



T.C.
Cumhuriyet Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Ana Bilim Dalı

PEDAGOJİK FORMASYON EĞİTİMİ ALAN ORTAÖĞRETİM ÖĞRETMEN
ADAYLARININ MESLEK TERCİH NEDENLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE
İNCELENMESİ

Şifanur YİĞİT
Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Ayhan ÖZTÜRK

SİVAS
2018

PEDAGOJİK FORMASYON EĞİTİMİ ALAN ORTAÖĞRETİM ÖĞRETMEN
ADAYLARININ MESLEK TERCİH NEDENLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE
İNCELENMESİ

Şifanur YİĞİT

Cumhuriyet Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi
Ana Bilim Dalı için Öngördüğü

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Olarak Hazırlanmıştır.

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Ayhan ÖZTÜRK

Sivas
2018

KABUL VE ONAY

Şifanur YİĞİT'in hazırlamış olduğu "Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Ortaöğretim Öğretmen Adaylarının Meslek Tercih Nedenlerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi" başlıklı bu çalışma, 22.12.2017 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından, "Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Ayhan ÖZTÜRK

(Jüri Başkanı, danışman)



Prof. Dr. Mehmet Fatih DERVİŞOĞLU

(Üye)



Doç. Dr. Mustafa DURMUŞÇELEBİ

(Üye)



Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../

Doç. Dr. Hakan KOÇ

Enstitü Müdürü

ETİK SÖZÜ

Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez Yazım Kılavuzu'nda belirtilen kurallara uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- ✓ Bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- ✓ Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- ✓ Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere, bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu ve atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi,
- ✓ Bütün bilgilerin doğru ve tam olduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- ✓ Tezin herhangi bir bölümünü, Cumhuriyet Üniversitesi veya bir başka üniversitede, bir başka tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

01.12.2017

Şifanur YİĞİT



Ailem için...

ÖZET

YİĞİT, Şifanur, Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Ortaöğretim Öğretmen Adaylarının Meslek Tercih Nedenlerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Sivas, 2018.

Bu araştırmanın amacı, pedagojik formasyon eğitimi alan ortaöğretim öğretmen adaylarının meslek tercih nedenlerinin bazı değişkenler açısından incelemektir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli esas alınmıştır.

Araştırmanın örneklemini 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesinde “Pedagojik Formasyon Eğitimi” alan; Tarih, Edebiyat, Psikoloji ve Felsefe bölümünden 309 öğretmen adayı oluşturmaktadır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak Bursal ve Buldur (2013) tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Tercih Nedenleri Ölçeği (ÖTNÖ)” kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizinde; bağımsız örneklem için t-testi, tek yönlü ANOVA ve MANOVA esas alınmıştır.

Araştırma sonucunda pedagojik formasyon eğitimi alan ortaöğretim öğretmen adaylarının meslek tercihlerini isteyerek ve farkında olarak seçtikleri; bunun yanı sıra içsel, özgeci nedenler ve dışsal nedenlerin varlığı ile seçim yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Pedagojik formasyon eğitimi, Meslek tercihi, Öğretmen adayı

ABSTRACT

YİĞİT, Şifanur, Analysis of Causes of Occupation Preference of Secondary School Teacher Candidates, getting Pedagogical Formation Education, according to some variables. Master's Thesis, Sivas, 2018.

The purpose of this study is to analyse the Causes of Occupation Preference of Secondary School Teacher Candidates getting pedagogical formation education in terms of some variables.

In the study, the scanning model of quantitative research methods is based on 309 teacher candidates from Departments of History, Literature, Psychology and Philosophy, getting Pedagogical Formation Education at the Education Faculty of Sivas Cumhuriyet University in the academic year of 2016-2017, constitute the sample of the study.

"The Scale of Causes of Preference of Teachers (ÖTNÖ)" developed by Bursal and Buldur (2013) was used as data collection tool in the study. In the analysis of the data obtained in the study; one way ANOVA, t-test for independent samples, one-way ANOVA and MANOVA were used.

As a result of the study, the result of that secondary school teacher candidates getting pedagogical formation education have chosen their occupational preferences intentionally and with awareness, as well as internal, altruistic causes and the existence of external causes, was reached.

Key Words: Pedagogical formation education, Occupational preference, Teacher candidate

ÖNSÖZ

Ülkelerin gelişmişlik düzeylerindeki en önemli gösterge hiç kuşkusuz ki eğitimleridir. Eğitim her alanda çağın gereklerine paralel bir şekilde eğitilmiş bireylerle gerçekleştirilmekte. Eğitimin en önemli parçası olan öğretmenlerin büyük bir özveri ile gelecek nesilleri yetiştirmeleri gerekmektedir.

Öğretmenlik mesleği insani değerleri yüksek, herkesin kolaylıkla yapamayacağı, sabırlı, öğretmeyi, öğrenmeyi ve çocukları seven bireylerin tercih edebileceği bir meslektir. Bu açıdan değerlendirildiğinde öğretmenlik mesleğine yönelecek olan adayların kişiliklerinin meslekle uyumlu olması, mesleği bilinçli bir şekilde ve isteyerek seçmeleri, öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu performanslar geliştirebilmelerinde büyük önem taşımaktadır. Bu mesleği bilinçli bir şekilde seçen ve severek yapan öğretmenlerin, kendisini ifade edebilen, geleceğe umutla bakan, özgürlükçü, demokratik ve yenilikçi kuşaklar yetiştirebilmesi beklenmektedir.

Bu çalışmada, tezin ortaya çıkması sürecinde izlemiş olduğum yol ve yöntemleri kontrol ederek onaylayan ve desteklerini üzerimden eksik etmeyen, yanımda olan, danışman hocam Prof. Dr. Ayhan ÖZTÜRK' e teşekkürlerimi sunarım. Çalışmamın farklı aşamalarında yardımlarını esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. Serkan BULDUR' a ve Arş. Gör. Olcay KAHRAMAN' a teşekkür ederim. Yine bu süreçte görüş ve önerilerinden yararlandığım Bilim Uzmanı Mustafa ACAR' a teşekkürlerimi sunarım. Veri toplama aşamasında gösterdikleri ilgiden dolayı Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi'ndeki hocalarıma teşekkür ederim. Bu çalışmayı tamamlamamda, bugünlere gelmemde emeği geçen ve desteklerini esirgemeyen, gecesiyle gündüzüyle arkamda olan ve hayatımın her anında varlıklarını hissettiğim anneme, babama ve ablalarıma teşekkür ederim.

Şifanur YİĞİT

İÇİNDEKİLER

	SAYFA NO
ETİK SÖZÜ.....	iii
ADAMA SAYFASI.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vi
ÖNSÖZ.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1. Giriş.....	1
1.1. Problem Durumu.....	5
1.2. Problem Cümlesi.....	7
1.3. Alt Problemler.....	7
1.4. Araştırmanın Amacı.....	7
1.5. Araştırmanın Önemi.....	7
1.6. Varsayımlar.....	8
1.7. Sınırlılıklar.....	9
1.8. Tanımlar.....	9

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1 Eğitim.....	10
2.1.1 Formal Eğitim.....	12
2.2.1.1 Örgün Eğitim.....	12
2.2.1.2 Yaygın Eğitim.....	12
2.1.2 İnfomal Eğitim.....	12
2.2 Geçmişten Günümüze Eğitim.....	13
2.2.1 Anadolu Selçuklularında Eğitim.....	13

2.2.2 Osmanlı'da Eğitim.....	14
2.2.3 Eğitimde Yenileşme Hareketleri.....	15
2.2.4 Cumhuriyet Dönemi'nde Eğitim.....	16
2.3 Öğretmenlik Mesleği.....	18
2.3.1 Öğretmenlik Mesleğinin Özellikleri.....	21
2.3.2 Öğretmen Yetiştirme Programları.....	22
2.4 Öğretmenlik Meslek Tercih Nedenleri ve Bu Nedenleri Etkileyen Faktörler.....	25
2.5 Yapılan Araştırmalar.....	26
2.5.1 Ulusal Çalışmalar.....	26
2.5.2 Uluslararası Yapılan Çalışmalar.....	31
BÖLÜM III	
YÖNTEM	
3.1. Araştırma Modeli.....	34
3.2. Evren ve Örneklem.....	34
3.3 Verilerin Toplanması	35
3.4 Verilerin Analizi.....	36
BÖLÜM IV	
BULGULAR	
4.1 Nicel Bölüme İlişkin Bulgular	39
4.1.1 Öğretmenlik Tercih Nedenlerine İlişkin Bulgular	39
4.1.2 Meslek Tercih Nedenlerine Yönelik Cinsiyetler Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular	40
4.1.3 Meslek Tercih Nedenlerine Yönelik Branşlar Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular	42
4.1.4 Meslek Tercih Nedenlerine Yönelik Mezun Olunan Lise Türleri Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular	43
4.1.5 Meslek Tercih Nedenlerine Yönelik Ailenin Aylık Gelir Düzeyi Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular	44

