). Bu talimatname ile öğretmen ihtiyacının nicelik yönünden karşılanmaya çalışıldığı çıkarımı yapılabilir.

Bu süreçte bir yandan Osmanlı İmparatorluğundan devralınan öğretmen okulları Cumhuriyet ilkelerine göre yeniden düzenlenirken, bir yandan da toplumun öğretmen gereksinimlerini karşılayacak Köy Öğretmen Okulları, Ana Muallim Mektebi, Orta Öğretmen Okulu, Köy Eğitmen Kursları, Köy Enstitüleri ve köy çocuklarının yüksek öğrenim görmelerini sağlayan Yüksek Köy Enstitüsü gibi yeni kurumlar oluşturmaya özen gösterilmiştir (Bilir, 2011). “Köy” kavramının cumhuriyet dönemi öğretmen yetiştiren kurumların isimlerinde yaygın olarak kullanılmasından da anlaşılacağı üzere bu dönemde eğitimde öncelikli hedeflerden biri ilköğretimin yaygınlaştırılması ve bu yolla köy kalkınmasının sağlanmasıdır (Duman, 2009).

Türkiye'de 1914'ten itibaren köyler için kısa sürede farklı niteliklere sahip öğretmenler yetiştirme fikirleri ortaya çıkmıştır. Genellikle şehir ve büyük

kasabalarda bulunan ilkokullara öğretmen yetiştiren Osmanlı Öğretmen okullarının öğretim süresi 3 yıl kabul edilerek 1926'da Köy Öğretmen okulları kuruldu ancak bu okullar verimsizlik gerekçesiyle 1932'de kapatıldı. 1932'dan itibaren askerde eğitilen erlerden, köylerine döndüklerinde öğretmen olarak faydalanmak amacıyla Eğitim Kursları, büyük köylere öğretmen yetiştirmek için ise 1937 yılında daha sonra Köy Enstitüleri adını alacak olan Köy Eğitim Yurtları açıldı. Bu okullar 1953 yılında İlköğretmen Okulları haline dönüştürüldü (Ergün, 1987). 1940 – 1954 yılları arasında ilköğretime yaygın olarak ilköğretmen okulları ve köy enstitüleri olmak üzere iki farklı kaynaktan öğretmen yetiştirilmişken çeşitli tartışmaların etkisiyle köy enstitüleri ilköğretmen okullarına dönüştürülerek tek bir çatı altında toplanmışlardır (Kılınç, 2008).

İlkokul öğretmeni yetiştiren eğitim kurumlarının öğretim sürelerinin zaman içinde arttığı görülmektedir. Bu doğrultuda 1932'de ilköğretmen okullarının öğretim süresinin lise öğrenimi düzeyine çıkarılarak İlköğretmen Okulları 3 yıllık ortaokuldan sonra öğretim veren üç yıllık meslek okullarına dönüştürülmüştür (Ataunal, 1994). Daha sonra Milli Eğitim Temel Kanunu ile öğretmenlere yükseköğrenim görme şartı getirilmiştir (MEB, 1973). Bu yüzden 1974 yılında ilköğretmen okullarından koşulları uygun olanlar Eğitim Enstitüleri'ne dönüştürülmüş, diğerleri ise öğretmen lisesi olarak varlıklarını sürdürmüşlerdir (Akyüz, 2009).

Cumhuriyetin ilk yıllarında ilkokul düzeyinde hissedilen öğretmen açığı, 1950- 1970ler arasında daha çok ortaokul ve liselerde kendisini hissettirmiştir (Özoğlu, 2010). Bu süreçte artan öğretmen açığını kısa sürede kapatmak amacıyla Eğitim Kursları, Yedek Subay Öğretmenler, Mektupla Öğretmen Yetiştirme ve Hızlandırılmış Programla Öğretmen Yetiştirme gibi uygulamalar yürürlüğe konulmuştur. Bu uygulamaların ortak özellikleri ideal öğretmen eğitim programlarının kısaltılarak eksik ve yetersiz uygulanması suretiyle çok sayıda kişinin öğretmen olarak görevlendirilmeye imkân vermesidir. Bu programlar yoluyla öğretmen yetiştirmede nicelik yönünden bir artış sağlanmış olsa da nitelik yönünden eğitim sistemine zarar verdiği dile getirilmektedir (Akdemir, 2013).

Cumhuriyet döneminde branş öğretmeni yetiştirmekle görevli kurumlar sırasıyla Eğitim Enstitüleri, Yüksek Öğretmen Okulları ve üniversitelerdir. 1926'da Konya'da kurulan ve 1927 yılında Ankara'ya getirilen Gazi Orta Muallim Mektebi eğitim enstitüleri arasında en bilinen kurumdur. Daha sonra farklı illerde benzer

enstitüler faaliyete geçirilmiş ve 1977 yılında ülkemizdeki üç yıllık eğitim enstitüsünün sayısı 18'e ulaşmıştır. 1977 yılında bu okullardaki öğretim süresi dört yıla çıkarılmıştır. 1978 yılında eğitim enstitülerinin adları "yüksek öğretmen okulu" olarak değiştirilmiştir. Yüksek öğretmen okulları, 1982'de "eğitim fakültesi" adıyla üniversitelere bağlanmıştır (Kavcar, 2002).

Öğretmen yetiştirme üniversitelere devredilmesinden 2007 yılına kadar geçen sürede Eğitim Fakültelerine yönelik üç temel düzenleme gerçekleştirilmiştir (YÖK, 2007). İlk düzenleme, 1989 yılında sınıf öğretmeni yetiştiren Eğitim Yüksekokullarının eğitim sürelerinin dört yıla çıkarılarak Eğitim Fakülteleri ile eşit düzeye getirilmeleridir. 1992 yılında Eğitim Yüksekokullarının bir kısmı eğitim fakültesine dönüştürülürken bir kısmı da Sınıf Öğretmenliği bölümü olarak mevcut Eğitim Fakültelerine bağlanmıştır. İkinci olarak, YÖK ve MEB birlikte çalışmaları neticesinde 1997 yılında yürürlüğe giren düzenlemelerdir. Bu doğrultuda alanla ilgili derslerin fen edebiyat fakültelerinden, alanın öğretimine yönelik eğitimin ise Eğitim Fakültelerinden alınması; alan öğretim yöntemlerine ve öğretmenlik uygulamasına ağırlık verilmesi; öğretmenlik formasyonu derslerinin uygulama ağırlıklı olarak yeniden düzenlenmesi hedeflenmiştir. Üçüncü düzenleme, 2006 yılında YÖK tarafından öğretmen adaylarının genel kültür dersleri arttırılmıştır, seçmeli ders olanakları getirilmiştir, uygulama ders saatleri azaltılmış ve son olarak 3,5 yıl alan + 1,5 yıl meslek bilgisi eğitiminden vazgeçilmiş, meslek bilgisi dersleri sürece yayılmıştır.

2.4. Diğer Ülkelerin Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinden Örnekler

Bu bölümde çeşitli ülkelerin öğretmen adaylarının seçilmesinde ve yetiştirilmesinde kullandıkları sistemler genel olarak incelenmeye çalışılmıştır.

2.4.1. Amerika Birleşik Devletleri

ABD'de her eyaletin öğretmenlik yapabilmek için istediği koşullar değişebilmektedir. Federal hükümetin öğretmen yetiştirmede bir görevi ya da sorumluluğu bulunmamaktadır. Bu konudaki yetki eyaletlere devredilmiştir. Genel olarak öğretmenlik yapabilmek için en az dört yıllık lisans derecesine sahip olmak gerekmektedir.

ABD'deki yaklaşık 1800 üniversitenin 750 kadarında eğitim fakültesi bulunmaktadır. Öğretmen adayları fen edebiyat fakültelerinde iki yıllık bir ön eğitim

aldıktan sonra Amerikan Kolej Testi (ACT), Ön Mesleki Beceri Testleri (PRAXIS) yada Skolastik Tutum Testi (SAT) sınavlarından birine girerler. Bu sınavlardan aldıkları başarı belgeleri ve lise diplomaları ile referans mektuplarını başvurdıkları bölümlere verirler. Daha sonra bu bölümlerde yapılan mülakat değerlendirmelerine göre bu bölümlere kabul edilirler.

Öğretmenlik eğitimi veren kurumlarda dört alana ayrılmış dersler bulunmaktadır. Bunlar genel kültür eğitimi, uygulama eğitimi, alan bilgisi ve profesyonel eğitimden oluşmaktadır. İlköğretim düzeyindeki öğretmen okullarında ders dağılımları %45 kuramsal %55 uygulamalı dersler iken orta öğretime yönelik öğretmenlik bölümlerinde bu oran %55 kuramsal %45 uygulamaya yönelik dersler olarak uygulanmaktadır. Eğitim fakültelerine devam eden öğretmen adayları ayrıca fen edebiyat fakültesinden de ders almaya devam ederler. Uygulama derslerinde öğrenciler her dönem okullara giderek yerinde uygulama imkanı bulurlar. İlk dönemlerinde öğrencileri kendi ortamlarında gözlemledikten sonra diğer dönemde öğrencilere özel ders vermeye başlarlar. Daha sonraki dönemde sınıf içi gözlem yapar ve ders anlatmaya başlarlar. Daha sonra ise yardımcı öğretmenlik uygulaması ile önce bir öğretmen gözetiminde, daha sonra ise tek başlarına tüm bir ünitenin işlenmesi sorumluluğunu üstlenirler.

Öğretmen adaylarından öğrencileri tanıma, eğitimin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinde uzmanlaşma, yeterli alan bilgisine sahip olma, olumlu öğrenme ortamı sağlama, iletişim ve işbirliği becerilerine sahip olma ve profesyonel davranma şeklinde altı adet standarda sahip olmaları beklenmektedir.

Öğretmen adayları eğitimleri boyunca her yıl derslerindeki başarıyı ölçen sınavlara girmelerinin yanında eğitimdeki gelişmelerini anlatan bir portfolyo çalışması da hazırlamak durumundadırlar. Bu portfolyoda günlük planlar, el çalışmaları, üniversite hocalarının kendileri hakkındaki görüşleri ve kendi kendilerini değerlendirdikleri raporlar ile okul uygulaması derslerinin değerlendirme raporları bulunur. Öğretmenlik eğitiminin sonunda adaylara bir eğitimde uzmanlık belgesi verilir.

Herhangi bir okulda öğretmenlik yapmak isteyen bir aday öğretmenlik eğitiminden sonra almış olduğu belgeyi, mezun olduğu okuldan aldığı referans mektuplarını ve eğitim faaliyetleri ile ilgili tecrübelerini gösteren belgeleri çalışmak istediği okula verir. Bu okulda okulun müdürü ve öğretmenlerden oluşan bir komisyon öğretmenin başvurusunu değerlendirir ve uygun bulursa öğretmeni okula

kabul eder. Öğretmenler görev yaparken kendilerinden her on yılda yeni bir mezuniyet belgesi almaları beklenir. Bu konuda öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri teşvik edilir. Örneğin eğitim alacakları okulların harçları ve ulaşım gibi masrafları çalıştıkları kurumları tarafından karşılanır. Ayrıca bu belgeler öğretmenlerin görevlerinde terfi etmelerini de sağlar (Ata, 2006; Balcı, 2007; Külekçi, 2011).

2.4.2. Almanya

Federal bir devlet olan Almanya'da eğitim sisteminin işleyişi ve ilkeleri büyük oranda özerk eyaletlere devredilmiştir ve eyaletler arasında bazı farklılıklar olabilmektedir. Almanya'da öğretmen yetiştirme sisteminde hedeflenen genel özellikler çok kültürlülüğü sağlamak, eğitimi işbirlikçi ve oyun merkezli bir sisteme çevirmek, değerleri ve etik kuralları aşılabilen, öğrencilere demokrasi ve vatandaşlık bilincini kazandırmak, sağlıklı, yaratıcı ve esnek düşünebilen bireyler yetiştirebilmek olarak sıralanabilir.

Almanya'da öğretmenlik programları birinci kademe öğretmenliği (1.-4. sınıf) ve ikinci kademe öğretmenliği (5.-12. sınıf) olarak ikiye ayrılmaktadır. Birinci kademe öğretmenlik yapacak olan öğretmen adayları yüksek öğretime geçiş sınavına tabi tutulmazlar ve öğretmen yetiştirme enstitülerinde eğitimlerini alırlar.

İkinci kademe eğitim verecek olan öğretmen adayları ise Abitur adı verilen yüksek öğretime geçiş sınavına girerek yeterli puanı almak ve beş yıllık eğitim sürecinde teorik eğitim, uygulama eğitimi ve alan eğitimini içeren bir müfredatı tamamlamak zorundadırlar. Bu beş yılın ilk üç yılında teorik eğitim ve alan eğitimi verilirken diğer iki yılda uygulama eğitimi verilmektedir.

Eğitim bilimleri dersleri arasında okul pedagojisi, genel pedagoji ve psikoloji gibi dersler bulunur. Bunlara ek olarak sosyoloji, teoloji yada felsefe de bu derslere ek olarak alınabilmektedir. Tüm öğretmenlik alanlarında standart olarak öğretmen adayları Almanca, sanat eğitimi, müzik, matematik, hayat bilgisi ve spor alanlarında ders almaktadırlar.

Uygulama eğitimleri ise üç aşamadan meydana gelmektedir. İlk aşamada oryantasyon sürecidir ve öğretmen adayları okulda bir eğitim vermeden sadece sınıf ortamında bulunurlar ve gözlem yaparlar. Bu aşamada adaylar kendilerinin öğretmenliğe uygunluğunu gerçekçi bir şekilde değerlendirme fırsatı elde ederler. Haftada iki gün yapılan bu gözlemlerin neticelerini raporlaştıran öğretmen adayları

aynı zamanda akademik danışmanları ve sorumlu öğretmenleri tarafından doldurulan değerlendirme formları ile değerlendirilirler. İkinci aşama olan meslek bilgisi derinleştirme aşamasında ise öğretmen adayları meslek hakkında derinlemesine bilgi edinmeye çalışırlar. Bu bilgiler okulun programı, okul çevresi, okul fiziki imkanları, okul yönetimi idarecileri, derslerin içerikleri ve uygulanan öğretim stratejileri gibi başlıklardan oluşmaktadır. Bu aşama sonunda bir öğretmen adayının bir ders planı hazırlayarak dersi etkili şekilde işleyebilecek yetkinliğe erişmiş olması hedeflenir. Üçüncü aşama ise alan ve yan alan uygulamasıdır. Bu aşamada öğretmen adayları uzmanlaştıkları alana dair uygulama ve gözlemler yaparlar. Adaylardan kendi alanlarına dair özel öğretim tekniklerine hakim olmaları beklenir. Bu uygulama eğitimlerinin genel amacı öğretmen adaylarına bilimsel eğitimden sonra mesleki özellikleri de edinmelerini sağlamak ve onları sorumluluk üstlenebilecek olgunluğa erdirmektir.

İlk üç yıllık teorik eğitimin sonunda öğretmen adayları bir sınava girmektedirler ve bu sınavdan başarılı olduktan sonra uygulama eğitimi için iki yıl daha öğrenim görürler. Bu beş yılın sonunda ise adayların öğretmen olmaları yine garanti değildir ve adaylar ikinci bir sınavı daha geçmek zorundadırlar. Bu sınavda da başarılı olan adaylara öğretmen olma hakkı tanınmaktadır. Öğretmenlik mesleğine başlayan adaylar 18 ila 24 ay arasında değişen bir süre ile stajyer öğretmen olarak çalışırlar. Ancak bu stajyerlik döneminde de tam zamanlı olarak çalışır ve maaşlarını alırlar. Stajyerlik döneminde öğretmenler bir eğitim uzmanı ve bir alan uzmanı gözetiminde derslerini verirler. Bu staj döneminin de sonunda öğretmenler yine bir kamu personeli sınavına girerler. Bu sınavda öğretmenlerin bitirme tezleri, ders uygulamaları ve etkinlikleri ile danışmanlarının kendisi hakkındaki raporları değerlendirilir. Bu sınavı da başarıyla geçen öğretmenler ihtiyaç olan okullara öğretmen olarak başvurma ve çalışma hakkını kazanır (Sözen ve Çabuk, 2013; Küçüköğlü ve Kızıldaş, 2012; Uygun, Ergen ve Öztürk, 2011)

2.4.3. Fransa

Fransa'da ilkökul, ortaokul ve liseler için öğretmen yetiştirilmesi üniversiteler içinde yer alan öğretmen yetiştirme enstitülerinde sağlanmaktadır. Öğrenci merkezli bir eğitim politikasını benimseyen Fransa'da okulların amacı öğrencinin bilgi kazanmasını ve eğitim etkinlikleri sayesinde kişiliğini oluşturmasını sağlamaktır. Fransa eğitim sistemini amaçları öğrencilere bilimsel tutum kazandırmak, kişisel

niteliklerini geliştirmek, ebeveynleri eğitim s¼recine katmak, ¼evreye ve topluma karşı sorumluluk bilinci geliştirmek, vatandaşlık ve demokrasi bilincini oluşturmak ve ¼ğrencilerde yaratıcı ve esnek d¼ř¼nceyi geliştirmek olarak sıralanabilir.