BÖLÜM V

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

5.1 Sonuçlar ve Tartışma	46
5.2 Öneriler	49
KAYNAKÇA	50
DİZİN	58
EKLER	
Ek-1 Ölçek İzin Belgesi	63
Ek-2 Öğretmenlik Tercih Nedenleri Ölçeği	64
ÖZGEÇMİŞ	65



TABLolar LİSTESİ

	SAYFA NO
Tablo 3.1- Araştırmaya katılan öğretmen adaylarına ilişkin betimsel bilgiler.....	35
Tablo 3.2- Araştırma verilerine ilişkin yapılan analizlerde kullanılan istatistiksel tekniklere ilişkin bilgiler.....	37
Tablo 4.1- Öğretmen adaylarının ÖTNÖ' nün faktörlerine ilişkin elde ettikleri puanlara ilişkin betimsel bilgiler.....	39
Tablo 4.2- Meslek tercih nedenlerine ilişkin puan ortalamalarının cinsiyete göre dağılımı.....	41
Tablo 4.3- Cinsiyet değişkenine göre meslek tercih nedenlerine yönelik puan ortalamalarına ilişkin bağımsız örneklem için t testi sonuçları.....	41
Tablo 4.4- Meslek tercih nedenlerine ilişkin puan ortalamalarının cinsiyete göre dağılımı.....	42
Tablo 4.5- Branşlara göre öğretmen adaylarının meslek tercih nedenleri puanlarına ilişkin tek yönlü ANAVO testi sonuçları.....	43
Tablo 4.6- Meslek tercih nedenlerine ilişkin puan ortalamalarının mezun olunan lise türüne göre dağılımı.....	44
Tablo 4.7- Meslek tercih nedenlerine ilişkin puan ortalamalarının ailenin aylık gelir düzeyine göre dağılımı.....	45

KISALTMALAR LİSTESİ

ÖTNÖ: Öğretmenlik Tercih Nedenleri Ölçeği.

SED: Sosyo-Ekonomik Düzey

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

n: Frekans

ort: Aritmetik Ortalama

ss: Standart Sapma

sd: Serbestlik Derecesi

p: Anlamlılık Düzeyi

BÖLÜM I

GİRİŞ

Öğretmen kelimesi eğitim, öğretim, öğrenci ve okul gibi kavramları çağrıştırmaktadır. Buna benzer kavramlar eğitimin her aşamasında sıklıkla kullanılmaktadır. Bu kavramların her birinin anlamları farklı olsa da birbirini tamamlama açısından toplumda önemli bir yer edinmiştir. Toplumdaki her birey mutlaka bir eğitim ve öğretim süreci yaşamıştır. Her birey doğumdan ölüme kadar kendisini bu sürecin içinde bulmuştur. Dünyaya gelen bir bebek gelişim sürecini ailesinden ve çevresinden öğrendikleriyle geliştirir ve pekiştirir (Kara, 2011). Bu nedenle günümüzde her ne kadar eğitimin ailede başladığı kanısı ortaya atılsa da çocuğun okuldaki eğitim-öğretim faaliyetlerinin mimarı olarak bilinen öğretmenden almış olduğu eğitim küçümsenmeyecek bir öneme sahiptir.

Değişen ve gelişen dünyada bireylerin davranışlarındaki değişiklikleri kalıcı hale getirebilmek için, gelişmelere ayak uydurabilen, çağın beklentilerine cevap verebilen, araştıran, sorgulayan ve kendini gerçekleştirebilmiş özgüven duygusu gelişmiş bireyler yetiştirmek ancak eğitimle mümkün olmaktadır. Eğitim; kişinin zihninin, bedeninin, toplumsal yeteneklerinin ve davranışlarının en uygun biçimde veya istenilen bir doğrultuda geliştirilmesi ona bir takım amaçlara yönelik yeni yetenekler, davranışlar ve bilgiler kazandırılması yolundaki çalışmaların tümünü içine almaktadır. Bu yönüyle eğitim, hayat boyu devam edecek olan bir süreçtir, fakat eğitim denilince daha çok kastedilen planlı, programlı ve amaçlı eğitimidir (Yılmaz, 2014) Günümüzdeki bilim adamları eğitimi bir sosyal sistem olarak görmektedirler ve bu sosyal sistemi üç temel öğeye ayırmaktadırlar. Bu öğeler; öğretmen, öğrenci ve eğitimidir. Örgütlenmiş bütün toplumsal faaliyetler içerisinde eğitim, insanın mutlak olarak en önemli olduğu alandır. Eğitimde ise en önemli birey unsuru öğretmendir. Eğitimin özelliğinden dolayı bu unsurun yerini başka bir unsurla değiştirmek imkânsızdır (Aydın ve Sağlam 2012; Berdan, 2008).

Bilgi çağında meydana gelen baş döndürücü ilerlemelerle birlikte, toplumların gelişmişlik düzeylerinin sahip oldukları nitelikli insan gücüyle ilişkili olduğu artık yadsınamaz bir gerçek haline dönüşmüştür. Bu gücü belirleyen, yönlendiren ve gelişmesini sağlayan en temel faktör ise eğitimidir. Dolayısıyla eğitimin amacı; kişilerin yaşadığı toplum ve toplumun bağlı olduğu çağdaş dünyanın uyumlu bir üyesi haline getirerek onları çağın gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatmak olmuştur. Bireylerin, toplum ve dünyadaki değişime ve gelişmelere ayak uydurabilecek ve katkıda bulunabilecek bir biçimde yetiştirilmeleri gerekir. Bu da iyi bir eğitim sisteminin yanında, nitelikli öğretmen kadrosu ile sağlanır (Pektaş ve Kamer 2011). Bir ülkenin gelişmesinde ve çağdaşlaşmaya başlamasındaki en önemli unsur bireydir. Bireyin başka bireylerle belirli bir maksatla kültürlenmelerine ya da kasıtlı kültürlenme sürecine “eğitim” denilmektedir. Aynı zamanda eğitim bireyin yaşantısında kasıtlı olarak istendik yönde davranışlar meydana getirme süreci olarak da tanımlanmaktadır.

Eğitim sisteminin başarısı nitelikli, mesleğini seven, konu bilgisi, alan bilgisi ve pedagojik alan bilgisine sahip olan öğretmenlere bağlı olmaktadır (Kartal ve Afacan, 2012). Öğretmenlik ise; bilgi, beceri gibi duyuşsal yeterliliklerin yanında, tutum ve davranış gibi duyuşsal alan yeterlilikleri de gerektiren bir meslektir. Eğitim sistemiyle ilgili son yıllarda ülkemizdeki en önemli sorunlardan birinin öğretmen yetiştirme ve yetiştirilen öğretmenlerin niteliğinin olduğu gözlenmektedir. Eğitim faaliyetlerinin başarısında, eğitim programlarının göstermiş olduğu nitelik kadar öğretmenin nitelikleri de hep tartışıla gelmiştir. Cumhuriyet Dönemi Türkiye’inde öğretmen yetiştirmede hem kurumlar bazında, hem kurumların programlarında hem de öğretmen adayı seçimlerinde ki nitelikler zaman içinde önemli değişmelere maruz kalmıştır (Özbek, 2007). Ülkemizin eğitim merkezi otoritesi olan MEB’in ve politikalarının ağır bir yönlendirme ve etkisi bulunmaktadır. Bununla beraber, ülkemizde diğer eğitim sistemlerinin zamanla karşılaştığı sorunlardan etkilenmekte ve çağa uygun, kaliteli eğitimin nasıl olması gerektiği konusundaki sorunlarla karşılaşmaktadır (İlimoğlu, 2014). Doğru meslek seçimi; insanların kişiliklerine, eğilimlerine ve yeteneklerine uygun insanın kendini ortaya koyabileceği baskı altında kalmadan özgürce yön verebileceği, mutlu, huzurlu ve başarılı bir yaşamın ilk basamağıdır. Ülkemiz oldukça genç bir nüfusa sahiptir. Bu yüzden gençleri üretken hale getirebilmek için meslek sahibi olmalarına yardımcı olmak gerekmektedir. Aynı zamanda meslek seçme aşamasında olan gençlerin kendilerini tanımaları ve ona göre zayıf ve güçlü yönlerini,