¼ğretmen yetiştirme enstit¼leri ise ama¼larını okullarda ¼ğremenlik yapacak ¼ğretmen adaylarını sınavlara hazırlamak, sınavları kazanan stajyerlerin mesleki eğitimlerini verme ve eğitim araştırma ¼alıřmalarını geliştirme olarak tanımlamaktadır.

¼ğretmen adayları enstit¼lere liseden sonra direk olarak başvurmazlar. Bunun yerine ¼ç yıllık bir lisans eğitiminden sonra ¼ğretmen se¼me sınavına girerler ve bu sınavdan aldıkları puanla enstit¼lere başvururlar. Bu enstit¼lerde iki yıllık mesleki eğitimden ge¼tikten sonra ¼ğretmen olmaya hak kazanırlar. Bu iki yıllık eğitimin bir yılı ¼ğretmenlik meslek sınavına hazırlık eğitimidir. Adaylar isterlerse bu eğitimi almadan direk sınava başvurarak bir yıllık eğitimle ¼ğretmen olabilirler. ¼ğretmen adayları ¼ğretmenlikleri ile ilgili alan bilgisi derslerini ¼ğretmen enstit¼lerinde değil lisans kurumlarında almaktadırlar. ¼ğretmen adayları bir yıllık staj eğitimi boyunca en az d¼rty¼z saatlik bir eğitim programı izlerler. Aynı zamanda devlet okullarında uygulama eğitimi de alırlar. ¼ğretmen enstit¼lerinin eğitim programları tamamen aynı değildir. Belirli bir ¼er¼eve i¼erisinde hazırladıkları programı bakanlığın da onayıyla uygulamaya koyarlar. Bu y¼zden alınan ders isimleri farklılık g¼sterebilir ancak temel konular ve i¼erikler benzerdir.

¼ğretmenlik eğitimi sırasında teorik ve uygulama derslerinin paralel ve d¼n¼ř¼ml¼ işlenmesi esastır. Bu şekilde uygulama eğitiminde teorik derslerde edinilen bilgiler hayata ge¼irilirken uygulamalar esnasında yaşanan sorunlar ve aksaklıklar teorik derslerde ¼ğrenciler ve ¼ğretmenler arasında tartışılarak analiz edilir.

Uygulama dersleri olarak farklı staj uygulamalarına yer verilir. Bunlardan ilki g¼zlem stajı olarak adlandırılır. Bu staj ¼ğretmenlik sınavına girmeden ¼nce yapılır ve ¼ğretmen adaylarının mesleği tanınmaları ve bilin¼lenmeleri ama¼lanır. İki hafta boyunca ¼ğretmen adayları ders ve okul ortamında g¼zlemlerde bulunurlar. Bir diğer staj olan rehberli uygulama stajında 3 veya 4 hafta boyunca ¼ğretmen adayları rehber ¼ğretmenleriyle birlikte sınıfta uygulama ve g¼zlem yaparlar. Sonraki aşama olan sorumlu uygulama stajı ¼ğretmenlik meslek sınavını ge¼tikten sonraki bir yıl boyunca ilk ve orta okullarda ve teorik derslere paralel olacak şekilde yapılır. Bu stajda ¼ğretmen adayları sınıfta tek olarak eğitim ¼ğretimi ger¼ekleřtirir. Bu staj bir

yıl boyunca haftada bir gün olarak devam eder. Son staj olan şirket stajında ise öğretmen adayları bir ticari şirkette üç haftalık bir staj yaparlar ve meslek ve iş hayatı konularında tecrübe elde etmeleri hedeflenir (Küçüköglü ve Kızıldaş, 2012; Uygun, Ergen ve Öztürk, 2011; Topbaş, 2004).

2.4.4. İngiltere

İngiltere’de öğretmen olabilmek için merkezi bir sınava girme zorunluluğu bulunmamaktadır. Bunun yerine öğretmen olmak isteyen adaylar ortaöğretimdeki derslerindeki başarılarına göre bir öğretmen yetiştirme kurumuna yönlendirilebilmektedir. Hangi dalda öğretmen olmak istiyorlarsa o bölümler ilgili derslerden asgari iki tanesinden A notu almış olmaları gerekir. Ayrıca fen, İngilizce ve matematik derslerinden de en az C notu almış olmaları gerekmektedir. Öğretmen adayları dört yıllık bir eğitim sürecinden sonra Kaliteli Öğretmen sertifikası alarak öğretmen olmaya hak kazanırlar. Bundan sonra ise bir yıl süre ile profesyonel eğitim adında bir lisans üstü eğitim daha alırlar. Ve nihayet bu eğitimin sonunda bir akademik kurul tarafından değerlendirilirler (Ataunal, 1997).

İngiltere’de öğretmenlerin eğitimi Öğretmen Eğitimi Değerlendirme Konseyi (CATE) adı verilen kurumlar tarafından yürütülür. Bu kuruma göre öğretmen eğitimi yapan kurumlarda dört temel öğeden oluşan bir program uygulanmalıdır. Bunlardan ilki öğrencilerin okul yaşantıları ve öğretme uygulamalarıdır. Bu uygulamalar birden fazla okulda uygulanmalıdır. Üç yıllık eğitim verilen kurullarda en az yetmişbeş gün, dört yıllık eğitim verilen kurumlarda ise en az yüz günlük bir uygulama eğitimi verilmesi zorunludur. Bu uygulama öğretmen yetiştirme eğitiminin en önemli parçası olarak kabul edilmektedir. Bu uygulama sayesinde öğretmen adayları çocukların gelişimlerine uygun programlar hazırlamayı, etkili öğrenme yaşantıları düzenlemeyi, çocukların kendi kendilerine öğrenebilecekleri ortamları hazırlamayı, okul yönetimi ve öğrenci velileri ile sağlıklı iletişim kurabilmeyi, kendi mesleki gelişimlerini takip edebilmeyi ve yaşadıkları sorunlar karşısında çözüm yolları üretebilmeyi öğrenirler.

Programın ikinci temel ögesi konu alanlarının uzmanlığı ve öğretimidir. Bunun için birbuçuk yıllık bir süre konu alanında uzmanlaşma, yarım yıllık süre ise bu alanın öğrencilere öğretilmesinin öğrenilmesi şeklinde iki yıllık bir eğitim gerekir. Bu program sayesinde öğretmen adayı uzmanlaştığı konuyu üniteler halinde ve yaş gruplarının özelliklerine göre düzenlemeyi öğrenir. Böylece uzmanlaştığı alanla ilgili olarak tüm planlama, öğretim ve değerlendirme çalışmalarını yürütebilecek yetkinliğe erişmiş olur.

Üçüncü program ögesi konu alanları öğretimidir. İngiltere eğitim sisteminde İngilizce, fen ve matematik dersleri çekirdek dersler olarak tanımlanır. Bunların yanında teknoloji, resim, müzik, beden eğitimi, tarih, coğrafya, din bilgisi ve drama gibi temel konu alanları bulunur. Konu alanları öğretimi bu çekirdek ve temel derslerin planlanması, öğretimi ve değerlendirilmesini içermektedir. Bir öğretmen yetiştirme programında çekirdek dersler için her ders için en az yüz saatlik bir eğitim verilmek zorundadır. Bu sürenin altmış saati kuramsal eğitim, kırk saati ise uygulama eğitimi olarak planlanır.

Dördüncü ve son program ögesi ise eğitim ve mesleki bilgi olarak tanımlanmaktadır. Bu programda bir öğretmen adayının eğitimin amacını ve değerlerini öğrenmesi, eğitim hizmetini geliştirmenin yollarını bulması, öğretmen eğitiminde yaşanan sorunları değerlendirebilmesi hedeflenir. Ayrıca öğrencilerin gelişimlerine yardımcı olabilme, etkili öğretim stratejileri uygulama, farklı yeteneklere sahip çocukları ayırt edebilme, çocuklara fırsat eşitliği sağlayabilme ve öğrenci velileri ve okul ortamındaki meslektaşları ile iyi iletişim kurabilme becerisi kazanma gibi çeşitli özellikleri kazanabilmeleri hedeflenir (Senemoğlu, 1992).

2.4.5. Japonya

Japonya'da öğretmenlik eğitimi hem eğitim fakültelerinde hem de açık sistem denilen diğer fakülte mezunlarının öğretmenlik sertifikası almaları şeklinde olabilmektedir. Eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarına dört yıllık bir lisans eğitimi verilmektedir. Öğretmen adayları bu fakülteye başvurabilmek için ulusal giriş sınavı adındaki merkezi bir sınavdan yeterli puanı almalarının yanında ayrıca eğitim fakültelerinin kendi yaptıkları sınavdan da başarılı olmak zorundadırlar. Eğitim fakültelerinde verilen eğitim ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenleri için farklılaşmaktadır. İlköğretim öğretmeni olacaklar için bu okullarda verilen toplam dokuz dersin tamamı için eğitim verilir. Ayrıca bu adaylar eğitim psikolojisi, çocuk psikolojisi, eğitimin temelleri ve felsefesi ve öğretim yöntemleri gibi temel konular hakkında da eğitim alırlar. Ortaokul öğretmenlerinin eğitiminde ise ilköğretim öğretmenlerinden farklı olarak uzmanlaşmaya daha çok ağırlık verilir. Temel derslerin eğitiminin yanı sıra adaylar uzmanlaşmak istedikleri konularda ek krediler alırlar ve eğitimlerinin sonunda hangi alanda uzmanlaşmışlarsa o alanda bir uzmanlık sertifikası alırlar.

Eğitim fakültelerinden başka bir fakülteden mezun olanlar için de açık sistem adı verilen uygulama ile öğretmenlik sertifikası alabilmek mümkündür. Bu şekilde alınan

sertifikalar anaokulu, ilkokul ve ortaokul şeklinde her kademe için farklıdır. Alınan sertifika türüne uygun okullarda çalışılmaktadır. Bu sertifikalar ayrıca geçerlik sürelerine ve alma şekillerine bağlı olarak üç türe ayrılmaktadır. Bunlar sıradan sertifika, geçici sertifika ve özel öğretmenlik sertifikasıdır. En çok tercih edilen sıradan sertifika eğitim bakanlığı tarafından verilen öğretmenlik eğitimini tamamlayarak alınır ve on yıl süre ile tüm ülkede geçerlidir. Geçici sertifika okulda sıradan sertifika sahibi bir öğretmen çalıştırılmadığı durumda kişiye verilir ve sadece verildiği ilde ve üç yıl süre ile öğretmenlik yapma hakkı verir. Özel öğretmenlik sertifikası ise il eğitim kurulları tarafından öğretmen adayının bir uzman ile görüşmesi sonucu verilir ve farklı teknik yada sosyal yeteneklere sahip insanların eğitim sistemine katılıp öğretmenlik yapabilmeleri için verilir. Bu sertifika da yalnız verildiği ilde geçerlidir ve on yıl süre ile öğretmenlik yapma hakkı verir.

Hem eğitim fakültelerinden mezun hem de açık sistem ile sertifika almış olan öğretmen adayları illerdeki eğitim kurullarına başvurarak sıkı bir değerlendirme ve seçim süreci ile öğretmenliğe alınırlar. Bu adaylar hem yazılı hem de uygulamalı bir sınava girmelerinin yanında mülakat, örnek ders planı oluşturma, makale yazımı ve örnek ders sunumu gibi çeşitli uygulamalardan geçerek seçilirler. Başarılı olan adaylar eğitim kurulları tarafından ihtiyaç olan okullara yerleştirilirler. Bu okullara yerleşen öğretmenler ilk altı ay boyunca bir adaylık eğitimi de alırlar. Ayrıca mesleklerinin ilk yılı deneme süresi olarak değerlendirilir (Mete, 2013).

2.5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırma konusuyla ilişkili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış çalışmalara yer verilmiştir.

2.5.1. Alanda Yapılan Yurtdışı Çalışmalar

Smith (2014) araştırmasında okul müdürlerinin okullarına öğretmen seçiminde kullandıkları prosedürleri ve bakış açılarını incelemiştir. Bu çalışmaya göre müdürler işe alma konusunda profesyonel değildirler. Bu konuda üniversitelerin yada eğitim sisteminin müdürlere daha fazla eğitim vermesi gerekmektedir. Müdürlerin okula en uygun ve en kaliteli öğretmeni seçmede ihtiyatlı davranmaları gerekmektedir. Aday öğretmenlerin iyi eğitim almış, gerekli testlerden geçmiş olmaları ve okul müdürü ve yönetimiyle ilişkili olmaları şanslarını artırmaktadır.

Ayrıca müfettişlerin ve okul yönetimlerinin en iyi öğretmenleri seçebilecek yeterliğe sahip müdürleri işe almaları gerekmektedir.

Zientek (2007), tarafından yapılan araştırma programlarla ilgili tavsiyeler içermektedir. Eğitim programları hazırlanırken, öğrencilerden yüksek standart beklentisinin öğretmenlerin standartlarıyla ve öğretmen yetiştirme standartlarının öğrenci standartlarına paralel olması gerektiği üzerinde durulmaktadır. Bu çalışma Texas bölgesindeki öğretmenler üzerinde yapılmıştır. 2003 tane öğretmen üzerinde yapılan bu çalışma, tarama modelindedir. Veriler 3 bölümden oluşan bir ölçekle toplanmıştır. Sonuç olarak, araştırmalar daha çok kaliteli bir öğretmenin nasıl yetiştirileceği konusu üzerinde durmaları gerektiğini vurgulamaktadır. Ayrıca bu araştırma, öğretmenlerin ilk 3 yıllarında daha fazla desteği ihtiyaçları olduğunu ortaya çıkartmıştır.

Barcus (1999) yaptığı tez çalışmasında Amerika'da West Virginia bölgesindeki devlet okullarına öğretmen seçiminde kullanılabilecek en etkili yöntemleri belirlemeye çalışmıştır. Araştırmasında katılımcıların cevaplarının analizini içeren betimsel araştırma şeklinde tasarlanmış bir anket kullanmıştır. Çalışmasının sonuçlarına göre bölgede uygulanan öğretmen seçimi kriterleri her zaman en nitelikli adayı seçmede etkili değildir. Ayrıca en etkili kriterin yeterli eğitim/sertifikasyon ve eğitim deneyimi olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. En az etkili kriter ise yaş olarak bulunmuştur.