beceri ve yeteneklerini bilmeli ve ona göre meslek seçiminde bulunmalıdırlar (Yelken, 2008). Meslek seçiminin günümüzde çok fazla önem taşıdığı bilinmektedir. Kişi seçmiş olduğu meslekte çok uzun bir süre çalışacaktır. Meslek seçimi kişinin bir takım fiziksel, zihinsel ve ruhsal özelliklerinin yanında yaşadığı çevrenin çevresel özelliklerine de dayanmaktadır. Bunlara zekâ, yetenek, sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel etkenleri de örnek olarak verilmektedir. Kuzgun, (2004) meslek seçimini “bireyin tercih ettiği meslekler arasından birinde karar kılması ve kendini buna hazırlamak için çaba göstermesi” şeklinde ifade etmektedir. Modern toplumlarda meslek bireyin toplumdaki statüsünü belirlemektedir. Modern toplumda mesleğin önemi; aile ve boş zamanın yanında, genel yaşamın yalnızca bir alanını oluşturur, bununla beraber sosyal yaşam ve onu belirleyen gelir, yaşam stiline belirlenmesinde en önemli faktördür. İnsanların yaşamda başarıları, genellikle mesleki başarılarıyla ölçülür ve mesleki nitelik, sınıflandırma, sosyal statü yükselmeleri için bir araçtır. Ayrıca iş ortamı, bir sosyal ilişkiler ortamıdır (Vurucu, 2010). Bu nedenle kişinin sosyal statüsü ve varlığı için “meslek” küçümsenmeyecek bir yere sahiptir.

Öğrenme ve öğretme etkinlikleri insanlık tarihi kadar eskidir. Eğitim sistemi önceleri bilinenin bilinmeyene birebir öğretmesi yoluyla yapılmaktayken, şimdi ise durum değişmiş insan neslinin çoğalmas ve gereksinimlerin çeşitlenmesiyle öğrenmeye ve öğretmeye de ihtiyaç artmıştır. Bu ihtiyaçla birlikte okul denenen kurumlar oluşmuş ve bu kurumlarda alanlarında uzmanlaşmış kişilerin görev almasıyla öğretmenlik bir meslek ve uzmanlık alanı olarak algılanmaya başlamıştır. Öğretmenlik, genç kuşaklara toplumun kültürel değerlerini, bilgi ve becerilerini aktarmada önemli bir yere sahip olmuştur (Çetinkaya, 2009). Artık öğretmenlik mesleği, öğretmen olan kimseler tarafından yürütülmektedir. Öğretme; öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği yeterlilikleri kazandıran yükseköğrenimini bitirerek aldığı diplomayla öğretmenlik yapma yetkisini elde etmiş, mesleği öğretmen olan kimselerdir. Genel olarak mesleğin tarifini yaptığımızda “meslek” bireylerin eğitimle edindikleri ve hayatlarını kazanmak için sürdürdükleri düzenli ve kurallı faaliyetler bütünü olarak tanımlanmaktadır. Öğretmenlik bireysel, sosyal, kültürel, bilimsel, teknolojik boyutlu profesyonel statüde bir meslek olarak kabul edilmektedir (Aydın ve Sağlam, 2012).

Pektaş ve Kamer (2011) öğretmenlik mesleğini “eğitim sektörü ile ilgili olan sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlara sahip, alanda özel uzmanlık

bilgi ve becerisini temel alan akademik çalışma ve mesleki formasyon gerektiren profesyonel statüde bir uğraş alanıdır” şeklinde tanımlamışlardır. Öğretmen yetiştirme politika ve uygulamaları ülke gündeminde zaman zaman önemli bir yer işgal etmiştir. Aynı zamanda her ülkenin kendi tarihsel ve siyasal yapısına göre öğretmen yetiştirme politikaları farklılık göstermektedir. Türkiye’de öğretmenlik mesleği 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 43. Maddesinde “ devletın eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği” olarak tanımlanmaktadır (Demircioğlu ve Özdemir, 2014).

Özbek (2007)’ye göre eğitim sisteminin en önemli unsuru, öğretmendir. Eğitim sisteminin başarısı ise temelde sistemi işletip uygulayacak olan öğretmenlerin ve diğer eğitim personelinin niteliklerine bağlı kılınmıştır. Hiçbir eğitim modeli, o modeli işletecek olan personelin niteliğinin üzerinde hizmet üretemez. Bundan dolayıdır ki bir okul, ancak içindeki öğretmenler kadar iyidir denilebilir. Özbek (2007) öğretmenin görevini “ öğrencideki yeteneği ortaya çıkarmak ve onun izlemesine yardımcı olmak” şeklinde ifade etmiştir. Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin istenilen düzeye ve amaca ulaşabilmesinde ve öğrencilerin bu konuda istenilen davranışları kazanmalarındaki en önemli unsur öğretmendir. Öğretmen, öğrenmeye rehberlik eden ve öğrenciyi geliştiren öğrencide anlamlı öğrenmeyi sağlayan kişidir (Aktürk, 2012). Kısacası öğretmen, eğitim sisteminin en önemli temel taşlarından biridir (Çetinkaya, 2009). Öğretmenlik mesleğinin ortaya çıkmasını sağlayan en önemli etken ise insanların gereksinim duymuş olduğu öğrenim sürecidir. Tarihsel süreç içerisinde öğretmenliğin bir meslek olup olmadığı uzun süre tartışılmıştır. Hatta bazı dönemler içinde öğretmenliği tam bir meslek değil de, yarı meslek olarak değerlendirenler olmuştur. Fakat günümüzde ise artık bu tartışma sona ermiş ve öğretmenliğin bir meslek olarak kabul edilmesinin ötesinde çağın gerekleri doğrultusunda daha donanımlı öğretmenlerin yetiştirilmesi gereği üzerinde durulmuştur (Aslan, 2015). Eğitim sisteminin en temel yapı taşlarından olan öğretmenlerin gerçek anlamda verimli olması eğitim sisteminin kalitesini de doğrudan etkilemesi kaçınılmaz olmuştur. Öğretmenlerin mesleki verimliliklerini etkileyen en önemli faktörler ise onların öğretmenlik mesleğini tercih etme nedenlerini veya başka bir deyişle öğretmen olmaya yönelik göstermiş oldukları motivasyonlardır (Özsoy ve diğerleri, 2010; Şahin, 2011). Öğretmenlerin kişisel özellikleri, mesleğe ilgi duymaları, toplum içindeki statüsü, toplumda farklı alanlarda katkıda bulunma isteği, geçmiş deneyimler, kişilerarası iletişim becerileri, ekonomik ve sosyal nedenler ve

bireyin yaşamına özgü bazı zorunluluklar gibi çok geniş bir alanda tanımlanmıştır (Buldur ve Bursal, 2015). Yapılan araştırmalara göre öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etme nedenlerinin üç ana kategoride toplandığı belirtilmiştir. Bunlar; i)- Özveriden kaynaklanmış olan nedenler; insanlara hizmet etme isteği, topluma faydalı olma arzusu, ülkeye hizmet etme vb. ii)- İçsel nedenler; mesleğini sevmek, çocuklara sempati duymak, insanları sevmek ve onlara ilgi duymak, yetenekli olduğunu düşünmek gibi. iii)- Dışsal nedenler; işini garanti altına almak, uzun tatilinin olması, atanma koşullarının iyi olması, sosyal güvence vb. olarak ifade edilmektedir (Aktürk, 2012).

Öğretmenlik mesleğinde başarılı ve verimli olabilmek için mesleğe verilen tutum kadar önemli olan diğer bir unsur ise mesleki benlik saygısıdır. Mesleki benlik saygısı, bireyin tercih ettiği mesleğe karşı geliştirdiği değerlilik yargısı olarak ifade edilmesini yanı sıra (Arıcak, 1999), bireyin kendi mesleğini ne kadar önemli ve değerli gördüğünü ortaya koymaktadır. İlgili alanyazında öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etme sebepleri incelendiğinde Türkiye’de öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini bilinçli olarak tercih ettikleri söylenebilir (Buldur ve Bursal, 2015; Özder, Konedralı ve Zeki, 2010). Öğretmenlik mesleği, özel uzmanlık bilgisi ve becerisi gerektiren bir meslek olduğuna göre, bu mesleği tercih edenlerin, mesleğin gerektirdiklerini tam olarak yerine getirebilmeleri için birtakım yeterliliklere sahip olması gerekir (Bek, 2007).