2.5.2. Alanda Yapılan Yurtiçi Çalışmalar

Özder (2012) tarafından yapılan çalışmanın amacı, Atatürk Öğretmen Akademisi 2009-2010 öğretim yılı giriş sınavında uygulanan mülakat sınavının geçerlik ve güvenilirliğini incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu, yazılı giriş sınavında başarılı olup mülakata alınan 40kişi oluşturmaktadır. Araştırmanın verilerini 2009-2010 öğretim yılında kayıt yapan 40 öğretmen adayının mülakat sınavı puanları, 2009-2010 ve sonraki öğretim yılında aldıkları bazı derslerdeki başarılar, aktif olarak katıldıkları sosyal faaliyetlerin sayısı ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği'nden aldıkları puanlar oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre 2009-2010 öğretim yılında yazılı giriş sınavında başarılı olan öğretmen adaylarının mülakat puanları oldukça yüksek düzeyde bulunmuştur. Öğretmen adayları en düşük puanı "sosyalleşme" ve "genel kültür" boyutlarında, en yüksek puanı "kendini tanıtmaya", "dil" ve "öğretmenlik mesleğine yönelik tutum"

boyutlarında, elde etmişlerdir. Mülakat sınavı sonucunda elde edilen puanların güvenilirliğine ilişkin elde edilen katsayı değerleri yüksek düzeyde bulunmuştur.

Hotaman (2011) çalışmasında bireyleri bir meslek sahibi yaparken, bireylerin kişilik özelliklerinin, ilgi ve yeteneklerinin mesleki özellikler ile örtüşmesinin, bireyin verimliliği açısından önem taşıdığını belirtmektedir. Bu durum, öğretmenlik mesleği için de geçerlidir. Çalışmada, etkili iletişim kuran, öğretmekten zevk alan sevecen, yenilik ve gelişmeye açık, sabırlı, coşkulu, demokratik bir kişilik yapısı ve yaratıcılık gibi özelliklerin, öğretmenlik mesleği için gerekli kişilik özellikleri arasında yer aldığı vurgulanmaktadır. Ayrıca çalışmada, Türkiye’de öğretmen adaylarının, bilgi düzeyinde kalan bir takım çoktan seçmeli sınavlarla belirlendiği, dolayısıyla da adayların sadece bir veya birkaç yönünün ölçülebildiği; öğretmenlik mesleğinde çok önemli olan “uygun kişilik” özelliğine yönelik bir değerlendirme yapılmadığı vurgulanmaktadır.

Aksoy (2010) çalışmasında Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını belirlemeyi hedeflemiştir. Tutumların belirlenmesinde Üstüner (2006) tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma bulguları, sınıf öğretmenliği (SÖ), resim öğretmenliği (RÖ) ve sosyal bilgiler (SBÖ) öğretmenliği bölümlerindeki öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının yüksek düzeyde olduğunu, fakat psikolojik danışma ve rehberlik bölümü (PDR) ile bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının ise orta düzeyde olduğunu göstermiştir.

Uygun (2010) yaptığı araştırmasında, Türk eğitim tarihinde öğretmen adaylarının seçimi ile ilgili bazı uygulamaların tarihsel analizi yapmıştır. Araştırmada ilk öğretmen okulları, köy enstitüleri ve yüksek öğretmen okulları örneklem olarak seçilmiş ve bu okulların öğrenci alım yöntemleri ve buralardan mezun öğretmen adaylarının istihdam biçimleri, yazılı kaynaklara ve sözlü anlatılara dayalı olarak analiz edilmiştir. Tarihsel yönetime dayalı bu çalışmanın verileri, genel tarama ilkelerine uygun olarak toplanmış ve değerlendirilmiştir. Yapılan değerlendirmelere göre bu okulların öğrenci alımında tarihsel süreç içerisinde farklı seçim yaklaşımları uygulanmıştır. Öğrenci seçiminde uygulanan yaklaşımların “bütünlük”, “devamlılık”, “kapsamlılık” ve “genişlik” ilkelerine uygunluğu ölçüsünde başarılı öğrenciler; öğretmen yetiştiren kurumlara yerleştirilmiş ve böylece de bu kurumların niteliği artırılabilmiştir. Yapılan değerlendirmede bu

okullardan mezun öğretmen adaylarının istihdamı öncesi, öğretmen açığı nedeniyle ayrıca bir seçim yöntem ve tekniği uygulanmamış; öğretmen yetiştiren kurumlardan mezun olanlar, doğrudan mesleğe atanmıştır.

Kuru ve Uzun (2008) çalışmalarında günümüz eğitim fakültelerine öğrenci alım şekli ile Cumhuriyetin ilk yıllarında faaliyet gösteren ilk öğretmen okullarına öğrenci alım şeklini karşılaştırmışlardır. Çalışmalarında, Türkiye’de öğretmen yetiştirmenin insan yetiştirecek kişinin yetiştirilmesi olduğu gerçeğinin zaman zaman unutulduğunu; çok genç bir nüfusa sahip olan Türkiye’de, bu genç nüfusun niteliği konusunun niceliğinden çok daha önemli olduğunun da göz ardı edildiğini belirtmektedirler.

Bozdoğan, Aydın ve Yıldırım (2007) çalışmalarında öğretmen adaylarının farklı değişkenler açısından öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını belirlemeyi hedeflemiştir. 2006-2007 eğitim-öğretim yılında Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesinde gerçekleştirilen çalışmaya Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dallarında öğrenim gören toplam 181 öğretmen adayı dâhil edilmiştir. Tarama yönteminin kullanıldığı araştırmanın verilerinin toplanması amacıyla Aşkar ve Erden (1987) tarafından geliştirilmiş olan “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Belirleme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının cinsiyete ve öğrenim gördükleri bölümü tercih etmedeki etkene göre farklılaştığı tespit edilmiştir.

Terzi ve Tezci (2007) araştırmalarında ilköğretime öğretmen yetiştiren lisans programlarında okuyan öğrenciler ile ortaöğretime öğretmen yetiştiren 3,5+1,5 programlarındaki öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının program, sınıf ve cinsiyet değişkenleri açısından karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Çalışma grubunu Necatibey Eğitim Fakültesi lisans öğrencileri ile 3,5+1,5 tezsiz yüksek lisans programlarına devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmada Üstüner’in (2006) geliştirdiği “Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sürecinde 511 kişiye ulaşılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre; genel olarak öğrencilerin mesleğe yönelik tutumları olumludur. Sonuçlar, kız öğrencilerin erkek öğrencilerden, sosyal ve dil bilim alanlarında okuyan öğrencilerin ise fen ve matematik alanlarında okuyan öğrencilere göre tutum puanlarının daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Kaya ve Büyükkasap’ın (2005) yaptıkları çalışmanın amacı fizik öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine karşı tutum ve endişelerini cinsiyete bağlı olarak

belirlemektir. Çalışma, 2003-2004 öğretim yılı güz yarıyılında Atatürk Üniversitesi K. K. Eğitim Fakültesi Fizik Bölümü son sınıfında öğretim gören 36 öğrenci ile yürütülmüştür. Çalışmada örnek olay yöntemi kullanılmıştır. Araştırma verileri, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği, endişe anketi ve mülakatlar ile elde edilmiştir. Fizik öğretmenliği programı öğrencilerinin çoğunluğunun ortaöğretimlerini il merkezlerinde başarıyla tamamladıkları, orta gelir ve kültür düzeyindeki ailelerin çocukları oldukları görülmektedir. Öğretmenlik mesleğine yönelik endişe anketinden en düşük 1 ve en yüksek 5 puan alabilecek şekilde yapılan değerlendirmede erkek öğrencilerin aldıkları puanların ortalaması 1,98 iken kızların 2,12'dir. Benzer değerlendirmenin yapıldığı öğretmenlik mesleğine karşı tutum ölçeğinden öğrencilerin aldıkları puanların ortalamaları erkek ve kız öğrencileri için sırasıyla 3,94 ve 4,47'dir. Öğrencilerin % 40'ından azı bu programı fizik dersine ilgi duydukları ve sevdikleri için tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin mezun olduktan sonra kendilerini en çok endişelendiren problemin iş bulamamak olduğu görülmüştür.

Karakaya (2005) tarafından yapılan çalışmanın amacı, Tezsiz Yüksek Lisans öğretmen eğitimi programlarına başvuran öğrencilerin sözel, kişiler arası ilişkileri ve liderlik becerilerini değerlendirmek için tasarlanan bir grup görüşmelerini değerlendirme sürecinin güvenilirlik ve geçerliliği ile ilişkili bulguları tanıtmaktır. Bunun için (a) grup değerlendirme sürecinin gelecekte öğretmen olacak öğrencilerin öğretme performansını tahmin etme gücünü, (b) grup değerlendirme sonuçlarının öğrenciler arasında bir iç derecelmeler için güvenilir olup olmadıkları ve (c) grup değerlendirme sürecinde kullanılan ölçütlerin gelecekte öğretmen olacak öğretmen adaylarının öğretme performanslarının akademik ölçütlerden daha iyi bir kestirimde bulunup bulunmadığını incelemiştir. Nitel olarak gerçekleştirilen araştırmada, çeşitli üniversitelerin kimya anabilim dallarında TYL programlarına devam eden 48 öğretmen adayından seçilen 8 öğrenciden meydana gelen bir örneklem kullanılmıştır. Seçilen 8 öğretmen adayının sözel, kişiler arası ilişkileri ve liderlik becerileri diğer öğretmen adaylarına göre daha yetkin olduğu tespit edilmiş ve böylece seçilmişlerdir. Ayrıca araştırma 8 kontrol grubu ve 8 deney grubu olarak planlanmıştır. Grup değerlendirme sürecinde öğretmen adayının öğretme davranışlarını takip eden üç boyutun değerlendirmesi için kullanılan süre 90 dakikadır. Araştırma sonuçlarına göre, grup değerlendirmenin öğretme başarısıyla bağlantılı olan teorik kestirimi kanıtlamaktadır. Ayrıca grup değerlendirme tekniği öğretmen adayının başarısını

destekleyici şekilde kestirimde bulunmaktadır ve diğer araçlar ve süreçler üzerinde avantajlara sahip olduğu vurgulanmaktadır. Öğretmen adaylarından birisinin akademik ölçüte dayalı testlerden yüksek dereceye sahip olmasının, ğrenci-öğretmesi değerlendirmelerinden yüksek sonuçlar alacağı anlamına gelmeyebileceği ve ğretmen adaylarının ğretmen eğitim programlarına kabul edildikleri akademik ölçütlerin öğretme değerlendirmelerinden aldıkları puanlarla ilişkisinin bulunmadığı ifade edilmiştir.



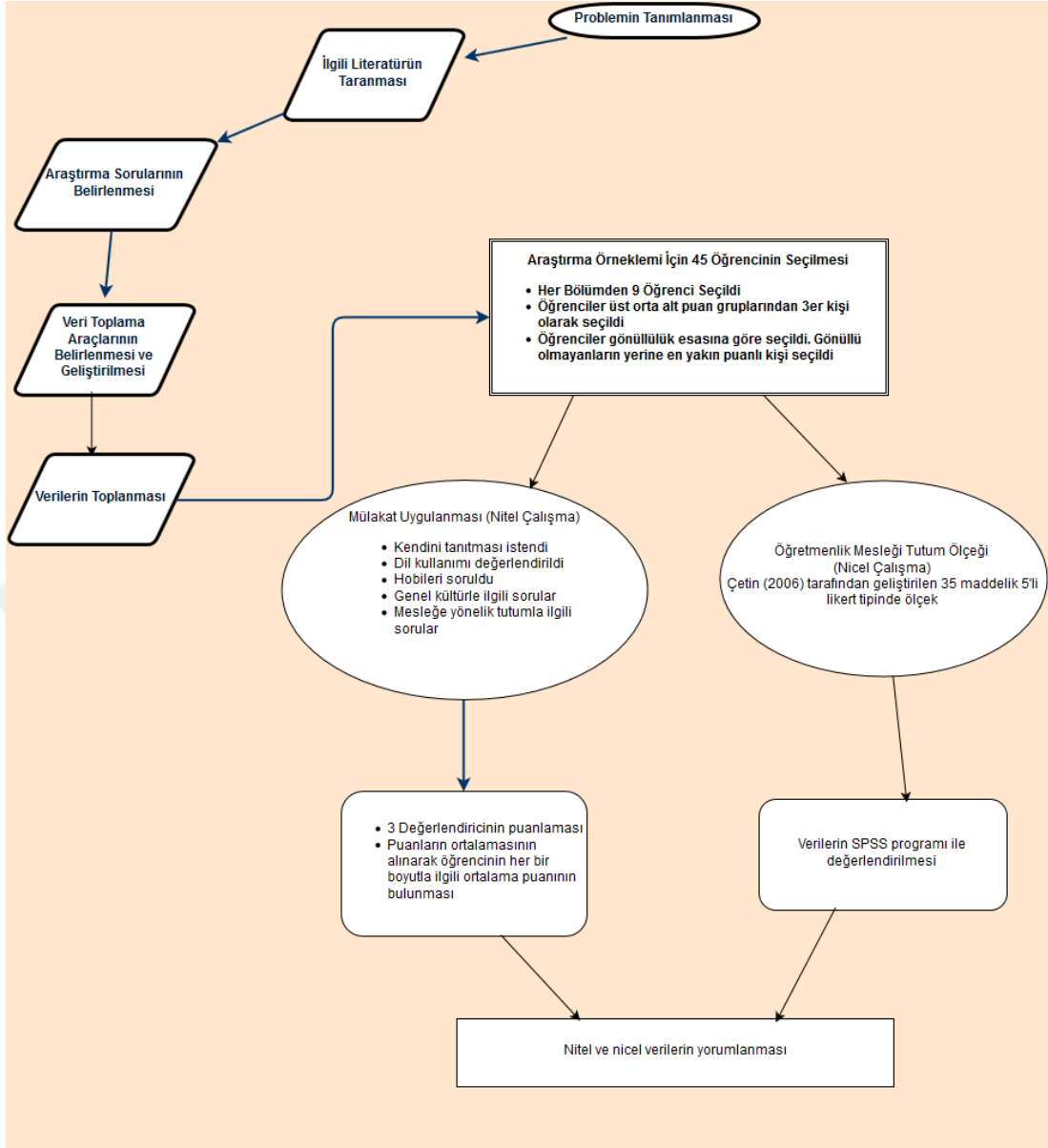
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

MATERYAL VE YÖNTEM

Bu bölümde araştırmada kullanılan yöntem, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve çözümü açıklanmaktadır.

3.1. YÖNTEM

Araştırma nitel ve nicel verilerin bir arada kullanıldığı bir karma yöntem durum çalışmasıdır. Araştırma deseni ise yakınsayan paralel desendir. Bu araştırma deseninde nicel ve nitel veriler aynı anda toplanarak karşılaştırılıp ilişkilendirilerek yorumlanır (Creswell, 2014). Araştırmada nicel veriler öğrencilerin mesleğe yönelik tutumlarını değerlendirmek için kullanılmıştır. Buna ek olarak öğrencilerde ölçülmek istenen özelliklerden dolayı nitel veri toplama yoluna gidilmiştir. Görüşme sonucu elde edilen nitel verilerle durumun derinlemesine incelenmesi amaçlanmıştır. Elde edilen nitel ve nicel veriler birbirleriyle ilişkilendirilerek yorumlanmaya çalışılmıştır. Eğitim çalışmalarında durum çalışması yönteminin önemi göz ardı edilemez. Çünkü durum yöntemi genelleme ve ispatlama kaygısı taşımaksızın çeşitli veri toplama metotlarını kullanma ve özel bir durum üzerinde derinlemesine inceleme yapma imkânı sağlar (Erözkan, 2007:108-109; Yıldırım ve Şimşek, 2008:279-292).



Şekil 3.1: Araştırma yönteminin aşamalarını gösteren şema

3.2. ÇALIŞMA GRUBU

Çalışma grubu Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 45 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilerin giriş özelliklerinin incelenmesi amaçlandığından çalışma grubu yalnız 1. Sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Bu öğrencilerin henüz eğitim süreçlerinin başında oldukları ve daha üst sınıflardan öğrencilerle çalışılması durumunda öğrencilerin giriş özellikleri eğitimleri sürecinde değişebileceğinden araştırmanın güvenilirliğinin azalabileceği değerlendirilmiştir. Bu öğrenciler Matematik Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği, Türkçe Öğretmeliği,

Sınıf Öğretmeliği ve Rehberlik ve Psikolojik Danışma bölümünde öğrenim görmektedirler. Bu beş bölümün her birinden 9 öğrenci çalışma grubu için seçilmiştir.

Tablo 3.1: Çalışma Grubuna İlişkin Veriler

Öğrenci No.	Bölümü	En Düşük – En Yüksek Puan	Puan Grubu
1-2-3	İngilizce Öğretmenliği	446,343-482,309	Üst Grup
4-5-6	İngilizce Öğretmenliği	390,304-399,849	Orta Grup
7-8-9	İngilizce Öğretmenliği	384,646-388,132	Alt Grup
10-11-12	Sınıf Öğretmenliği	371,043-393,188	Üst Grup
13-14-15	Sınıf Öğretmenliği	344,397-346,868	Orta Grup
16-17-18	Sınıf Öğretmenliği	298,667-334,262	Alt Grup
19-20-21	İlköğretim Matematik Öğr.	388,836-404,403	Üst Grup
22-23-24	İlköğretim Matematik Öğr.	358,228-359,127	Orta Grup
25-26-27	İlköğretim Matematik Öğr.	318,844-348,674	Alt Grup
28-29-30	Türkçe Öğretmenliği	435,567-443,133	Üst Grup
31-32-33	Türkçe Öğretmenliği	398,276-398,725	Orta Grup
34-35-36	Türkçe Öğretmenliği	342,926-365,648	Alt Grup
37-38-39	Rehberlik ve Psikolojik Danışma	416,323-417,055	Üst Grup
40-41-42	Rehberlik ve Psikolojik Danışma	403,059-404,163	Orta Grup
43-44-45	Rehberlik ve Psikolojik Danışma	386,433-401,331	Alt Grup

Öğrencilerin seçimi için Üniversite Öğrenci İşleri Dairesinden öğrencilerin üniversiteye giriş puanlarını içeren sınıf listeleri temin edilmiştir. Bu şekilde listelerden üniversiteye giriş puanları en yüksek, orta derecede ve en düşük olan 3'er öğrenci olmak üzere her bölümden 9'ar öğrenci seçilmiştir. Böylece öğrencilerin üniversiteye giriş puanlarıyla görüşme metni ve öğretmenliğe yönelik tutum ölçeği puanları arasındaki ilişkinin araştırılması hedeflenmiştir.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Çalışmada veri toplama aracı olarak bir görüşme metni, öğretmenlik mesleği tutum ölçeği ve üniversitenin öğrenci işleri dairesinden alınan ve öğrencilerin not ortalamaları ile LYS puanlarını içeren resmi raporlar kullanılmıştır.

Görüşme Formu

Araştırmanın nitel boyutunu oluşturan öğrenci niteliklerinin belirlenmesi için bir görüşme formu kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak kullanılan görüşme metni 5 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar kendini tanıtmaya, dil kullanımı, hobiler ve sosyalleşme, genel kültür ve öğretmenliğe yönelik tutum şeklindedir. Bu görüşme metninin çerçevesinin oluşturulmasında hali hazırda KKTC’de uygulanmakta olan eğitim fakültesine öğrenci kabulünde kullanılan mülakat şekli örnek olarak alınmıştır (Özder, 2012). Görüşmenin kendini tanıtmaya alt boyutu için standart sorular oluşturulmamıştır. Bunun nedeni öğrencilerden açık uçlu şekilde kendilerini tanıtmaları istendiğinde yönlendirilmeden ne kadar bilgi vereceklerini, kendilerini ne ölçüde tanıtabildiklerini gözlemlemektir. Görüşmenin sosyalleşme alt boyutu için yine açık uçlu şekilde öğrencilere boş vakitlerini nasıl değerlendirdikleri sorulmuş, öğrenciler sosyalleşme seviyeleri ve özel ilgi alanlarının olup olmadığı değerlendirilmeye çalışılmıştır. Görüşmenin genel kültür alt boyutu için 30 adet yurt içi ve 20 adet yurt dışı ile ilgili bilgi gerektiren toplam 50 genel kültür ve güncel bilgi sorusu hazırlanmıştır. Her öğrenciye bu soru havuzundan 3 yurt içi ve 2 yurt dışı bilgi sorusu sorulmuştur. Öğretmenliğe yönelik tutum alt boyutu için de yurt dışında yapılan mülakat sınavları incelenerek öğrencilerin tutumlarını belirlemeye yönelik sorular seçilmiştir. Bu sorularla öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ne kadar yakın oldukları, mesleğe kendi istekleriyle yönelip yönelmedikleri, öğretmenlikte nasıl bir başarı elde etmek istedikleri ve meslek hakkında ne kadar bilgi sahibi oldukları gibi konuların değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Öğrencilerin aldıkları görüşme puanlarının kullanılabilir olması için güvenilir ve geçerli olması gerekmektedir. Puanlayıcılar arası uyum, ölçme aracının güvenilirliğine ilişkin bir kanıt olarak kabul edilebilir. Bu bakımdan Tablo 3.2’de verilen 3 puanlayıcı arasındaki non-parametrik korelasyon değeri bir güvenilirlik ölçütü olarak kabul edilmiştir. Geçerlilik için ise ölçme aracı olan görüşme süreci ayrıntılı olarak açıklanmış ve puanlama anahtarına ilişkin ayrıntılara yer verilmiştir.

Tablo 3.2: Puanlayıcılar arası Spearman korelasyon

	2. Puanlayıcı	3. Puanlayıcı
Korelasyon katsayısı	,455**	,588**
1. Puanlayıcı Sig. (2-tailed)	,002	,000
N	45	45
Korelasyon katsayısı		,640**
2. Puanlayıcı Sig. (2-tailed)		,000
N		45

** . Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Üç puanlayıcı arasında genel bir uyum olduğu ve puanlayıcılar arasında .01 düzeyinde anlamlı orta ve yüksek düzeyde ilişkiler olduğu görülmektedir. Bu da yapılan görüşmelerin güvenilirliğine ilişkin bir kanıt olarak kabul edilebilir.

Aşağıda görüşme sırasında öğrencilerin değerlendirilmesinde hangi özelliklere göre ne kadar puan verildiğiyle ilgili bir tablo verilmiştir.

Tablo 3.3: Görüşmede değerlendirici kriterleri

Alt Boyutlar	En düşük puan	En yüksek puan	Puan Aralığı
Kendini Tanıtma	Kendine has hiçbir özelliğini belirtmeme	Kendini her yönüyle tanıma ve aktarabilme	1-5
Dil Kullanımı	Bozuk diksiyon, anlaşılır olmayan ses tonu, duraksama	Düzgün diksiyon, düzgün ses tonu, akıcı konuşma	1-5
Hobi ve Sosyalleşme	Hiçbir sosyal aktivitede bulunmama	Birden fazla ilgi alanı olma, sıra dışı hobiler edinme	1-5
Genel Kültür	Sorulardan 1 tanesine cevap verme	Soruların tümüne cevap verme	1-5
Tutum	Öğretmenliğe ilginin olmaması, istemeden bölüme gelmiş olma	Öğretmenlikle çok ilgili ve istekli olma, kendi isteğiyle bölümü seçmiş olma	1-5

Tabloya göre değerlendiriciler öğrencilere 5 alt boyutta 1 ile 5 arasında değişen puanlar vermişlerdir. Böylece her öğrenci 3 ile 15 arasında bir puan ile değerlendirilmiştir.

Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği

Çalışmanın nicel boyutunu oluşturan veri toplama aracı Çetin (2006) tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği” dir. Bu ölçek; eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek 35 maddeden oluşan likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek amacıyla yapılan faktör analizi sonucunda ölçek maddeleri faktör yüklerinin 0.48-0.80 arasında değiştiği, Kaiser-Meyer Olkin (KMO) değerinin 0.95 , güvenirlik çalışması için hesaplanan, iç tutarlık katsayı (Cronbach alpha) değerinin $\alpha=0.95$ olduğu görülmüştür. Geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına ilişkin bulgular, ölçeğin geçerli ve güvenilir bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir.

1.4. VERİ TOPLAMA SÜRECİ VE VERİLERİN ANALİZİ

Bu bölümde araştırma için nitel ve nicel verilerin elde edilmesi ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler verilmektedir.

Görüşme Verilerinin Toplanması

Çalışmada görüşülen öğrenciler gönüllülük esasına göre çalışmaya alınmışlardır. Listede önceden belirlenen isimlerden gönüllü olmak istemeyenlerin yerine listede kendilerine en yakın olan başka bir isim seçilmiştir. Araştırma çerçevesinde öğrencilerle teker teker yüz yüze görüşülmüştür. Araştırmacıya ek olarak iki adet alanında uzman olan dış gözlemci de görüşmelerde hazır bulunmuşlardır. Böylece 3 adet gözlemcinin görüşmede verdikleri puanların ortalamaları kullanılarak güvenirliğin artırılması hedeflenmiştir. Görüşmede öğrencilerden ilk olarak kendilerini tanıtmaları istenmiş, daha sonra yaptıkları aktiviteler hakkında bilgi vermeleri istenmiştir. Burada öğrencilerin konuşma tarzları, kendilerine güven seviyeleri sosyalleşme düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Daha sonra öğrencilere genel kültür düzeylerini belirleme amaçlı sorular yöneltilmiştir. Genel kültür seviyelerini belirleme amacıyla oluşturulan 50 soruluk havuzdan her öğrenciye rastgele 5 soru sorulmuştur. Son olarak öğretmenliğe yönelik tutumlarını belirleme amaçlı sorular yöneltilmiştir. Görüşmede sorulan mesleğe yönelik tutum sorularının ayrı olarak uygulanan öğretmenliğe yönelik tutum ölçeğiyle karşılaştırılması hedeflenmiştir. Görüşmenin geneline bakılarak da öğrencinin konuşma ve dil becerileri değerlendirilmiştir. Her bir alt boyutta

değerlendiriciler öğrencilere 1-5 arasında değişen puanlar vermişlerdir. Daha sonra bu puanların ortalamaları alınarak öğrencilerin görüşme notları oluşturulmuştur.

Öğretmenli Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği Verilerinin Toplanması

Öğretmen adaylarının mesleğe ilişkin tutumlarını belirlemek için görüşmeye ek olarak öğrencilere Çetin (2006) tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği” uygulanmıştır. Öğrencilerden ölçeği boş madde bırakmadan her bir maddede kendilerine en uygun şıkkı seçerek doldurmaları istenmiştir.

Öğrencilerden isimleri yalnızca ölçek ve görüşme notlarını eşleştirmek için istenmiştir. Öğrencilerin kimlikleri gizli tutulmuştur.

Öğrencilerden elde edilen ölçek ve görüşme puanları SPSS 20 programına girilerek analiz edilmiştir. Veri analizleri yapılmadan önce verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Kolmogorov Smirnov testi yapılmıştır. Çalışmada kullanılan tutum ölçeği verileri (N=45, Statistic=1.010, p=.26>.05); yapılan görüşmelerden elde edilen not verileri (N=45, Statistic=.667, p=.77>.05) ve öğrencilerin merkezi yerleştirme sınavından almış oldukları LYS puanları (N=45, Statistic=.804, p=.54>.05) normal dağılım göstermektedir. Bu bulgular neticesinde verilerin analizi sürecinde betimsel istatistikler ve parametrik testler kullanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE TARTIŞMA

Çalışmamızın amacı eğitim fakültesi 1. Sınıf öğrencilerinin giriş özelliklerini değerlendirmektir. Bu amaçla; öğrencilerin görüşme puanları, merkezi yerleştirme sınavından aldıkları puanlar ve tutum ölçeği toplam puanları arasındaki ilişkileri ve öğrencilerin görüşme alt boyutlarında aldıkları puan ortalamalarından elde edilen veriler analiz edilmiş ve çıkan bulgular aşağıda başlıklar halinde sunulmuştur.

4.1. Araştırmanın birinci alt problemi ile ilgili bulgular

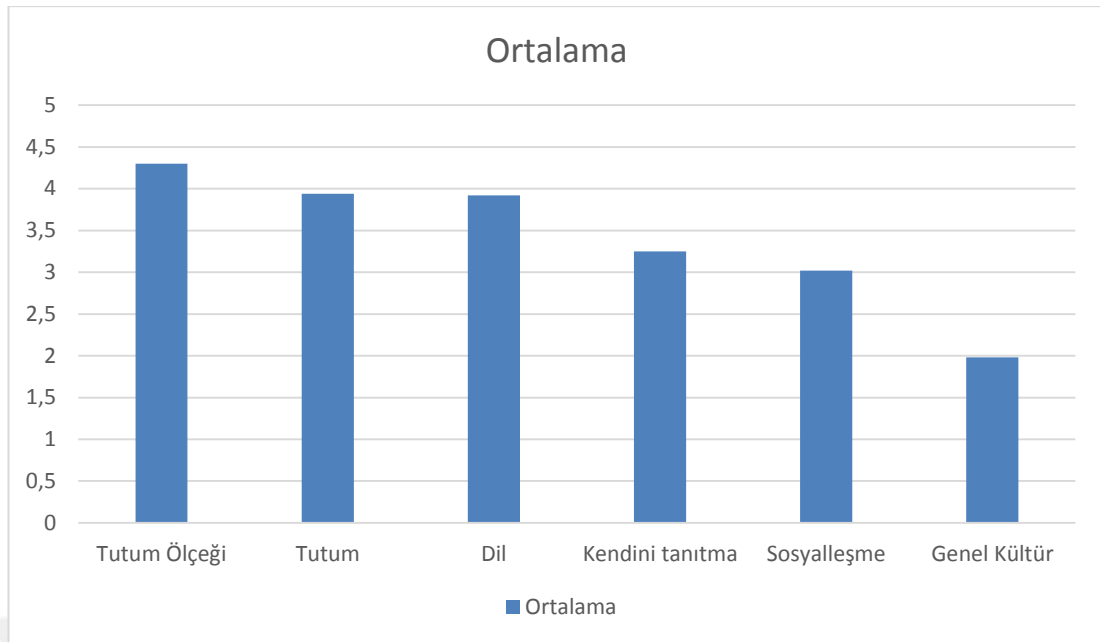
Araştırmada ilk olarak 1. Sınıf öğretmen adaylarının görüşme ve tutum ölçeği puanlarına göre kendini tanıtmaya, dil kullanımı ve konuşma becerileri, sosyalleşme ve hobi sahibi olma, genel kültür ve mesleğe yönelik tutum özelliklerine sahip olma düzeyleri araştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibidir.

4.1.1. Öğrencilerin görüşme alt boyutlarından aldıkları puan ortalamaları

Öğrencilerin görüşmeler sırasında verdikleri cevaplara göre elde ettikleri puanlara ilişkin bilgiler aşağıdaki tablodaki gibidir.

Tablo 4.1: Görüşme puanları genel ortalamaları

	N	Alınabilecek puan aralığı	Minimum	Maksimum	X	SS
Tutum Ölçeği	45	1-5	2,60	5,00	4,30	0,68
Tutum	45	1-5	1,00	5,00	3,94	1,12
Dil	45	1-5	2,67	5,00	3,92	0,54
Kendini tanıtmaya	45	1-5	1,33	5,00	3,25	0,86
Sosyalleşme	45	1-5	1,00	4,67	3,02	0,69
Genel Kültür	45	0-5	1,00	4,00	1,98	0,91



Şekil 4.1: Görüşme puanları genel ortalamaları

Öğrencilerin görüşmenin genelinden aldıkları puanların ortalaması 16,13 standart sapması 2,45 tir. Alınabilecek azami değer olan 25 puana göre öğrencilerin Görüşmeden orta dereceli puanlar (13,1-17 puan arası) aldıkları söylenebilir. Görüşme genelinden çok düşük puan (5-9 puan arası) alan öğrenci bulunmamaktadır. 5 öğrenci görüşme genelinden düşük puan (9,1-13 puan arası) almışlardır. 23 öğrenci Görüşmeden ortalama değer (13,1-17 puan arası) alırken 16 öğrenci ise yüksek ortalama puan (17,1-21 puan arası) almışlardır. Görüşme genelinden çok yüksek (21,1-25 puan arası) puan alan 1 öğrenci bulunmaktadır.