1.1 Problem Durumu

Öğretmenlik mesleğinin saygınlığını kazanabilmesi ve itibarını arttırabilmesi için öğretmen yetiştirme konusunda titiz bir davranışın sergilenmesi gerekmektedir. Öğretmen eğitiminin kalitesinin yükseltilmesi için öğretmenin kişiliği, mesleki konumu ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının da yeterli bir seviyeye çıkarılması amaçlanmaktadır. Öğretmenlik mesleğinde başarılı olabilmek için sabır ve özveri oldukça önemlidir. Bu meslek severek ve isteyerek yapılmalıdır. Bir mesleğin tercih edilmesi, o mesleğe karşı hissedilen tüm endişelerin ortadan kaldırılmasıyla daha da artacaktır. Bu endişeler belirlenip ortaya konulmadan bir çözüm üretilmesi mümkün olmayacaktır (Coşkun, 2011).

Öğretmen yetiştirme gereksinimini günümüzde eğitim fakülteleri üstlenmektedir. Bu nedenle eğitim fakültelerini tercih eden adayların ilgi, beceri, yetenek, istek ve arzularının ön plana çıkarılması, öğretmenliğin kalitesi ve verimliliği açısından oldukça önemlidir. Bundan dolayıdır ki kişinin mesleğinde başarılı olabilmesi, mesleğini hayatı boyunca severek icra etmesi, onun mesleğe ilişkin yeterliliklere sahip olup olmaması ile alakalıdır. Bunun sonucu ise doğru meslek tercih edilmesi ile ilgilidir. Meslek seçimi, kişinin meslekler arasından birini tercih etmesi ve bu mesleğe hazırlanmak için göstermiş olduğu çaba olarak ifade edilmektedir. Tercih edilen meslek bireyin hayatı için belirleyici bir faktördür. Çünkü tercih edilen meslek bireyin çalışma hayatında başarılı olup olamayacağını, gelecekte nerelerde bulunup kimlerle iletişim halinde olacağını belirler (Kuzgun, 2004).

Meslek seçiminde her zaman temel öncelik bireyler için kısa zaman içerisinde bir işe girebilmek olmuştur (Çeliköz ve Çetin, 2004). Ama öğretmenlik mesleğini seçen kişilerin hizmet edecekleri bireylere karşı, yeterli anlamda bir duyarlılık göstermeleri istenir. Bu duyarlılık ise bireylerin kişisel özellikleriyle alakalıdır. Bu mesleği seçen kişilerin duyarlılık seviyeleri kendi ruh sağlıklarını da önemli bir biçimde etkiler. Çünkü mesleğe sadece ekonomik ihtiyaçların karşılanması çözümüyle bakmamak gerekmektedir. Aynı zamanda meslek kişinin sosyal hayatı, psiko-sosyal gelişim ve doyum sağlamak içinde yürütülen bir uğraş olmaktadır (Yazıcı, 2009).

Yapılan araştırmalardan hareketle adayların meslek tercihlerinin başlıca üç temel etkene dayandığı sonucuna varılmıştır. Bunlar; i)- Özgeci (Özveriye dayalı) nedenler; insanlara, topluma ve ülkeye faydalı olma, hizmet etme isteği, ii)- İçsel nedenler; mesleği, insanları, çocukları sevmek, mesleğe karşı ilgi duymak, yetenekli ve deneyimli olduğunu düşünmek, iii)- Dışsal nedenler; iş garantisinin olması, uzun tatilinin cazip gelmesi, sosyal güvence vermeleri, atanma koşulları vb. gibi nedenler olarak belirtilmiştir (Saban, 2003). Bastick, (2000) bu nedenlerden genel anlamda gelişmiş ve refah seviyeleri daha yüksek olan toplumlarda içsel veya özgeci, henüz gelişme aşamasında olan toplumlarda ise dışsal tercih nedenlerinin daha etkili olduğunu ifade etmiştir.

Övet (2006) öğretmen adaylarının öğretmenliği tercih nedenleri ile ilgili yaptığı araştırmasında, meslek tercihlerini etkileyen nedenlerini; bilinç, güvence, ideal, etkilenme başlıkları adı altında toplamıştır.

1.2 Problem Cümlesi

Pedagojik Formasyon Eğitimi alan orta öğretim öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etme nedenlerinin (özgeci, içsel ve dışsal) etki düzeyleri nasıldır?

1.3 Alt Problemler

Pedagojik Formasyon Eğitimi alan öğretmen adaylarının meslek tercih nedenlerinin etki düzeyleri;

- a) Cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
- b) Öğrenim gördükleri branşlara göre farklılık göstermekte midir?
- c) Mezun oldukları lise türlerine göre farklılık göstermekte midir?
- d) Ailelerin gelir durumuna göre farklılık göstermekte midir?

1.4 Araştırmanın Amacı

Ülkelerin gelişmişlik düzeylerindeki en önemli gösterge hiç kuşkusuz ki eğitimleridir. Eğitim her alanda çağın gereklerine paralel bir şekilde eğitilmiş bireylerle gerçekleştirilebilmektedir. Eğitimin en önemli parçası olan öğretmenlerin büyük bir özveri ile gelecek nesilleri yetiştirmeleri gerekmektedir. Öğretmenlik mesleği insani değerleri yüksek, herkesin kolaylıkla yapamayacağı, sabırlı, öğretmeyi, öğrenmeyi ve çocukları seven bireylerin tercih edebileceği bir meslektir. Öğretmenlerin bu mesleği tercih ederken birçok faktörden etkilendikleri bilinmektedir. Araştırmacılar bu faktörler arasında özgeci nedenler, içsel nedenler ve dışsal nedenler gibi faktörlerin varlığından söz etmişlerdir (Aydın, 2011; Bastick, (2000); Buldur ve Bursal, 2015; Kyriacou ve Coulthard, (2000); Şahin, 2010; Stuart (2000).

Bu araştırmada, pedagojik formasyon eğitimi alan ortaöğretim öğretmen adaylarının öğretmen adaylarının meslek tercih nedenlerinin etki düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarına uygulanan ölçek ile pedagojik formasyon eğitimi almış ortaöğretim öğretmen adaylarının meslek tercih nedenleri ve meslek tercih nedenlerini etkileyen faktörlerin derinlemesine incelenmesi hedeflenmiştir.

1.5 Araştırmanın Önemi

İlgili literatür incelendiğinde öğretmenlik meslek tercih nedenleri ile ilgili yapılan birçok çalışma karşımıza çıkmaktadır. Ulusal alanyazında yapılan bazı çalışmalara baktığımızda öğretmenlik tercih sebepleri arasında; kutsal bir meslek olması, topluma hizmet ve toplumsal ilerlemeye faydalı olmak, iş garantisi ve ekonomik nedenler yer almaktadır. (Boz ve Boz, 2008; Ok ve Önkol, 2007; Özbek, 2007;Saban, 2003; Ubuz ve Sarı, 2008). Türkiye'deki öğretmen adaylarının meslek tercihleri hakkında yapılan araştırmaların çoğunda (Boz ve Boz, 2008; etin, 2012; Kılcan ve diğer., 2014; Ok ve Önkol, 2007; Özbek, 2007; Özsoy ve diğer., 2010; şahin, 2011) farklı anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının oluşturduğu örneklem gruplarıyla yapılan çalışmalar vardır. Yapılacak olan bu araştırma ile pedagojik formasyon eğitimi alan ortaöğretim öğretmen adaylarının Tarih, Edebiyat, Psikoloji ve Felsefe bölümü öğrencilerinin meslek tercih nedenlerinin tek bir başlık altında çalışılması amaçlanmıştır. Yapılan çalışmalardan farklı olarak araştırmanın örneklem grubunu Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde pedagojik formasyon eğitimi alan farklı bölümlerdeki ortaöğretim öğretmen adayları oluşturmaktadır. Çünkü farklı bölümlerdeki öğretmen adaylarının üniversiteye giriş puanları ve üniversite sonrası atama puanları farklılık göstermektedir. Öğretmenlik mesleğine bakış açıları ve gelecek beklentisi gibi sebeplerden dolayı meslek tercih nedenleri farklılık göstermektedir. Buradan yola çıkarak bu araştırmada ortaöğretim öğretmen adaylarının meslek tercih nedenlerine etkileri açısından alan yazında yer verilen cinsiyet, branş, sosyoekonomik düzey (SED) ve mezun oldukları lise türü değişkenlerinin etkilerinin de incelenmesi hedeflenmiştir.

1.6 Varsayımlar

- 1) Araştırmanın katılımcılarının veri toplama araçlarına içten ve gerçek yanıt verecekleri varsayılacaktır.

1.7 Sınırlılıklar

- 1) Zaman açısından bu araştırma 2016-2017 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
- 2) Bu araştırma Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde "Pedagojik Formasyon Eğitimi" alan; Tarih, Edebiyat, Psikoloji ve Felsefe bölümü öğrencileri ile sınırlıdır.

1.8 Tanımlar

Meslek: İnsanlara yararlı olacak mal veya hizmet üretmek ve bunun karşılığında da para kazanmak için gerçekleştirilen belirli bir eğitim aracılığı ile elde edilen bilgi ve becerilere dayalı kriterleri toplumca belirlenmiş etkinliklerin bütünüdür (Kuzgun, 2004).

Meslek Tercihi: Olumlu ve istendik özellikleri olduğu düşünülen mesleki istenilirlik derecesi açısından sıraya koymaktır (Kuzgun, 2004).

Öğretmenlik Mesleği: Devletin eğitim ve öğretimini aynı zamanda da bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir (Ada ve Ünal, 1999).

Öğretmen Adayı: Belli bir yetiştirme programı uyarınca görevli bir ya da birkaç öğretim elemanının gözetimi ve kılavuzluğu altında öğretim becerileri ve deneyimi kazanmaya çalışan üniversite ya da yüksekokul öğrencisi (Ada ve Ünal, 1999).

Öğretmen: Eğitim, öğretim ve bununla ilgili yöntem ve yönetsel görevlerde bulunan, davranışları, eğitim ve öğretimin ve bununla ilgili tüm bilimlerin, felsefelerin bulgularına dayanan, değişme ve gelişme için bilgilerin, fikirlerin ve kişiliklerin sevgi, saygı ve serbestçe etkileşimine imkan veren, bunun sağlanmasını amaçlayan, teşvik eden demokratik tutum ve uygulamaların olmasına yardım ve katkı sağlayan kişidir (Değirmencioğlu ve Küçükahmet, 1999).

BÖLÜM II

KAVRAMAL ÇERÇEVE

2.1 Eğitim

İlgili yazın incelendiğinde eğitimin birçok tanımı karşımıza çıkmaktadır. Eğitim, genel olarak Latince “educare” sözcüğünden türetilmiştir ve eğitim sözcüğü; yetiştirmek, büyütme, geliştirmek anlamlarına gelmektedir (Binbaşıoğlu, 1982). Farklı bir tanıma göre eğitim, günlük yaşantımızda çok fazla kullandığımız kelimelerden biridir. Eğitim, kişinin yaşamından hayatının sona ermesine kadar devam eden bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Bu süreç içerisinde kişilere çeşitli bilgi, yetenek, deneyim ve değerler kazandırılmaktadır. Bu öğrenme çeşitleri kişilerin tutum ve davranışlarında gözle görülebilen farklılıklara sebep olmaktadır. Kişide davranış değişikliği kendi yaşantıları sonucu ortaya çıkmaktadır. Yaşantı ise kişinin çevresiyle kurmuş olduğu etkileşim sonucu kişide kalan izler olarak tanımlanmaktadır. Eğitim en geniş anlamıyla kişide kendi kazanmış olduğu yaşantıları sonucunda elde ettiği davranış değişiklikleridir. Bu tanıma bakıldığında ise eğitimin üç temel özelliği göz önüne çıkmaktadır.

- i) Eğitim bir süreç sonucu meydana gelmektedir.
- ii) Eğitim kişide davranış değişikliği meydana getirmektedir.
- iii) Davranış değişikliği ise kişinin yaşantıları sonucu ortaya çıkmaktadır (Erden, 1999).

Akyüz, (2009) ise eğitimin tanımını. “Bireyin zihinsel, bedensel, duygusal, toplumsal yeteneklerinin, davranışlarının en uygun tarzda veya istenilen yöne doğru geliştirilmesi, ona bir takım hedeflere yönelik yeni yetenekler, davranışlar, bilgiler kazandırılması yolundaki çalışmaların bütünüdür” şeklinde belirtmiştir.

Eğitim, John Dewey’e gelinceye kadar birçok farklı görüşte olan eğitim felsefecileri tarafından izah edilmiştir. Bu görüşlere sahip olanlar, eğitimi kendi felsefi

bakış açılarına göre farklı şekillerde açıklamışlardır. John Dewey eğitim süreci boyunca eğitimin içerisinde nelerin olduğunu düşünmüş “eğitimi yaşantıların yeniden düzene konulması ya da davranışların yenilenmesi “ olarak ifade etmiştir. Dewey’den sonra gelenler ise, eğitimi Dewey’in 1920’lerde ortaya çıkardığı görüşleri doğrultusunda daha açık ve anlaşılır bir şekilde tanımlarını yapmaya çalışmışlardır. Preston, eğitimin görevi olarak “kişinin çevresinde, gelişmesinin her evresinde, beklenen tepkileri ve istenilen değişimleri en iyi biçimde oluşturabilecek bir çevre düzenlemektedir” şeklinde ifade etmiştir (Büyükkaragöz ve diğerleri, 1998; Akt: Coşkun,2011)

Dewey eğitimi “kişinin öz konusu metod üzerinde kontrol kazandığı ve sosyal yapısını genişletmek ve derinleştirmek amacı ile yaşantılarını devamlı olarak yenilediği bir süreçtir” şeklinde açıklayarak belirtmiştir (Türer, 2006).

Eğitimle alakalı bütün bu tanımlara bakıldığında ortak öğeleri şu şekilde sıralayabiliriz:

- i) Eğitim konu olarak insanı ele almaktadır.
- ii) Kişi kendi kendine yetersizdir.
- iii) Kişi ancak, davranışlarında meydana gelebilecek bir değişim ile bu yetersiz durumdan kendini yeterli hale getirebilecektir.
- iv) Bütün bu sunulan görüşler ise belli bir süreç içerisinde yürütülecektir.

Bu özelliklerden yola çıkıldığında ise “eğitim, kişinin davranışlarında, kendisinin devam ettirdiği yaşantı sonucuyla ve kasıtlı olarak istenilen açıda değişiklik meydana getirme sürecidir” (Ertürk, 1993; Akt: Türer, 2006).

Eğitim kavramının çeşitli tanımları yukarıda verilmiştir. Eğitim türleri ise gözlenen ve izlenen yönetime bağlı olarak sınıflandırılmaktadır. Torun (2010)’ a göre eğitim örgün ve yaygın eğitim olmak üzere iki türde ele alınmıştır. Bunun yanı sıra Türer (2006), Torun (2010)’un yapmış olduğu sınıflandırmaya ek olarak eğitimi informal ve formal eğitim olarak, formal eğitimi de kendi içerisinde örgün ve yaygın eğitim şeklinde ikiye ayırarak eğitim kavramlarından ifade etmiştir. Buna göre eğitim türleri sırasıyla; formal eğitim (örgün ve yaygın eğitim), informal eğitim olarak ifade edilmektedir.

2.1.1 Formal Eğitim

Okul, kurs, kurum ya da kuruluşlarda belli bir plan program çerçevesinde hayata geçirilen eğitime formal eğitim olarak adlandırılmaktadır (Türer, 2006). Formal eğitimin bir amacı vardır ve önceden hazırlanmış belirli bir program dahilinde planlı bir şekilde yapılır ve öğretim yoluyla gerçekleştirilir (Demirel ve Ün, 1987). Formal eğitim genellikle eğitimciler aracılığıyla planlanır, uygulanır ve izlenir. Eğitim sürecinin başından sonuna kadar özel bir çevre içerisinde dikkatli, özenli ve kontrollü bir şekilde yürütülür. Sürecin bazı aşamalarında ve sonunda konuyla alakalı değerlendirme işlemi yapılır. Özellikle okullarda yapılan eğitim formaldır. (Erden, 1999)'e göre formal eğitimin olabilmesi için şu kriterlerinden kesinlikle olabileceğini belirtmektedir. Eğitim bir süreci kapsayacak, eğitimin sonunda kişide davranış değişiklikleri ortaya çıkacak, eğitim yoluyla kişide istendik davranışlar gelişecek, eğitim süreci kasıtlı ve planlı bir şekilde yürütülecek. Eğitim süreci boyunca bu unsurların hepsi birlikte bulunuyorsa, formal eğitim olarak kabul edilmektedir. Aynı zamanda formal eğitimde öğretim de ağırlık taşımaktadır. Formal eğitim iki kavramla açıklanmaktadır.