Öğrencilerin görüşme alt boyutlarından en fazla tutum alt boyutundan ($X=3,94$) puan aldıkları görülmektedir. Bu durum öğretmenliğe yönelik tutum ölçeği verileriyle de desteklenmektedir. Öğrenciler en az puanı ise genel kültür alt boyutundan almışlardır. ($X=1,98$)

Kendini tanıtm ve sosyalleşme alt boyutlarında öğrencilerin orta (2,7-3,4 puan arası) değerde yer aldıkları görülmektedir. Dil kullanımı ve öğretmenliğe yönelik tutum alt boyutlarında orta değer üzerinde iyi puanlar (3,5-4,2 puan arası) almışlardır. Genel kültür alt boyutuna bakıldığında ise öğrencilerin genelinin düşük puanlar (1,9-2,6 puan arası) aldıkları görülmektedir.

Kendini tanıtm alt boyutunda en düşük puanı alan öğrenci kendisini tanıtmayı istendiğinde sadece nereli olduğunu söylemiştir. Biraz daha ayrıntılı bilgi vermesi istendiğinde başka söyleyecek bir şeyin aklına gelmediğini söylemiştir. En yüksek puanı alan öğrenci ise doğum tarihi, nereli olduğu gibi bilgilerden sonra kişisel özelliklerini de anlatmıştır. Kendini iyi tanıyan ve düzgün şekilde aktarabilen, ayrıca özgüveni yüksek biri olduğunu görüşme sırasında hissettirmiştir.

Dil alt boyutunda en düşük puanı alan öğrencinin diksiyonunun çok düzgün olmadığı ve konuşurken bolca durakladığı görülmüştür. Konuşma tonu net ve anlaşılır değildir. Bu öğrencinin görüşmenin diğer alt boyutlarında da ortalamasının altında puanlar aldığı görülmektedir. Bu alt boyutta en yüksek puanı alan öğrenci ise kendini tanıtm alt boyutunda da en yüksek puanı alan öğrencidir. Bu öğrencinin diksiyonu ve ses tonu düzgündür. Konuşması net ve anlaşılırdır. Konuşmasını uygun kelimelerle ve duraksamadan devam ettirebilmiştir.

Sosyalleşme alt boyutunda en düşük puanı alan öğrenci boş vakitlerini nasıl değerlendirdiği sorulduğunda uyduğu cevabını vermiştir. Sosyal aktivite yapıp yapmadığı sorusuna karşılık fazla arkadaşı olmadığını ve dışarı çıkmaktan hoşlanmadığını belirtmiştir. Bu alt boyutta en yüksek puanı alan öğrenci sporla aktif olarak ilgilendiğini, okul takımında bulunduğunu belirtmiştir. Bunun yanında öğrenci müzikle de ilgilenmekte ve ney üflediğini belirtmektedir.

Genel kültür alt boyutunda öğrencilere daha önce hazırlanan 50 soruluk havuzdan 5'er adet genel kültür ve güncel bilgi sorusu sorulmuştur. Bunlardan kaç tanesine cevap verdiklerine göre de 1 ile 5 arasında bir puan almışlardır.

Tutum alt boyutunda en düşük puanı alan öğrenci kendisini öğretmenliğe uygun görmediğini ve aile zorlamasıyla bölüme geldiğini belirtmiştir. Ayrıca ileride meslek olarak öğretmenlik yapmak istemediğini ve başka iş dallarına yöneleceğini belirtmiştir. Bu alt boyutta birden fazla öğrenci en yüksek puanı olan 5 puan almışlardır. Bu öğrenciler genel olarak kendilerini öğretmenliğe uygun gördüklerini, küçüklüklerinden itibaren öğretmen olmak istediklerini belirtmişlerdir. Bu öğrenciler aile yönlendirmesiyle değil kendi istekleriyle bölüme yerleşmişlerdir. Öğretmenlik mesleği hakkında bilgi sahibi oldukları görülmüştür. Genelde kendilerini etkileyen bir öğretmenlerini rol model olarak görmekteyler.

4.1.2. Öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeği puanları

Öğrencilerin mesleğe yönelik tutum ölçeğine verdikleri cevaplara göre elde ettikleri puanlara ilişkin bilgiler aşağıdaki tablodaki gibidir.

Tablo 4.2: Betimleyici İstatistikler

	N	Alınabilecek puan aralığı	Minimum	Maksimum	X	SS
Toplam	45	35-175	91,00	175,00	150,60	23,97

Öğrencilerin mesleğe yönelik tutum ölçeğinden aldıkları puanlara bakıldığında tutumu çok zayıf olarak değerlendirilebilecek (35-63 puan arası) öğrencinin olmadığı, zayıf olarak değerlendirilen (64-91 puan arası) 1 öğrenci bulunduğu, orta olarak değerlendirilen (92-119 puan arası) 5 öğrenci bulunduğu görülmektedir. 9 öğrencinin mesleğe yönelik tutumu yüksek (120-147 puan arası) olarak bulunmuştur. 30 öğrencinin ise öğretmenliğe yönelik tutumları çok yüksek (148-175) olarak bulunmuştur.

Öğrencilerin geneli değerlendirildiğinde tutum puanları ortalamasının çok yüksek ($X=150,60$) olarak bulunduğu görülmektedir.

4.2. Araştırmanın ikinci alt problemi ile ilgili bulgular

Öğretmen adaylarının giriş puanı gruplarına (düşük, orta, yüksek puan grubu) ve öğrenim gördükleri programa (İngilizce, Sınıf, Matematik, Türkçe öğretmenlikleri ve PDR) göre görüşme alt boyutlarından aldıkları puanların anlamlı şekilde farklılaşma düzeyleri araştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibidir.

4.2.1. Görüşme puanlarının merkezi yerleştirme sınavı puanı gruplarına göre değerlendirilmesi

Tablo 4.3: Görüşme puanlarının merkezi yerleştirme sınavı puanı gruplarına göre ortalama ve standart sapma değerleri ve ANOVA sonuçları

Değişken	Grup	n	X	S	sd	F	p
Görüşme Genel	Üst	15	16,0444	2,62729			
	Orta	15	16,3778	2,99170	2-42	,109	,897
	Alt	15	15,9778	1,73876			
Kendini Tanıtma	Üst	15	3,2000	,89797			
	Orta	15	3,1556	1,00685	2-42	,327	,723
	Alt	15	3,4000	,71492			
Dil	Üst	15	3,8889	,67456			
	Orta	15	3,8667	,56061	2-42	,352	,705
	Alt	15	4,0222	,36659			
Sosyalleşme	Üst	15	2,8889	,77323			
	Orta	15	3,2889	,65304	2-42	1,695	,196
	Alt	15	2,8889	,62573			
Genel Kültür	Üst	15	2,2444	1,17829			
	Orta	15	2,1778	,75453	2-42	3,034	,059
	Alt	15	1,5333	,57459			
Tutum	Üst	15	3,8222	1,32657			
	Orta	15	3,8889	1,27034	2-42	,306	,738
	Alt	15	4,1333	,75383			

Yapılan görüşmenin genel puanına ve görüşme alt boyutlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri ile merkezi yerleştirme sınavı puanı gruplarına göre yapılan tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 4.3’de gösterilmiştir. Analiz sonuçlarına göre görüşme genel puanları $F(4,40)=.897$, $p>.05$; kendini tanıtma puanları $F(4,40)=.723$, $p>.05$; dil becerisi puanları $F(4,40)=.705$, $p>.05$; sosyalleşme puanları $F(4,40)=.196$, $p>.05$; genel kültür puanları $F(4,40)=.059$, $p>.05$; tutum puanları $F(4,40)=.738$, $p>.05$ merkezi yerleştirme sınavı puanı gruplarına göre anlamlı şekilde değişmemektedir. Buradan hareketle farklı merkezi yerleştirme sınavı puanı gruplarında yer alan öğrencilerin görüşmeden aldıkları puanların benzer oldukları söylenebilir.

4.2.2. Görüşme puanlarının öğrenim görülen bölüme göre değerlendirilmesi

Tablo 4.4: Görüşme puanlarının öğrenim görülen bölüme göre ortalama ve standart sapma değerleri ve ANOVA sonuçları

Değişken	Bölüm	n	X	S	sd	F	p
Görüşme Genel	İngilizce	9	15,7778	2,52763	4-40	,939	,451
	Sınıf	9	16,0370	2,28184			
	Matematik	9	15,0741	2,33796			
	Türkçe	9	17,1481	1,92290			
	PDR	9	16,6296	3,09769			
Kendini Tanıtma	İngilizce	9	3,2222	,72648	4-40	1,076	,381
	Sınıf	9	3,5926	,32394			
	Matematik	9	2,7778	,92796			
	Türkçe	9	3,2963	,90438			
	PDR	9	3,3704	1,19541			
Dil	İngilizce	9	3,6296	,35136	4-40	1,708	,167
	Sınıf	9	3,8519	,50308			
	Matematik	9	3,8519	,80123			
	Türkçe	9	4,0741	,27778			
	PDR	9	4,2222	,52705			
Sosyalleşme	İngilizce	9	3,2963	,82402	4-40	,685	,607
	Sınıf	9	2,9630	,45474			
	Matematik	9	3,1481	,44444			
	Türkçe	9	2,8519	,41201			
	PDR	9	2,8519	1,11941			
Genel Kültür	İngilizce	9	1,7778	,86603	4-40	,735	,574
	Sınıf	9	1,9259	,82962			
	Matematik	9	1,8519	,85165			
	Türkçe	9	2,4444	1,08012			
	PDR	9	1,9259	,96864			
Tutum	İngilizce	9	3,8519	1,56446	4-40	1,276	,295
	Sınıf	9	3,7037	,78959			
	Matematik	9	3,4444	1,10554			
	Türkçe	9	4,4815	1,19153			
	PDR	9	4,2593	,70273			

Yapılan görüşmenin genel puanına ve görüşme alt boyutlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri ile öğrenim görülen bölüme göre yapılan tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 4.4'de gösterilmiştir. Analiz sonuçlarına göre görüşme genel puanları $F(4,40)=.939$, $p>.05$; kendini tanıtma puanları $F(4,40)=1,076$, $p>.05$; dil becerisi puanları $F(4,40)=1,708$, $p>.05$; sosyalleşme puanları $F(4,40)=.685$, $p>.05$; genel kültür puanları $F(4,40)=.735$, $p>.05$; tutum puanları $F(4,40)=1.276$, $p>.05$ öğrenim görülen bölüme göre anlamlı şekilde değişmemektedir. Buradan hareketle farklı bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin görüşmeden aldıkları puanların benzer oldukları söylenebilir.

4.3. Araştırmanın üçüncü alt problemi ile ilgili bulgular

Bu alanda bahsedilen ilişkiler incelenirken öğrencilerin belirtilen bölümleri farklı türde giriş puanlarıyla kazandıkları göz önünde bulundurulmuş ve öğrencilerin tümünün tek bir tabloda verilmesi yerine her bir bölüm öğrencileri için ayrı bir değerlendirme tablosu oluşturulmuştur.

Tablo 4.5: İngilizce öğretmenliği bölümü için korelasyon tablosu

		Görüşme Notu	Tutum Ölçeği	Dönem Ort.
LYS puanı	Korelasyon katsayısı	-,050	-,283	,783*
	Sig. (2-tailed)	,898	,460	,013
	N	9	9	9
Görüşme Notu	Korelasyon katsayısı		,159	,033
	Sig. (2-tailed)		,683	,932
	N		9	9
Tutum Ölçeği	Korelasyon katsayısı			,083
	Sig. (2-tailed)			,831
	N			9

*. Korelasyon 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

İngilizce öğretmenliğinde okuyan öğrencilerin puanları incelendiğinde öğrencilerin üniversiteye giriş puanları ile dönem sonundaki genel not ortalamaları arasında yüksek dereceli bir ilişki (0,783) bulunmuştur ($p=0,13$). Bunun dışında görüşmeden aldıkları notlar, tutum ölçeğinden aldıkları puanlar ve diğer değerler arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Tablo 4.6: Sınıf öğretmenliği bölümü için korelasyon tablosu

		Görüşme Notu	Tutum Ölçeği	Dönem Ort.
LYS puanı	Korelasyon katsayısı	,370	-,233	,477
	Sig. (2-tailed)	,327	,546	,194
	N	9	9	9
Görüşme Notu	Korelasyon katsayısı		,345	,072
	Sig. (2-tailed)		,364	,854
	N		9	9
Tutum Ölçeği	Korelasyon katsayısı			,209
	Sig. (2-tailed)			,589
	N			9

Sınıf öğretmenliğinde okuyan öğrencilerin puanları incelendiğinde üniversiteye giriş puanları, görüşmeden aldıkları puanlar, mesleğe yönelik tutum ölçeğinden aldıkları puanlar ve 1. dönem sonu genel not ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Tablo 4.7: Matematik öğretmenliği bölümü için korelasyon tablosu

		Görüşme Notu	Tutum Ölçeği	Dönem Ort.
LYS puanı	Korelasyon katsayısı	,075	,017	-,100
	Sig. (2-tailed)	,847	,966	,798
	N	9	9	9
Görüşme Notu	Korelasyon katsayısı		,728*	-,276
	Sig. (2-tailed)		,026	,472
	N		9	9
Tutum Ölçeği	Korelasyon katsayısı			-,200
	Sig. (2-tailed)			,606
	N			9

Matematik öğretmenliğinde okuyan öğrencilerin puanları incelendiğinde üniversiteye giriş puanları, görüşmeden aldıkları puanlar, mesleğe yönelik tutum ölçeğinden aldıkları puanlar ve 1. dönem sonu genel not ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Tablo 4.8: Türkçe öğretmenliği bölümü için korelasyon tablosu

		Görüşme Notu	Tutum Ölçeği	Dönem Ort.
LYS puanı	Korelasyon katsayısı	,136	-,202	,259
	Sig. (2-tailed)	,727	,603	,500
	N	9	9	9
Görüşme Notu	Korelasyon katsayısı		,434	,453
	Sig. (2-tailed)		,244	,221
	N		9	9
Tutum Ölçeği	Korelasyon katsayısı			,633
	Sig. (2-tailed)			,067
	N			9

Türkçe öğretmenliğinde okuyan öğrencilerin puanları incelendiğinde üniversiteye giriş puanları, görüşmeden aldıkları puanlar, mesleğe yönelik tutum ölçeğinden

aldıkları puanlar ve 1. dönem sonu genel not ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Tablo 4.9: PDR bölümü için korelasyon tablosu

		Görüşme Notu	Tutum Ölçeği	Dönem Ort.
LYS puanı	Korelasyon katsayısı	,050	,444	-,267
	Sig. (2-tailed)	,898	,232	,488
	N	9	9	9
Görüşme Notu	Korelasyon katsayısı		,202	,234
	Sig. (2-tailed)		,603	,544
	N		9	9
Tutum Ölçeği	Korelasyon katsayısı			-,067
	Sig. (2-tailed)			,864
	N			9

PDR bölümünde okuyan öğrencilerin puanları incelendiğinde üniversiteye giriş puanları, görüşmeden aldıkları puanlar, mesleğe yönelik tutum ölçeğinden aldıkları puanlar ve 1. dönem sonu genel not ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

4.4 Tartışma

Bu çalışmanın amacı, eğitim fakültesi birinci sınıf öğretmen adaylarının giriş özelliklerine sahip olma düzeylerini analiz etmektir. Bu amaçla karma yöntem kullanılarak veriler toplanmış ve analiz edilmiştir.

Araştırmada ilk olarak birinci sınıf öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları, dil kullanma beceri düzeyleri, kendini tanıma özellikleri, sosyalleşme becerileri ve genel kültür düzeyleri analiz edilmiştir.

Analizler sonucunda öğretmen adaylarının, gündemi takip etme, dünyada olup bitenlerden haberdar olma gibi konuları içeren genel kültür düzeylerinin en düşük puanı aldıkları bölüm olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin yoğun sınav takvimi ve sistemden dolayı güncel olaylarla fazla ilgilenemedikleri düşünülmektedir. Aslantürk (2008) çalışmasında öğretmen adaylarının vakit bulamamalarından dolayı kitap okuma ilgisi ve okuma alışkanlığı düzeylerini orta seviyede olduğunu tespit etmiştir. Yine Topuzkanamış ve Maltepe (2010) çalışmalarında okuma stratejileri bakımından öğretmen adaylarının orta yeterlikte

olduklarını tespit etmişlerdir. Çalışmada ayrıca öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin düşük seviyede kaldığı tespit edilmiştir. Genel kültür bir bireyin içinde bulunduğu toplumu ne kadar tanıdığının en önemli göstergelerinden biridir. Genel kültür sadece kitabi bilgilerden oluşmamaktadır. Gündemi takip etmek, sorunlarla ilgilenmek de genel kültürün bir parçasıdır. Bu açıdan bakıldığında bir öğretmenin genel kültür alanında zayıf olması kendisi için büyük bir eksiklik olarak değerlendirilebilir. Öğretmen durağan zihinli, basmakalıp düşünen insan olmamalıdır. Görgüsüyle, düşünüşüyle ve hayata bakışıyla öğrencilerine örnek olmalıdır. Bir dersin işlenişi esnasında öğretmen konuyu ne kadar çok boyuta taşıyabilirse ve ne kadar farklı örnekler verip değişik bakış açılarıyla konuyu irdeleyebilirse en fazla sayıda öğrencinin zihnine ulaşma ve konuyu derinlemesine inceleme şansı da o kadar fazla olur. Standart bir ders kitabında bir konu da verilen örnekler birkaç tanedir. Ancak konuların öğrencilerce tam anlaşılması için bu kadarı yeterli gelmez. Bu noktada iş öğretmene düşer ve öğretmen kendi kültürü ve birikimi seviyesinde konunun farklı boyutlarını öğrencilere sunabilir. Bir öğretmenin bu seviyede bir kültüre sahip olması ise kendini iyi yetiştirmesine bağlıdır. Tek başına olmasa bile bu konuda en büyük belirleyici de bireyin okuma alışkanlığıdır. Maalesef toplumumuzda kitap okuma alışkanlığı çok düşük düzeylerde kalmaktadır. Bu da insanlarımızın bilgilerini artırmada hayata bakışlarını geliştirmede en büyük engeli oluşturmaktadır. Öğretmen adayı öğrencilerimiz eğitim hayatları boyunca sıkı bir sınav maratonundan geçmekte, bu sırada sistem onları salt test sınavı başarısına güdülemekte, kişisel gelişimleri için gerekli olan okuma ve yazma faaliyetlerine hiç değer vermemektedir. Zamanla bu durum öğrenciler gözünde kitap okumayı bir zaman kaybı gibi göstermektedir. Bötle bir sistemle yetişen öğrenciler öğretmen adayları olduklarında yeterli kültür seviyesine gelememekte ve bu şekilde kendi yetiştirdikleri öğrencilere de bu kültürü aşılayamamaktadır. Bu durum da bir kısır döngüye yol açmakta ve toplumun kültür seviyesi gitgide düşmektedir. Bu noktada öğrencilerin kitap okumayı, kompozisyon yazmayı bir yük olarak görmemelerini sağlayacak bir sistem değişikliğinin gerektiği açıktır.

Analiz sonuçları öğrencilerin sosyalleşme alt boyutundan orta düzeyde puanlar aldıklarını göstermiştir. Burada sosyalleşme kavramında öğrencilerin ne kadar iyi çevre edinebildikleri, boş vakitlerini nasıl değerlendirdikleri ve bir hobi sahibi olup olmadıkları konuları değerlendirilmiştir. Aksüt ve Batur (2007) çalışmalarında ergenlerin okul ve ders yoğunluğundan dolayı bir baskı yaşadıklarını,

kişilik ve özgüven sorunlarına sahip olduklarını ve psikolojik ve sosyolojik olarak olumsuz etkilendikleri sonuçlarına ulaşmışlardır. Sosyalleşmek sosyeteye yani topluma karışmaktır. İnsan doğası gereği içinde olduğu toplumdan tamamen soyutlanamaz. Birçok ihtiyacı için diğer insanlarla içiçe olmak zorundadır. Bunun için de iletişim becerileri ve diğer insanlara uyum yeteneği gerekir. Uyumlu bireyler bir çevre edinir, insanlar arasında kabul görür. Bu insanlar yaşadıkları sorunlarda çevrelerinden daha iyi yardım alarak sorunlarını daha rahat aşabilir, hayatta daha başarılı olabilir. Uyumsuz insanlar ise toplumun dışına doğru itilir, yaşadıkları sorunlar karşısında daha çaresiz kalır ve başarı şansları azalır. Öğretmenlik mesleğinin de öğrenciler, okul çevresi ve öğrenci velileriyle sürekli etkileşim içinde olduğunu düşünürsek bir öğretmenin sosyal açıdan zayıf olmasının mesleğindeki başarısını ne kadar düşüreceği anlaşılabilir. Çevresiyle uyumsuz görünen bir öğretmenin öğrencilerine ulaşma şansı çok azalır. Çünkü bilgi ve deneyim aktarımındaki iletişimde mesajın kendisi kadar mesaj kanalı da önemlidir. Öğrencilerine ulaşamayan öğretmenin iletmeye çalıştığı mesaj ne kadar değerli olsa da alıcı olan öğrencilerce kabul görmeyebilir. Ayrıca öğretmenin çalıştığı kurum da bir sosyal ortamdır ve öğretmenin diğer çalışma arkadaşları ve idarecilerle olan sosyal uyumsuzluğu kendisinin öğretmenlik yeteneğinden bağımsız olarak çalışma verimini düşürecektir. Aynı şekilde öğretmen öğrencilerinin velileri ile de sürekli görüşme halindedir. Bu görüşmelerde yaşanan olumsuzluklar da öğrenci başarısını olumsuz etkileyebilmektedir. Bu açıardan bakıldığında bir öğretmenin sosyal yönünün kuvvetli olmasının gerekliliği açıktır. Ancak bir önceki maddede değindiğimiz yoğun sınav maratonu öğrencilerin kültürünü olduğunu kadar sosyal yönlerini de olumsuz etkilemektedir. Öğrenciler kişiliklerinin oluştuğu ergenlik ve gençlik dönemlerinde yeterince sosyalleşmemekte ve bu da ileride kendileri için daha fazla uyumsuzluk ve baskı yaratmaktadır.

Çalışmamızda öğretmen adaylarının kendini tanıma becerileri alanında ortalama puanlar aldıkları görülmüştür. Literatürde bu konuyla ilgili bir çalışmaya rastlanamamıştır. Ancak bu alt boyut sonuçlarının dil becerileri alt boyutuna çok benzer olacağı düşünülebilir.

Analiz sonuçları öğrencilerin dil kullanımı alt boyutundan iyi puanlar aldıklarını göstermiştir. Dil kullanımı alt boyutunda öğrencilerin akıcı konuşabilmeleri, kelimeleri doğru telaffuz edebilmeleri ve söylemek istediklerini düzgün bir şekilde ifade edebilmeleri gibi özellikleri değerlendirilmiştir. Çetinkaya

(2011) da yaptığı çalışmasında Türkçe öğretmen adaylarının iletişim becerileri seviyelerini yüksek olarak bulmuştur. Coşkun (2012) ise çalışmasında öğretmen adaylarının Türkçe kullanımı konusunda duyarlı oldukları bilgisine ulaşmıştır. Gür (2011) ise çalışmasında öğretmen adaylarının dil bilincine sahip oldukları ancak bu bilincin uygulama düzeyinde dil bilgisine dönüşemediği sonucuna ulaşmıştır. Bu boyutun önemi sosyalleşme boyutuna benzer bir önem taşımaktadır. Öğrencileriyle ders içinde ve ders dışı olarak okulda sürekli iletişim halinde olan öğretmenin anlatmak istediklerini en iyi şekilde ifade etmeleri çok önemlidir. Bu şekilde öğrencilerin öğrenmesi en verimli hale gelecek ve yanlış anlaşılmalara önüne geçilebilecektir. Genel kültür ve sosyalleşme boyutlarına bir ölçüde bağlı olan bu beceri hem kitap okuma alışkanlığı sayesinde bilgi ve kelime dağarcığının gelişmesi hem de sosyal ilişkilerin güçlendirilmesi sayesinde daha üst seviyeye çıkar. Konuşması ve telaffuzu düzgün, sürekli duraklamalar ve beklentiler yapmadan akıcı bir şekilde konuşan öğretmen, dersin işlenmesinde kaliteyi de önemli ölçüde artırır. Öğrencilerin de dersten sıkılıp kopmalarının önüne geçilmiş olur. Bu açılarından değerlendirirsek dili iyi kullanabilme ve kendini iyi ifade edebilme becerilerinin yüksek olmasının bir öğretmen adayı için vazgeçilmez bir özellik olması gerektiği düşünülebilir.

Analizler öğretmen adaylarının tutum alt boyutundan yüksek puanlar aldıklarını göstermektedir. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu inceleyen bir çok çalışma yapıldığı görülmüştür. Bu araştırmalardan Çapa ve Çil (2000), Pehlivan (2008), Temizkan (2008), Özder, Konedralı ve Zeki (2010), Hacıömeroğlu ve Şahin Taşkın (2010) öğretmen adaylarının öğretmenliğe yönelik tutumlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Öğretmenliğe yönelik tutum öğretmen adaylarının bu mesleği gerçekten yapmak istemeleri, bunu bir hayat tarzı haline getirmeye hevesli olmaları ve içereceği zorluklara göğüs germeye kendilerini hazır hissetmelerini ifade etmektedir. Bir öğretmen adayında aranabilecek en önemli özelliğin mesleğe yönelik olumlu tutum sahibi olması söylenebilir. Zira öğretmenlik yeni nesillerin yetiştirilmesi gibi çok önemli bir misyona sahip olması, sabır ve azim gerektirmesi, kişiye maddiyattan çok manevi tatmin sağlaması gibi özellikleri nedeniyle diğer mesleklerden ayrılan bir yapıya sahiptir. Diğer bazı mekanikleşme gerektiren meslekler sevilmeye ya da sevilmemeden bağımsız olarak aynı kalitede yapılabilir. Fakat öğretmenlik mesleği olumlu tutuma sahip olmadan kesinlikle verimli bir şekilde yürütülemez. Mesleğinden yeterince tatmin olmayan bir öğretmenin sunacağı

öğretim süreci kesinlikle bu süreçten olumsuz etkilenecek ve öğrencilerin öğrenmesinde eksiklikler olacaktır. Bu açılarından bakıldığında mesleğe yönelik tutumun bir öğretmen adayında yüksek seviyede olmasının mutlaka aranması gereken özelliklerin başında geldiğini düşünebiliriz.



BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara dayalı olarak yapılacak önerilere yer verilmiştir.

5.1. SONUÇLAR

Araştırmadan elde edilen sonuçlar aşağıda sıralanmıştır:

Öğrencilerin öğretmenliğe yönelik tutum düzeyleri üniversiteye giriş sınavından aldıkları puanlara göre anlamlı şekilde değişmemektedir. Yani üniversite sınavından düşük puan almış bir öğretmen adayı, yüksek puanla yerleşen öğretmen adayına göre öğretmenliğe daha olumlu bakabilmektedir. Öğretmenliğin zorluklarına göğüs germesi gereken adayların bu alanda istekli olmalarının oldukça önemi olduğu düşünülmektedir. Bazı adaylar öğretmenliğe küçük yaşlarından itibaren istekli olduklarını, başka bir mesleği hiç düşünmediklerini belirtirken bölüme ilk sıralarda yerleşen bazı adayların aslında başka meslek düşündükleri, puanları yetmediği için öğretmenliği tercih ettikleri yapılan görüşmelerde görülmüştür.

Öğrencilerin görüşme alt boyutlarından dil becerileri alanında aldıkları puanlar ile üniversite giriş puanları arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır. Öğrencilerle her zaman diyalog halinde bulunan öğretmenlerin dil ve konuşma becerilerinin yüksek olması gerektiği düşünülmektedir. Üniversiteye giriş sınavının yalnız bilişsel özellikleri ölçmesi yüzünden dil ve konuşma becerisi düşük, insanlarla sağlıklı iletişim kuramayan adaylar öğretmenlik bölümlerine gelebilmektedirler. Bu özellikteki öğretmen adaylarının eğitim öğretim faaliyetlerinin kalitesini düşürebileceği düşünülmektedir.

Öğrencilerin görüşme alt boyutlarından genel kültür alanında genellikle düşük puanlar aldıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin geneli görüşmede medyayı ve haber kaynaklarını fazla takip etmediklerini, haberlere ilgi duymadıklarını belirtmişlerdir. Genel kültür, her öğretmenin sahip olması gereken 3 temel bilgi alanından biridir. Genel kültür seviyesi düşük, güncel olaylara karşı kayıtsız

öğretmenlerin, eğitim öğretim faaliyetlerinin kalitesini düşürebileceği, konuları öğrencilere aktarmak için güncel olayların kullanılmasında yetersiz kalabilecekleri düşünülmektedir.

5.2. ÖNERİLER

Bu kısımda elde edilen bulgular ve sonuçlar doğrultusunda çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Uygulayıcılar İçin Öneriler

Mevcut üniversiteye giriş sınavının sadece bilişsel düzeydeki davranışları ölçtüğü düşünüldüğünde duyuşsal düzeydeki davranışları ölçmede öğretmen yetiştiren kurumlar için tek başına yetersiz kaldığı görülmektedir. Öğretmen yetiştiren kurumlar öğrencilerini seçerken mevcut merkezi sınav uygulamasının yanında öğretmen olmak isteyen adaylardan bulunması gereken bazı özellikleri de (Kişisel özellik, ilgi, sağlık, alan bilgisi, entelektüel düzey, tutum, beceri ve teknoloji) dikkate alacak alternatif uygulamalara yer vermesi gerekmektedir.

Öğretmen yetiştiren kurumlar öğrencilerini seçerken kişisel özelliklerini ölçmede kişilik testleri, mülakat sınavı, öğretmen gözlem raporlarını alternatif uygulamalar olarak kullanılabilir. Öğrencilerin ilgilerini ölçmek için mülakat sınavı ve ilgi envanteri; sağlıkla ilgili özelliklerini ölçmek için psikolojik testler ve kişilik testleri; alan bilgilerini ölçmek için başarı testleri ve seçmek istediği alana özgü merkezi sınavla; entelektüel düzeyde özelliklerini ölçmede mülakat ve başarı testleri; tutumları ölçmek için; öğretmen gözlem raporları, tutum ölçekleri ve uygulamalı sınav; becerilerini ölçmek için öğretmen gözlem raporları, uygulamalı sınav ve mülakat sınavı; son olarak teknoloji ile ilgili özelliklerini ölçmek için öğretmen gözlem raporları, uygulamalı sınav, tutum ölçekleri ve yetenek testleri alternatif uygulamalar olarak kullanılabilir.

Diğer Araştırmacılar İçin Öneriler

Diğer araştırmacılar için bu tür bir çalışmanın daha fazla bölümden ve daha çok sayıda öğrenci içerecek şekilde yapılması önerilebilir. Çalışma grubunda fazla sayıda kişiye ulaşılamamasından dolayı parametrik testler uygulanamamıştır. Eğer bu testler ve regresyon değerleri kullanılabilirse daha kapsamlı bulgulara ulaşmak mümkün olabilir. Yine daha fazla bölüme sahip olan eğitim fakültelerinde buna

benzer bir çalışma yapılması halinde farklı bölümlerden öğrencilerin verilerine ulaşarak daha kapsamlı bulgulara ulaşılabilir.

Bu araştırmada elde edilen veriler kullanılan görüşme formu ve ölçekle sınırlıdır. Daha farklı giriş özelliklerini değerlendiren bir ölçme aracı ile öğrencilerin farklı giriş özelliklerine ne ölçüde sahip oldukları incelenebilir.



KAYNAKLAR

Abazaoğlu, İ., Yıldırım, O., Yıldızhan, Y. (2014). Türkiye'nin Öğretmen Profili. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(2), 1-20.