2.1.1.1 Örgün Eğitim

Belli bir yaş grubundaki bireylerce, Milli Eğitimin hedeflerine göre düzenlenmiş eğitim programlarıyla okul çatısı içerisinde özenli bir şekilde yapılan eğitimdir. Eğitim sisteminin örgün kısmı; okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim, yükseköğretim okullarını kapsamaktadır (Toprakçı,2002).

2.1.1.2 Yaygın Eğitim

Toplumun örgün eğitimin yanında ve sonrasında, hayat boyu gereksinmesini eğitim sisteminin yaygın eğitim kanadı üstlenmiştir. Yaygın eğitim, örgün eğitim sistemine hiç girmemiş veya bu sistemin herhangi bir aşamasında bulunan veya bu aşamalarından birinden ayrılmış olan bireylere ilgi ve gereksinme duydukları alanlarda yapılan eğitimdir (Toprakçı,2002).

2.1.2 İnfomal Eğitim

İnfomal eğitim, doğal çerçevede yaşam içerisinde kendiliğinden meydana gelen, belirli bir amaç ve plan doğrultusunda olmayan, bu konuda uzmanlaşmış kişiler tarafından gerçekleştirilmeyen, olumlu taraflarıyla beraber olumsuz tarafları da olan, eğitimin hayata geçirildiği belirli bir mekân olmadan oluşan kültürlenme sürecidir. Formal olmayan eğitim zarfının iki önemli öğrenme faktörü bulunmaktadır. Bunlar gözlem ve taklittir. İnsanlardaki bir arada yaşama içgüdüleri onları toplumun beklediği ve istediği davranışları öğrenmeye yöneltir. İnfomal eğitim genellikle çok küçük ve ilkel toplumlarda gerçekleştirilmektedir. Köyde yaşamını devam ettiren bir çocuk tarımla alakalı ilgi ve becerilerini günlük yaşam içerisinde ebeveynlerini gözlemleyerek, taklit ederek, yaparak ve yaşayarak öğrenmektedir. Derslerde sadece tarih, fizik, coğrafya vb. öğrettiğini zanneden öğretmenler bunun farkına varmadan kendi düşünce biçimlerini, topluma ait değer yargılarını ve davranışlarını öğrencilere aktarabilirler (Fidan,1985).

Formal ve infomal eğitimin tanımları belirtildiği gibidir. Ancak bu iki eğitim türünü birbirlerinden net sınırlarla ayırmak mümkün olmamaktadır. Aynı kurum içerisinde hem formal hem de infomal eğitim birarada yürütülebilmektedir. Örnek verecek olur isek, örgün eğitimin faaliyet gördüğü kurumlarda formal eğitimin daha belirgin bir şekilde görüldüğü ve öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenleriyle kurdukları ilişkiler içinde infomal eğitimde gözlenebilmektedir. Öğrenciler bu süre zarfında programda olmasa da öğretmenin değerlerini, tutumlarını öğrenebilir ve kendine model alabilmektedir. Formal eğitim ile infomal eğitimi iki zıt kutup olarak görmemek gerekir. Kişilere sunulan eğitim gelişigüzelikten planlılığa doğru gittikçe formalleşir. Öğrencilerin eğitimi ile yakından alakalı olan ailelerde ve usta-çırak eğitiminde formal eğitim özelliklerini de bir arada görmek mümkündür. Buna rağmen bazı örgün eğitim kurumlarında öğretmenlerin niceliksel ya da niteliksel yetersizliği, bu okullarda infomal eğitim ön plana çıkmasına sebep olabilmektedir (Erden,1999).

2.2 Geçmişten Günümüze Eğitim

2.2.1 Anadolu Selçuklularında Eğitim

Selçuklular döneminde bilime ve devlet adamı eğitimine oldukça önem verilmiştir. Selçuklular medrese eğitimine önem vermiş, yapmış oldukları faaliyetleri giderek artırmış ve bu kurumlar daha da yaygınlaşarak Anadolu'yu da içerisine almıştır. Aynı zamanda bu dönem içerisinde Ahilik gibi yaygın bir eğitim kurumu da görülmektedir (Arslan, 2004).

Bu dönemin aydınları içerisinde Mevlana, Hacı Bektaşî Veli, Nasreddin Hoca, Yunus Emre ve Nizamülmülk gibi halk eğitimcileri bulunmaktadır.

2.2.2 Osmanlı'da Eğitim

Osmanlı Devleti'nde medreseler yaygınlaşarak o dönemin en önemli eğitim kurumu halini almıştır. Bu medreselerin tüm ihtiyaçları vakıflar tarafından temin edilmiştir. Osmanlı Devleti'nin gerileme zamanlarında medreselerde birtakım bozulmalar meydana gelmeye başlamıştır. Arslan (2004) bozulma nedenlerini şu şekilde belirtmiştir:

- Siyasetin bilim anlayışını baskı altında ve dar kalıplar içinde tutması
- Her şeyin altında imanın esaslarının aranması
- Batı ile karşılaştırmaların yapılmaması
- Mali açıdan yetersizliklerin başlaması
- Kendilerini yenileme gereği duymamaları
- Vakıfları çıkar amacı ile kullanmaları

Osmanlı Devleti'nde medrese eğitiminin yanında ek olarak günümüz ilköğretim formatında eğitim yapan Sıbyan Mektepleri de bulunmaktadır. Bu mekteplerde 5-7 yaşları arasındaki erkek ve kız çocuklar bu eğitimi almaktadır. Okulların genel bir eğitim süresi bulunmamakla beraber eğitimleri 3-4 yıl civarında sürmektedir. Ezbere dayalı bir eğitime dayanmaktadır.

Sıbyan Mekteplerinin yanısıra Enderun Mektepleri de yer almaktadır. Bu mekteplerde genellikle Devşirme sistemi içerisindeki üstün yetenekli çocuklar

bulunmaktadır. Enderun mekteplerinin kurulmasında ki amaç ise; devletin kurumlarına nitelikli eleman yetiştirmek olmuştur.

Enderun mekteplerinde verilen eğitim genellikle odalar şeklinde verilmiştir. Bir alt odada eğitim gördükten sonra başarı kazanan öğrenciler bir üst odada eğitim almaya hak kazanmışlardır. Bu eğitim sürecinin toplamı 7 odayı kapsamaktadır (Arslan, 2004).

Eğitimdeki en önemli gelişmeleri, Tanzimat' ın kendilerine sunduğu aşırı özgürlükten faydalanarak, yabancı ve azınlık kesim sağlamıştır. Ama bu sağlanan katkı, Osmanlı Devleti içerisinde yaşayan azınlık ve yabancı kesime yönelik katkıda bulunulmuştur. Bu eğitim kurumlarının sayısı Osmanlıların son dönemlerinde giderek artmış ve eğitim amacına hizmet etmek yerine Osmanlı Devleti'ne zarar vermiş Osmanlı'nın çöküş sürecine hız katmıştır (Arslan, 2004).

2.2.3 Eğitimde Yenileşme Hareketleri

Osmanlı Devleti'ndeki yenileşme hareketinde eğitim sistemi tamamen Batı'ya endekslenmiştir. Fakat Batı'da uygulanan okul sistemi ve dersin içerikleri Osmanlı Devleti'ndeki okul sistemi ve ders içerikleriyle uyuşmadığı için istenilen başarı elde edilememiştir. Yenileşme hareketinin uygulanmasıyla birlikte ilköğretimin zorunlu olması gerektiği düşüncesi ortaya konulmuştur. II.Mahmut 1824 yılında yayınlamış olduğu bir fermanla ilköğretimi zorunlu hale getirdiğini belirtmiştir. Fakat ilköğretimin genel olarak tüm yurttaki zorunlu hale gelmesi Tanzimat Dönem'inde meydana gelmiştir (Arslan, 2004).

Maarif-i Umumiye Nizamnamesi 1864 yılında yayımlanmış ve eğitimde karşılaşılan problemlerin çözüm yolları maddeler halinde sıralanmıştır. Bu maddeler sırası ile; ilköğretimin mecbur hale getirilmesi, rüştiyelerin, idadiyelerin, sultanilerin hangi yerleşim yerinde kurulacağından öğretim yöntem ve tekniklerinin geliştirileceğinden meydana gelmektedir.