Adıgüzel, H. Ö. (1999). Türkiye'de yaratıcı drama öğretmeni yetiştirme sorunsalı. *VIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Trabzon*.

Aksoy, M. E. (2010). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları (Gaziosmanpaşa Üniversitesi Örneği), *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2 (2010), 197-212

Aksüt, M., Batur, Z. (2007). İnternet Perspektifi'nde Ergenlerin Sosyalleşme Ve İletişim Kurma Süreci. *Akademik Bilişim'07-IX. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*, 31.

Akyüz, Y. (2006). Türkiye'de öğretmen yetiştirmenin 160. yılında Darülmüallimîn'in İlk yıllarına toplu ve yeni bir bakış. *Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, 20, 17-58.

Akdemir, A. S. (2013). Türkiye'de öğretmen yetiştirme programlarının tarihçesi ve sorunları. *Turkish Studies*, 8(12), 15-28.

Akyüz, Y. (2009). *Türk eğitim Tarihi M.Ö. 1000 – M.S. 2009* (15. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Aslantürk, E. (2008). *Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının okuma ilgi ve alışkanlıklarının karşılaştırılması*. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ata, F. (2006). *Eğitimde Kalite Yaklaşımları Dersi Ödevi*. 25 Kasım 2014. 80.251.40.59/education.ankara.edu.tr/aksoy/eky/b0506/fata.doc

Ataünal, A. (1994). *Türkiye'de İlkokul Öğretmeni Yetiştirme Sorunu (1923-1994)*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Ataünal, A. (1997). *Türk Milli Eğitim Sisteminde Düzenleme Teşkilatı*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Aykaç, N., Kabaran, H., Bilgin, H. (2014). Türkiye'de ve bazı Avrupa Birliği ülkelerindeki öğretmen yetiştirme uygulamalarının karşılaştırılması olarak incelenmesi (Almanya, Finlandiya, Fransa, İngiltere ve Türkiye örneği). *Electronic Turkish Studies*, 9(3), 279-292.

Balcı, A. (2007). *Karşılaştırmalı Eğitim Sistemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Barcus Jr, P. E. (1999). *Selecting The Most Qualified Teacher Applicant Utilizing West Virginia Code § 18A-4-7a* (Doctoral dissertation, West Virginia University).

Baskin, M. K., Ross, S. M., Smith, D. L. (1996). Selecting successful teachers: The predictive validity of the urban teacher selection interview. *The Teacher Educator*, 32, 1-21.

Beswick, R. (1990). Evaluating educational programs. ERIC Digest Series Number EA 54.

Bilir, A. (2011). Türkiye'de öğretmen yetiştirme tarihsel evrimi ve istihdam politikaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 44(2), 223-246.

Bozdoğan, A. E., Aydın, D. ve Yıldırım, K. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 83-97.

Chroinin, D. N., Tormey, R., O' Sullivan, M. (2012). Beginning teacher standards for physical education: Promoting a democratic ideal?. *Teaching and teacher education*, 28 (1), 78-88.

Coşkun, A. (2012). *Öğretmen adaylarının Türkçe kullanım duyarlılık düzeyleri*. Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Creswell, J.W. and Plano Clark, V.L. (2014). Karma yöntem araştırmaları: Tasarımı ve yürütülmesi (2. baskıdan çeviri). (Çeviri ed., Y. Dede ve S.B. Demir), Ankara: Anı Yayıncılık.

Çapa, Y., Çil, N. (2000). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (18), 69-73.

Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 207-237.

Çetin, Ş. (2006). Öğretmenlik mesleği tutum ölçeğinin geliştirilmesi (geçerlik ve güvenilirlik çalışması). *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 28-37.

Çetinkaya, Z. (2011). Türkçe Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 19 (2), 567-576.

Çılgın, A. (2009). *Öğretmen seçim politikaları ve aday öğretmenin işe kabulü için sahip olması gereken nitelikler*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çınar, İ. (2007). *İlköğretimin önemi*. 15 Ekim 2014, <http://www.egitirim.gen.tr/tr/index.php/arsiv/sayi-11-20/sayi-20-demokrasi-egitimi-ekim-2008/279-ilkogretimin-onemi-ve-ogretmen>

Demirel, Ö., Kaya, Z. (2014). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Demirel, Ö. (2003). *Eğitim sözlüğü*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Duman, T. (2009). Türkiye'de öğretmen yetiştirme ve sorunları. *Türk Yurdu*, 262, 32-35.

- Ergün, M., Ersoy, Ö. (2014). Hollanda, Romanya ve Türkiye'deki Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Sistemlerinin Karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(2), 673-700.
- Ergün, M. (1987). Türkiye'de öğretmen yetiştirme çalışmalarının gelişmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 10-18.
- Ergün, M. (1997). Eğitim Sosyolojisi. *Türkiye Sana Eğitim Bil. Kütüphanesi*, Afyon Kocatepe Üniversitesi. <http://www.egitim.aku.edu.tr/ergun8.htm>.(25.11. 2007).
- Erözkan, A. (2007). Bilimsel araştırmalarda yöntemler. Bilimsel Araştırma Yöntemleri. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Guyton, E., Farokhi, E. (1987). Relationships among academic performance, basic skills, subject matter knowledge and teaching skills of teacher education graduates. *Journal of Teacher Education*, 38,37-42.
- Gür, T. (2011). *Türkçe öğretmeni adaylarının dil tutumları ve dil kullanımlarının söylem çözümlemesi yöntemi ile betimlenmesi*. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gürbüz, H., ve Kışoğlu, M. (2007). Tezsiz yüksek lisans programına devam eden fen-edebiyat ve eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları (Atatürk Üniversitesi örneği). *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (2), 71–83.
- Haberman, M., Post, L. (1998). Teachers for multicultural schools: the power of selection, *Theory into Practice*, v37 n2 p96-104. Hoyt, C. (1941). Test reliability estimated by analysis of variance. *Psychometrika*, Vol. 6, 153-160.
- Hacıömeroğlu, G., Şahin Taşkın, Ç. (2010). Fen bilgisi öğretmenliği ve ortaöğretim fen ve matematik alanları (OFMA) eğitimi bölümü öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 77-90.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. New York: Routledge.
- Hotaman, D. (2011). Eğitim fakülteleri kendi öğrencilerini seçebilir mi. *Kuramsal Eğitim Bilim*, 4(1), 126-136.
- Johnson, G., Howell, A. (2005). Attitude toward instructional technology following required versus optional WebCT usage. *Journal of Technology and Teacher Education*, 13(4), 643-654.
- Kahramanoğlu, R. (2014). Öğretmen Yetiştiren Kurumlara Öğrenci Seçiminde Kullanılacak Giriş Standartlarının Belirlenmesi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kavcar, C. (2002). Cumhuriyet döneminde dal öğretmeni yetiştirme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 35(1-2), 1-14.

Karakaya, Ş. (2005). Öğretmen Eğitim Programlarına Öğrenci Seçimi İçin Grup Değerlendirme Ölçütleri ve Kullanım Geçerliliği. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2005 (11)

Kaya, A., Büyükkasap, E. (2005). Fizik öğretmenliği programı öğrencilerinin profilleri, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve endişeleri: Erzurum örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13 (2), 367-380.

Kılıç, D. (2003). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Erzurum: Aktif Yayıncılık.

Kılınç, A. (2008). Uygun, Selçuk. Tanıkların dilinden bir dönem öğretmen okulları (İlköğretmen Okulları ve Köy Enstitüleri). Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, 2007, 221 s. ISBN 975-11-2717-3. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*. 4 (1),183-186.

Kuru, M., & Uzun, H. (2008). Türkiyede Öğretmen Adaylarının Seçiminde 1954 Örneği. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 207-232.

Küçükahmet, L. (2014). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Küçükahmet, L. (2000). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Küçükahmet, L. (1976). *Öğretmen yetiştiren kurumlarda öğretmenlerin tutumları*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

Küçükoğlu, A., Kızıldaş, E. (2012). Almanya, Fransa, İngiltere, İtalya, Rusya ve Türkiye okul öncesi öğretmen yetiştirme programlarının karşılaştırılması. *İlköğretim Online*, 11(3), 660-670.

Külekçi, E., Bulut, L. (2011). Türkiye ve Amerika Birleşik Devletleri'ndeki Sınıf Öğretmenlerinin Yetiştirilme Sistemlerinin Karşılaştırılması. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 103-114.

MEB. (1973). 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu. [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun_0/temelkanun_0.html]. Erişim tarihi: 16.01.2014.

Mete, Y. A. (2013). Güney Kore, Japonya, Yeni Zelanda ve Finlandiya'da öğretmen yetiştirme ve atama politikaları. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8 (12), 859-878.

Mikitovics, A., Crehan, D. K. (2002). Pre-professional skills test scores as college of education admission criteria. *The Journal of Educational Research*, 95(4), 215-223.

Olstad, R.G., Beal, J. L., Marrett, A. V. (1987). Predictive validity of GPA, CAT and NTE science specialty tests on scores of a performance based student teaching evaluation instrument (Teacher Education Research Center Report No. 87-1). Seattle, WA: University of Washington.

Ok, A., (1991), The Determination of Admission Standards for Teacher Training Program: a Delphi Study. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Özdemir, S., Yalın, H. İ. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Özden, Y. (2002). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özder, H., Konedralı, G., Zeki, C. P. (2010). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 16(2), 253-275.
- Özder, H. (2012). Öğretmen adaylarının seçiminde uygulanan mülakat sınavının geçerlik ve güvenilirliği: KKTC Örneği. *Eğitim ve Bilim*, 37(166), 155.
- Özkan, R. (2005). Birey ve Toplum Gelişiminde Öğretmen ve Öğretmenlik Mesleğinin Önemi, *Milli Eğitim Dergisi*, 33(166), 33-42.
- Özoğlu, M. (2010). Türkiye’de Öğretmen yetiştirme sisteminin sorunları. SETA Analiz. [<http://arsiv.setav.org/Ups/dosya/20275.pdf>]. Erişim tarihi: 16.01.2014.
- Özsoy, S. ve Ünal, I. L. (2010). Türkiye’de Eğitim Bilimleri ve Öğretmen Yetiştirme: Bir Yol Ayrımı Öyküsü. Eğitim Bilimleri Felsefesine Doğru. Ankara: Tan Kitabevi Yayınları.
- Öztürk, C. (1996). *Atatürk devri öğretmen yetiştirme politikası*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları. Ss:88-154.
- Pehlivan, K. B. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının sosyo-kültürel özellikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 151-168.
- Richardson, V. (1994). “Standards and Assessments: What is Their Educative Potential?”, *Setting Standards and Educating Teachers*. (Edt: M.E.Z Diez, V. Richardson & P.Pierson). Washington DC: American Association of Colleges for Teacher Education.
- Riggs, I. M., Riggs, M. L. (1990, February). A test of the validity of selected predictors of student success in a teacher education program. Paper presented at the annual meeting of the American Association of Colleges for Teacher Education, Chicago. (ERIC Document Reproduction Service No. ED324324).
- Salzman, S. A. (1991). Selecting the qualified: Predictors of student teacher performance. Paper presented at the annual meeting of the Association of Teacher Educators. New Orleans, LA. (ERIC Document Reproduction Service No. ED330672)
- Sheehtman, Z. ve Godfried, L. (1993). Assessing the performance and personal traits of teacher education students by a group assessment procedure: A study of concurrent and construct validity. *Journal of Teacher Education*, 44(2), 130- 138.
- Seferoğlu, A. S. (2004). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe yönelik tutumları. *XII. Eğitim Bilimleri Kongresi*. Cilt 1, s.413. Ankara.
- Senemoğlu, N. (1992). İngiltere’de ilköğretime öğretmen yetiştirme ve Türkiye ile karşılaştırılması Türkiye’de ilköğretime öğretmen yetiştirmenin geliştirilmesi için bazı öneriler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8).

- Smith, P. T. (2014). *A School Principal's Perceptions Regarding Personal Qualities and Pedagogical Qualifications Affecting Teacher Candidate Selection*. ProQuest LLC. 789 East Eisenhower Parkway, PO Box 1346, Ann Arbor, MI 48106.
- Sözen, S., Çabuk, A. (2013). Türkiye, Avusturya ve Almanya öğretmen yetiştirme sistemlerinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2013(14), 213-230.
- Tekışık, H. H. (1987). Türkiye'de öğretmenlik mesleği ve sorunları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2).
- Temizkan, M. (2008). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Üzerine Bir Araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 481-486.
- Terzi, A. R., Tezci, E. (2007). Necatibey Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 52(52), 593-614.
- Topbaş, E. (2004). Fransa'da Öğretmen Eğitimi: Öğretmen Yetiştirme Enstitüleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 67-84.
- Topuzkanamış, A., Maltepe, S. (2010). Öğretmen adaylarının okuduğunu anlama ve okuma stratejilerini kullanma düzeyleri. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27(27), 655-677.
- Uygun, S., Ergen, G., Öztürk, İ. H. (2011). Türkiye, Almanya ve Fransa'da Öğretmen Eğitimi Programlarında Uygulama Eğitiminin Karşılaştırılması. *İlköğretim Online*, 10(2), 389-405.
- Uygun, S. (2010). Türkiye de Öğretmen Adaylarının Seçimi ile İlgili Bazı Uygulamaların Tarihsel Analizi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3), 707-730.
- Varış, F. (1973). Cumhuriyet'in 50.Yılında Türkiye'de Öğretmen Yetiştirmede Karşılaşılan Birkaç Sorun. *A.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi (50.Yıla Armağan)*. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, 47-62
- Vaughn, M., Everhart, B.; Sharpe, T., Schimmel, C. (2000). Incorporating a multisource assessment approach in a teacher education program. *Education*, 121 (2), 339-347.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2008). Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YÖK. (2007). Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982-2007). Ankara: Yükseköğretim Kurulu.
- Zientek, R. L. (2007). Preparing High-Quality Teachers: Views From the Classroom. *American Educational Research Journal*, 4 (44), 959 –1001.

EKLER


Ek.1: Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği

	Tamamen Uygun	Uygun	Kararsızım	Uygun Değil	Hiç Uygun Değil
1. Öğretmenliğin, manevi doyumu yüksek olan bir meslek olduğunu düşünüyorum.					
2. Hiçbir zaman öğretmenlik yapmayı düşünmem.					
3. Uzun dönemli tatil olanlığı olsa da öğretmenlik yapmak istemem.					
4. Çılgın olma düşüncesi bile beni tedirgin eder.					
5. Öğretmenliği çok seviyorum.					
6. İşsiz kalsam da öğretmenlik yapmam.					
7. Bence, öğretmenlik sıkıcı bir meslektir.					
8. Öğretmenliğin bana göre bir meslek olmadığını düşünüyorum.					
9. Bütün gün başkalarının çocuklarıyla uğraşmanın hiç de çekici olmadığını düşünüyorum.					
10. İstedğim bir yerde bile olsa öğretmenlik yapmam.					

	Tamamen Uygun	Uygun	Kararsızım	Uygun Değil	Hiç Uygun Değil
11. Çocuklarla ve genç kuşakla bir arada olmanın kişiyi zinde ve canlı tuttuğuna inanıyorum.					
12. Parasal yönüyle değerlendirilse bile öğretmenlik yapmayı tercih ederim.					
13. Öğretmenlik sorumluluğunu duymak bile beni huzursuz etmeye yetiyor.					
14. Benim için en uygun mesleğin öğretmenlik olduğuna inanıyorum.					
15. Hem çalışıp hem kendime daha fazla zaman ayırabileceğim için öğretmenliği tercih ederim.					
16. Kendimi, çocukluğumdan beri öğretmen olmak için hazırlıyorum.					
17. Hayatta, seçmeyi düşünebileceğim en son meslek öğretmenliktir.					
18. Öğretmen olmak için yaratıldığıma inanıyorum.					
19. Çocukları sevmem bile öğretmenlik yapmak istemem.					
20. Öğretmenlik hayallerimi süsleyen bir meslektir.					
21. Hengi koşullar altında olursa olsun, öğretmenlik yaparım.					
22. Öğretmenlik yapmaktansa, başka işlerde çalışmayı tercih ederim.					