Mutlakiyet Dönem'inde değişik meslek ve sanat okullarının ortaya çıktığı görülmüş ve ilk kez Osmanlı tarihinde özel eğitim kurumları açılmaya başlamıştır.

Cumhuriyet öncesi dönemdeki okulların yönetim yapılanması şöyle olmuştur (Başaran, 1994, akt. Arslan, 2004).

- Yabancı devletlere ve kiliselerce açılmış, yabancı dille öğretim veren okullar; bu okullar devlet yönetiminin ve denetiminin dışında bulunmaktadır.
- Medrese ve Sıbyan okulları; bunların büyük bir kesimi özel vakıflara; sultanların vakıflarına bağlı olanlar ise Şer-iye ve Efkafe Bakanlığına yönetildi.
- Ortaöğretim, rüştiye, idadi, sultani, gibi mektepler ile yüksek meslek okulları Eğitim Bakanlığına bağlı idi.
- İlköğretim düzeyindeki okullar ile sanat okulları il özel idarenin yönetimindeydi.
- Sıbyan okullarının bir bölümü doğrudan mahallelerce açılmıştı.
- Özel okullar, bu okulları kuranlar tarafından yönetiliyordu, Devlet tarafından destek verilmiyordu.
- Azınlık okulları: azınlıklar tarafından yönetiliyordu. Devlet denetimi dışında bulunuyordu.

2.2.4 Cumhuriyet Dönemi'nde Eğitim

Mustafa Kemal, Ankara'da Kurtuluş Savaşı'ı esnasında bir eğitim kongresi toplamış ve burada çok önemli bir konuşma yapmıştır. Bu konuşmasında, yeni bir insan tipinin yetiştirilmesi gerektiğinin önemi vurgulanmıştır. Bu insan tipinin milli bir eğitim alması, her şeyden önce milli varlığa sahip çıkması kendisine en temel değer olarak öğretilmiştir (Akyüz,2009).

Cumhuriyet Dönemi'nde toplumun %10'un haricinde kalan kesimin cahil olarak görülmesi nedeni ile Atatürk eğitim düzeyinin yükseltilmesi için gerekli olan tüm çabayı sarf etmiştir.

Eğitim bu dönemde hem laikleştirilmiş hem de demokratikleştirilmiştir. Laiklikle birlikte eğitim, tarih ve dil açısından milli bir amaca yönelmiştir. Ayrıca Latin harflerinin kabulü de bu dönemde gerçekleşmiştir.

Cumhuriyet Dönemi'nde eğitimin önemli amaçları Atatürk ilkelerine bağlı, laik ve aktif yeni bir insan tipi yaratmak olmuştur. Bu dönemde önemli yeniliklere adım

atılmıştır. Öğretim birliği anlamına gelen ve eğitim tarihimizi adlandıran bir devrim olarak nitelendirilen Tevhid-i Tedrisat Kanunu 3 Mart 1924'te 430 sayılı kanunla kabul edilmiştir.

Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile şu gibi düzenlemeler yapılmıştır (Akyüz, 2009):

- Maarif Vekâletine bağlanan kurum ve vakıflar bulunmaktadır. Ülke içindeki tüm bilim ve eğitim-öğretim kurumları, Şer'îye ve Evkaf Vekaleti veya kişiye ait vakıflarca yürütülen tüm medrese ve mektepler Maarif Vekaletine bağlanmış durumdadır.
- Vakıflar tarafından yürütülen mekteplere ve medreselere tahsis edilen para Maarif bütçesine dahil edilecektir.
- Maarif Vekâleti, Darülfunun da bir ilahiyat fakültesi açmayı planlamıştır. Buradaki amaç ise yüksek din uzmanları yetiştirmek olmuştur. Aynı zamanda imam ve hatip yetiştirmek içinde ayrı mekteplerin açılması hedeflenmiştir.

Cumhuriyet Dönemi'nde yayınlanan Eğitim Bakanı İsmail Safa Özler ve Vasıf Çınar tarafından ortaya çıkarılan genelgeler eğitim tarihimiz açısından büyük önem taşımaktadır. Eğitim Bakanı İsmail Safa Özler'in 8 Mart 1923 tarihli genelgesinde eğitimin amaçları şu şekilde belirtilmiştir (Akyüz, 2009):

- Genç nesillerin, milli varlıkları ile kargaşaya girmeden her görüşe karşı sağduyulu davranılması istenilmiştir.
- Eğitim kurumlarının, ülke içerisindeki iktisadi, toplumsal, ekonomik vb. alanlarda kişileri öğür bir birey olarak yetiştirilmesi istenilmiştir.
- Her konuda kendine güvenen, özgür, güçlü, hırslı bireyler yetiştirilmesi istenilmiştir.
-

Eğitim Bakanı Vasıf Çınar'ın 8 Eylül 1924 tarihli genelgesinde ise, eğitim ve öğretimin genel amaçları şu şekilde sıralanmıştır (Akyüz, 2009):

- Eğitimin, milli esaslarla birlikte Batının kültür ve medeniyetine dayanması.
- Eğitim kurumlarının insan ilişkileri, birlikte yaşama kuralları gibi toplumsal hususlarda eğitim kalitesini artırmaları.

- Genç nesillere Cumhuriyet ülküsünü aşılamları.
- Eğitim kurumlarının bireylere vicdanlı, fikir özgürlüğü ve bilinçli bir hayat telkin etmesi.
- Öğretimin faydalı ve uygulamalı bir hale dönüştürülmesi.
- Eğitim kurumlarının ilme ve okumaya teşvik etmesi
- Eğitim kurumlarının topluma sağlığın ne kadar önemli olduğunu ve sağlıklı yaşamının yollarını öğretmesi.
- Eğitim kurumlarının bireylere her konuda dengeli bir şekilde gelişimini sağlaması.
- Eğitim kurumlarının tüm vatandaşların ihtiyaçlarını dinlemesi ve çözüm üretmesi.
- Eğitim kurumlarının tasarruf, yardımlaşma ve ekonomik yönde fikirler vermesi.
- Eğitim kurumlarının öğrencilere özgür ve makul bir disiplin vermesi.

2.3 Öğretmenlik Mesleği

Eğitim, kişinin kendini, toplumu ve doğayı farklılaştırabilmesi, geliştirebilmesi için yapılan belli bir plan ve program dâhilinde tüm etkinlikleri içerisine alan bir süreç olmaktadır. Öğretim ise, eğitimin hedefine varabilmesi için kullandığı bir araç durumundadır. Bilgi, beceri, tutum, alışkanlık gibi değerlerin bilmeyenlere kazandırılmasıdır. Tüm bu işleri hayata geçirecek olan kişiler öğretmenler, öğrenecek, yeni bilgi, beceri, alışkanlık, tutum ve değer kazanacak olanlar ise öğrenciler olacaktır. Öğrenci tarafından gözlemlendiğinde olay bir öğrenmedir. Kısacası öğrencinin davranışlarında meydana gelen değişimlerdir. Fakat bu değişimler genellikle çevrenin ve toplumun istediği açıdan pozitif değişimler olacaktır. Toplum için gerekli ve faydalı olan bilgi ve beceriler elde edilecektir. Bu öğrenme- öğretim ilişkisinin sonunda oluşacak olan eğitim sürecinin merkezinde yer alan kişi ise öğretmen olacaktır (Özgür, 1994).

Öğretmen, elde edilmiş olan araştırmalar sonucunda geliştirilen devletin eğitim politikasını yürürlüğe koyan, uygulama sonuçları ile bu politikaları etkileyen, eğitimde uzmanlık alanlarında yapılan çalışmalardan ve araştırmalardan yaralanan aynı zamanda

bu çalışmalarla beraber olup onlara problem sağlayan önemli kişi olarak tanımlanmaktadır (Büyükkaragöz vd. 1998).

Öğretmenlik mesleğinin yasal tanımı 1973 yılında yürürlüğe girmiş olan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 43. Maddesinde belirtilmiştir. “Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili tüm sorumluluk ve yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir ” (Ada ve Ünal, 1999).

Günümüzde ise öğretmenlik mesleği, eğitim sektörü ile ilgili olan sosyal, kültürel, toplumsal, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlara sahip olunan alanlarda özel uzmanlık bilgi, beceri ve deneyimi temel alan akademik çalışma ve mesleki formasyon gerektiren, profesyonel anlamda bir uğraşı alanını kapsamaktadır (Alkan ve Hacıoğlu, 1997).