Ek.2: Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği kullanım izni

 **SABAN CETIN** <scetin@gazi.edu.tr> 10.12.2014 ★  

Alıcı: bana 

Ölçeği kullanabilirsiniz.

----- Orijinal Mesaj -----

Kimden: "erhan yokuş" <eyokus@gmail.com>

Kime: scetin@gazi.edu.tr

Gönderilenler: 10 Aralık Çarşamba 2014 17:32:00

Konu: Ölçek Kullanım İzni

Sayın Hocam,

Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim ABD da yüksek lisans yapmakta olan araştırma görevlisiyim. "Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi (Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması) makalenizde kullandığınız "Öğretmenlik mesleği tutum ölçeği" ni akademik çalışmamda kullanmak için izninizi istiyorum.

Teşekkürler, iyi çalışmalar.



Ek.3: Değerlendiricilerin öğrencilere verdikleri görüşme puanları

Öğretmen Adayı	Kendini Tanıtma					Dil					Hobiler					Genel Kültür					Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Bahar A.			+					+					+			+									+
Yusuf K.				+				+					+					+							+
Çiğdem G.		+						+					+				+					+			+
Zilan A.				+				+					+			+						+			+
Döne K.			+					+					+			+									+
Şahadet		+						+					+			+		+							+
Süreyya K.			+					+					+			+									+
Sena G.			+					+					+					+							+
Meral		+						+					+				+								+
Fatih K.		+						+					+				+								+
Şeyma	+							+					+				+								+
Gizem		+						+				+				+							+		+
Ceylan		+						+				+				+							+		+
Zeynep	+							+				+				+							+		+
Fatma		+						+				+				+									+
Esra	+							+				+				+						+			+
Melek				+				+					+			+						+			+
İlknur		+						+				+				+						+			+
Tuğçe			+					+				+				+							+		+
Derya			+					+				+				+				+					+
Ceren				+				+				+				+								+	+
Kudret				+				+				+				+		+						+	+
Hülya			+					+				+				+		+						+	+
Ebru			+					+				+				+		+						+	+
Yasemin			+					+				+				+		+						+	+
Yusuf			+					+				+				+						+			+
Şih Hamdi				+				+				+				+								+	+
Merve			+					+				+				+								+	+
Güldem		+						+			+					+								+	+
Şeyma		+						+			+					+								+	+
Özlem		+						+			+					+			+					+	+
Firuze			+					+			+					+								+	+
Ayferi			+					+			+					+				+				+	+
Feride			+					+			+					+								+	+
Muhammet				+				+				+				+								+	+
Nurgül			+					+			+					+								+	+
Zeynep		+						+			+					+								+	+
İmran		+						+			+					+								+	+
Ayşe		+						+			+					+								+	+
Nazan		+						+			+					+							+	+	+
Ayten					+			+			+					+						+			+
Dilek					+			+			+					+							+		+
Dilara					+			+			+					+								+	+
Baran			+					+			+					+								+	+
Selçuk					+			+			+					+			+					+	+

Erhan YOKUS

Öğretmen Adayı	Kendini Tanıtma					Dil					Hobiler					Genel Kültür					Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Bahar				X					X					X											X
Yusuf				X				X					X						X						X
Çiğdem			X					X					X				X				X				X
Zilan					X			X				X					X				X				X
Döne				X				X				X					X								X
Şahadet		X						X				X				X									X
Süreyya				X				X				X				X									X
Sena				X				X				X				X									X
Meral			X					X				X				X									X
Fatih		X					X				X					X					X				X
Şeyma		X					X				X					X				X					X
Gizem				X				X				X				X							X		X
Ceylan		X					X				X				X								X		X
Zeynep			X					X				X			X								X		X
Fatma				X				X				X			X								X		X
Esra			X					X				X			X										X
Melek				X				X				X			X								X		X
İlknur				X				X				X			X						X				X
Tuğçe			X					X				X			X								X		X
Derya		X					X				X				X					X					X
Ceren			X					X				X			X					X					X
Kudret			X					X				X			X					X					X
Hülya			X					X				X			X					X					X
Ebru			X					X				X			X					X					X
Yasemin				X				X				X			X					X					X
Yusuf			X					X				X			X					X					X
Şih Hamdi			X					X				X			X					X					X
Merve			X					X				X			X					X					X
Gülden			X					X				X			X					X					X
Şeyma				X				X				X			X					X					X
Özlem			X					X				X			X					X					X
Firuze			X					X				X			X					X					X
Ayfer			X					X				X			X					X					X
Feride				X				X				X			X					X					X
Muhammet					X			X				X			X					X					X
Nurgül			X					X				X			X					X					X
Zeynep			X					X				X			X					X					X
İmran		X						X				X			X					X					X
Ayşe		X						X		X		X			X					X					X
Nazar			X					X				X			X					X					X
Ayten			X					X				X			X					X					X
Dilek				X				X				X			X					X					X
Dilara					X			X				X			X					X					X
Baran		X						X				X			X					X					X
Selçuk				X				X				X			X					X					X

İbrahim KÖRÜR
İbrahim KÖRÜR

Öğretmen Adayı	Kendini Tanıtma					Dil					Hobiler					Genel Kültür					Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Bahar				X				X		X					X									X	
Yusuf				X					X	X					X				X					X	
Çiğdem		X							X		X				X				X					X	
Zilan				X					X		X				X				X					X	
Döne			X						X		X				X				X					X	
Şahadet		X							X	X					X				X					X	
Süreyya					X				X	X					X				X					X	
Sena		X							X	X					X				X					X	
Meral			X						X		X				X				X					X	
Fatih				X					X		X				X				X					X	
Şeyma	X								X		X				X				X					X	
Gizem				X					X		X				X				X					X	
Ceylan				X				X		X					X				X					X	
Zeynep		X							X	X					X				X					X	
Fatma		X							X	X					X				X					X	
Esra		X							X	X					X				X					X	
Melek				X					X	X					X				X					X	
İlknur			X						X	X					X				X					X	
Tuğçe				X					X	X					X				X					X	
Derya				X					X	X					X				X					X	
Ceren				X					X	X					X				X					X	
Kudret			X						X	X					X				X					X	
Hülya				X					X	X					X				X					X	
Ebru				X					X	X					X				X					X	
Yasemin				X					X	X					X				X					X	
Yusuf			X						X	X					X				X					X	
Şih Hamdi				X					X	X					X				X					X	
Merve		X							X	X					X				X					X	
Gülüm		X							X	X					X				X					X	
Şeyma				X					X	X					X				X					X	
Özlem		X							X	X					X				X					X	
Firuze				X					X	X					X				X					X	
Ayferi				X					X	X					X				X					X	
Feride Y				X					X	X					X				X					X	
Muhammet				X					X	X					X				X					X	
Nurgül				X					X	X					X				X					X	
Zeynep			X						X	X					X				X					X	
İmran		X							X	X					X				X					X	
Ayşe		X							X	X					X				X					X	
Nazan		X							X	X					X				X					X	
Ayten				X					X	X					X				X					X	
Dilek				X					X	X					X				X					X	
Dilara				X					X	X					X				X					X	
Baran			X						X	X					X				X					X	
Selçuk				X					X	X					X				X					X	

M. Arslan
M. Cüneyt ARSLAN

Ek.4: Öğrencilerle Görüşmede Kullanılan Form

- Genel olarak kendinizi tanıtırız. Hobileriniz nelerdir?
- Bir öğretmen olarak ne tür başarı elde etmek istiyorsunuz?
Öğretmenliğe başladıktan sonraki 5 yıl içinde kendinizi nerede görmek istersiniz?
- Bir öğretmen olarak size faydası olacak kendinize has bir özelliğiniz ya da yeteneğiniz var mı?
- Öğretmenlik mesleğini seçme sebebiniz nedir?
Öğretmen olmasaydınız hangi mesleğe yönelirdiniz? Neden?
- Üniversite tercihlerinizde öğretmenlik öncelikli tercihiniz miydi? Neden?
Öğretmenlik bölümünü kendi iradenizle mi yoksa yönlendirme ile mi seçtiniz? Açıklayınız.
- Takip ettiğiniz TV programları nelerdir?
- Takip ettiğiniz yazılı medyalar nelerdir?
Öğretmenlikle ilgili takip ettiğiniz bir yayın var mı? (dergi-rapor)

Ek.5: Öğretmen Adayları İle Görüşmede Kullanılan Güncel Bilgiler Soru Havuzu

1) AB nin üye ülke sayısı kaçtır?

Cevap: 28

2) AB nin şu anki dönem başkanı hangi ülkedir?

Cevap: İtalya

3) AB de serbest dolaşım hakkı veren vize hangisidir?

Cevap: Schengen

4) Birleşmiş Milletler Genel Sekreteri kimdir?

Cevap: Ban Ki-Moon

5) BM Güvenlik Konseyi daimi üyeleri hangi ülkelerdir?

Cevap: Fransa, İngiltere, Rusya, Çin, ABD

6) Kyoto Protokolü Nedir?

Cevap: Sanayileşmiş ülkelerin sera gazı salınımlarını azaltmayı öngören anlaşması.

7) Dünya Kadınlar Günü hangi tarihtedir?

Cevap: 8 Mart

8) Uluslararası Para Fonu (IMF) Başkanı kimdir?

Cevap: Christine Lagarde

9) Uluslararası Kredi Derecelendirme Kuruluşlarına örnek:

Cevap: Standards and Poor's, Moody's, Fitch

10) Nobel ödüllerini dağıtan ülke hangisidir?

Cevap: İsveç

11) 59.Eurovision Şarkı Yarışması nerede düzenlenmiştir?

Cevap: Kopenhag

12) 2014 Oscar En İyi Film ödülünü alan film hangisidir?

Cevap: 12 Yıllık Esaret

13) 2013 Mart Ayında ölen Venezuela Başkanının adı nedir?

Cevap: Hugo Chavez

14) 2014 Kış Olimpiyatları nerede düzenlenmiştir?

Cevap: Rusya- Soçi

15) 2012 Avrupa Futbol Şampiyonası nerede düzenlenmiştir?

Cevap: Polonya ve Ukrayna

16) 2014 Dünya Futbol Şampiyonası nerede düzenlenmiştir?

Cevap: Brezilya

17) Arap Baharı nedir?

Cevap: Tunus, Mısır, Libya, Suriye, Bahreyn, Cezayir, Ürdün ve Yemen'de büyük çapta; Moritanya, Suudi Arabistan, Umman, Irak, Lübnan ve Fas'ta küçük çapta olmak üzere tüm Arap Dünyasında baş gösteren mitingler, protestolar ve halk ayaklanmalarına denir.

18) WikiLeaks nedir?

Cevap: Kaynaklarının gizliliğini koruyarak hükümetlerin ve diğer organizasyonların hassas belgelerini yayınlayan, İsveç merkezli bir uluslararası organizasyondur.

19) Minare yapılmasını referanduma sunarak yasaklayan ülke hangisidir?

Cevap: İsviçre

20)Uzaydan paraşütle atlayan adam kimdir?

Cevap: Felix Baumgartner

21) Türkiye'nin en uzun nehri hangisidir?

Cevap: Kızılırmak

22) TÜFE (Tüketici Fiyatları Endeksi) nedir?

Cevap: Tipik bir tüketicinin satın aldığı belirli bir ürün ve hizmet grubunun fiyatlarındaki ortalama değişimleri gösteren bir ölçüttür.

23) İMKB'nin yeni adı nedir?

Cevap: Borsa İstanbul (BIST)

24) Antalya da düzenlenen film festivali hangisidir?

Cevap: Altın Portakal

25) Türkiye'nin 19 Aralık 2012 Çin'den uzaya fırlatılan yüzde yüz yerli İlk Türk istihbarat uydusu hangisidir?

Cevap: GÖKTÜRK-2

26) Ülkemizde en az nüfusa sahip olan il hangisidir?

Cevap: Bayburt

27) KKTC Cumhurbaşkanı kimdir?

Cevap: Derviş Eroğlu

28) 30 Mart 2014'te yerel seçimleri iptal edilen iller hangileridir?

Cevap: Ağrı ve Yalova

29) Anayasa Mahkemesi Başkanı kimdir?

Cevap: Haşim KILIÇ

30) TBMM Başkanı kimdir?

Cevap: Cemil Çiçek

31) Milli İstihbarat Teşkilatı (MİT) Müsteşarı kimdir?

Cevap: Hakan Fidan

32) Genelkurmay Başkanı kimdir?

Cevap: Necdet Özel

33) Merkez bankası başkanı kimdir?

Cevap: Erdem Başçı

34) Akil İnsanlar Heyeti nedir?

Cevap: Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti tarafından Demokratik açılım ve çözüm süreci kapsamında oluşturulan gruptur.

35) Kıbrıs'ta petrol araması çalışması yapan gemi hangisidir?

Cevap: Piri Reis

36) Türkiye'de ilk yüz nakli ameliyatı nerede gerçekleştirildi?

Cevap: Antalya Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi Hastanesinde

37) Türk yapımı savaş helikopterimizin adı nedir?

Cevap: ATAK

38) 2013 Akdeniz oyunları nerede yapıldı.

Cevap: Mersin

39) EXPO 2020'ye aday olan ilimiz hangisidir?

Cevap: İzmir

40) Türkiye'nin ilk yerli eğitim uçağının ismi nedir?

Cevap: HÜRKUŞ

41) Mersin'de yapılacak nükleer santrali kimler yapacaktır?

Cevap: Ruslar

42) Garipçe Poyrazköy arasında yapılacak ve iki kıtayı birbirine bağlayacak olan üçüncü İstanbul köprüsünün adı nedir?

Cevap: Yavuz Sultan Selim

43) Nobel edebiyat ödülünü alan ilk Türk yazar kimdir?

Cevap: Orhan Pamuk

44) TÜBİTAK'IN desteğiyle yapılan Türkiye'nin ilk Bilim Merkezi nerede yapılmaktadır?

Cevap: Konya

45) Türkiye'nin 2. nükleer santrali nerede yapılacaktır?

Cevap: Sinop

46) Yeni YÖK Başkanı kimdir?

Cevap: Yekta SARAÇ

47) Türkiye sınırları dışında bulunan askerlerimizin nöbet tuttuğu toprağımız neresidir?

Cevap: Caber Kalesi – Süleyman Şah Türbesi

48) Okullardaki teknolojiyi iyileştirmek amacıyla bilişim teknolojileri araçlarının öğrenme-öğretme sürecinde daha etkin kullanımını öngören proje hangisidir?

Cevap: FATİH projesi

49) Hâkim ve savcılarını mesleğe kabul etme, atama ve nakletme hangi kurumdur?

Cevap: HSYK

50) Cumhurbaşkanı görevde olmadığında yerine kim vekalet eder?

Cevap: TBMM Başkanı



ÖZGEÇMİŞ

Erhan Yokuş 1983 yılında Adana’da doğdu. İlköğrenimini Burdur Anadolu Lisesinde ortaöğrenimini Alanya Fen Lisesinde tamamladı. Lisans öğrenimini Çukurova Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümünde tamamladıktan sonra 2010 yılında Şanlıurfa ili Suruç ilçesinde Kemal Kılıç Lisesine bilişim teknolojileri öğretmeni olarak atandı. 2012 yılında Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim alanında yüksek lisansına başladı. Aynı zamanda bu bölüme araştırma görevlisi olarak atandı. Orta düzeyde İngilizce bilmektedir. Erhan Yokuş şu an hala Gaziantep Üniversitesinde araştırma görevlisi görevine devam etmektedir.

VITAE

Erhan Yokuş was born in 1983 in Adana. He completed his primary education in Burdur Anatolian High School and secondary education in Alanya Science High School. After graduated from Çukurova University, Computer Education and Information Technology Department, he is nominated to Kemal Kılıç High School in Suruç district of Şanlıurfa as an information technologies teacher. In 2012 he started to Master program at Gaziantep University, Institute of Educational Sciences, Department Of Educational Programs and Teaching Science. He is also nominated to Gaziantep University as a research assistant at the same time. He has intermediate knowledge of English. He still serves as a research assistant in Gaziantep University.