Oğuzkan (1981), Eğitim terimleri sözlüğünde öğretmenin tanımlarını şu şekilde belirtmiştir:

- Tüm eğitim kurumlarında çocukların, gençlerin, yetişkinlerin istenilen düzeyde öğrenmesini sağlamak ve rehberlik etmek amacıyla görevlendirilmiş kişidir.
- Kendini yetiştirmiş olduğu belli dal ve alanlarda bilgisi, görgüsü, deneyimi ve yaşantısı ile başkalarına faydalı olan gelişimlerini sağlayan kişidir.
- Bu mesleğin kapsamış olduğu öğrenim sürecini sonlandıran veya mesleğin gerektirdiği yeterlilikleri elde ederek öğretmenlik yapma yetkisini kazanmış kişilerdir (Temiz, 2001).

Öğretmen devletin ihtiyaç duyduğu, nitelikli ve kişilikli yeni nesiller yetiştirmekle, eğitmekle vatanına, milletine iyi bir insan olmasını sağlamakla görevlidir. Öğretmenlik mesleki açıdan bilgi, birikim, deneyim ve bilinç isteyen önemli bir meslek haline gelmiştir. Bir insanın eğitimci olabilmesi için büyük bir özveri sahibi olması gerekmektedir. Bu özveri öğretmende bulunması gereken en büyük erdemlerden biridir. Geleceğin mühendisini, doktorunu, avukatını, polisini kısacası bir devletin gerek duyduğu insan gücünü yetiştiren kişi öğretmenlerdir (Coşkun, 2011).

Türkiye’de öğretmenliğin meslekleşmesini sağlayan başlıca unsurlar şunlardır:

- Belirlenmiş bir hizmet ortamı oluşturmak ve bu alanda emek vermek.
- Verilen hizmetten dolayı geliştirilen bireye, topluma, aileye ve devlete karşı görevli olmak.
- Geniş ve yaygın bir hizmet imkânının elde edilmiş olması.
- Kendi alanında bilgi ve beceri kazanması.
- Eğitim şeklinin örgün olması.
- Mesleki kültüre sahip olma.
- Mesleğe adım atmada belli bir düzey ve denetimden geçme.
- Mesleki olarak genel anlamda tanınma ve kabul görme.
- Mesleğin gerektirdiği ahlaki kurallara uyma.
- Mesleki kuruluşların etrafında örgütlenme.
- Mesleksel amaçlı süreli yayın organı elde etme.
- Devletin gerektirdiği yasal, tüzüksel, yönetmeliksel ve statü alanlarında güvenceye sahip olma.
- Öğretmenlik mesleğinin gereklerini yerine getirirken sadece bu mesleğin öğrenimini gören kişilerin öğretmenlik yapmaya haklarının olduğu kesin bir hükme bağlanmıştır (Celep, 2004).

Eğitimin nitelik ve kalitesi öğretmenlerin edinmiş olduğu bilgi, birikim, deneyim ve duyarlılıkla aynı orantıda olmalıdır. Öğretmenlik mesleğinin yeterliliğini edinmek amacı ile alınan pedagojik formasyon, öğretmeni öğretmen olmayandan ayıran bilgi ve becerilerin tümünü kapamaktadır (Coşkun, 2011).

Öğretmen olacak kişide şu üç niteliğin olması gerekmektedir:

- 1) Öğretmenin öğrencisini tanıyabilmesi, ihtiyaçlarını karşılayabilmesi, sorunlarına çözüm üretebilmesi için öğrencinin gelişim psikolojisini, ruh sağlığını ve rehberlik bilgisini yakından takip etmesi gerekmektedir. Aynı zamanda program hazırlarken program geliştirme, ölçme ve değerlendirme gibi bilgilerle analiz ve geliştirme yapar. Genel ve özel öğretimle öğrencilere bilgi ve beceri kazandırır. Yetişkin psikolojisi ile toplum kalkınmasına katılır. Sosyal Psikoloji, Eğitim Yönetimi, Eğitim Sosyolojisi gibi bilgilerle diğer personel ve ebeveynlerle

ilişkileri düzenler. Eğitim Teknolojisi Bilgisi ile eğitim kaynaklarını tanır, geliştirir ve bunlardan yararlanır.

- 2) Öğretmen adayları alanı ile ilgili araştırma yapabilmek için araştırma tekniklerini ve istatistiği bilmelidir.
- 3) Küçük bilgi, olgu ve olay gruplarını büyük bir yapıda birleştirmeye yarayacak genel kültür gereklidir. Bunun için Türk dili ve edebiyatı ve kompozisyon yardımı ile Türkçeyi iyi okuyup yazmayı, düşünce tarihi, hukuk bilgisi ve sanat tarihi ile sosyo-kültürel faaliyetleri öğrenir (Temiz, 2001).

Etkili bir öğretmen yetiştirmede en önemli faktör 21. Yüzyılın getirmiş olduğu yeniliklerin farkında olan, teknolojiyi gerektiği gibi kullanabilen ve öğretmenlik mesleğine gönülden bağlı olarak, mesleğini seven bireyler yetiştirmektir.

Öğretmenlik mesleğine karşı duyulan saygı ve sevgi 1970'li yıllara kadar korunmuştur, ancak ilerleyen yıllarda ülkemizdeki hızlı yaşanan toplumsal değişim ve sanayileşme ile birlikte giderek gerilemeye adım atmıştır. 1980'li yıllara gelindiğinde ise Özal dönemiyle birlikte liberal ekonomi güç kazanmış ve bu durum yeni meslek gruplarının ortaya çıkmasını sağlamış, memurların ekonomik düzeylerinin giderek düşmesi ile birlikte öğretmenlik mesleğine karşı duyulan saygınlık giderek azalmış ve toplum içindeki statüsü de aşağıya doğru düşmeye başlamıştır (Erden, 1999).

2.3.1 Öğretmenlik Mesleğinin Özellikleri

Öğretmenlik mesleği eğitimle ilgili tüm sosyal faaliyetleri bunun yanında bilim ve teknoloji gibi boyutları bünyesinde barındıran, kendi alanlarında uzmanlık bilgi ve becerisi geliştiren, akademik statü ve mesleki formasyona bağlı olan profesyonel anlamda bir uğraştır (Erden,1999). Öğretmenlik mesleğinin yapısında bulunan, kendine özgü mesleki özellikler şu şekilde belirtilmiştir:

- Öğretmenlik mesleği empati iletişiminde sahiptir.
- Öğretmenlik mesleğinde yaratıcılık esastır.
- Öğretmenlik mesleği sevgi ve gönül mesleğidir.
- Öğretmenlik mesleği, eğitsel amaçlı gözlem becerisi ister.
- Öğretmenlik mesleği, esnek ve rahat olmayı gerektirir (Çeliköz, 2004).

Temiz (2001)' e göre etkili ve yeterli bir öğretmen olabilmek için şu unsurlara sahip olmak gereklidir:

- Kendi alanında yeterli bilgiye sahip olmak,
- Öğretmenlik mesleğini sevmek,
- Etkin bir eğitim öğretim ortamı hazırlamak,
- Önyargıdan uzak öğrencilere eşit davranmak,
- Uyarıcı ve özgür bir ortam sağlamak,
- Kişiliğe odaklaşmamak,
- Davranışlar üzerinde durmak,
- Yaklaşımlarında tutarlı davranmak,
- Etkin dinlemeyi çok kullanmak,
- İyi gözlem yapmak beden dilini yorumlayabilmek,
- Mimik, jest vb. yerinde ve etkili kullanmak,
- Ödül, ceza ilişkisini motivasyon ve davranış yönlendirmede kullanmak,
- Öğrencinin bireyselliğine önem vermek, farklılıklara değer vermek,
- Öğrencinin yaratıcılığına ve gelişmesine olanak tanımak,
- Öğrencilerin mükemmel olamayacağını kabul etmek,
- Geliştirilebileceğini kabul etmek, gereklidir,

2.3.2 Öğretmen Yetiştirme Programları

Cumhuriyetin ilan edilmesinden 1974 yılına kadar ilk öğretmen okulları ilkokullara öğretmen yetiştirme işlevini sürdürerek hayata geçirmişlerdir (MEB, 2002).

22 Mart 1926 tarih ve 789 sayılı Maarif teşkilatına bağlı olan kanun ile iki çeşit öğretmen okulu yürürlüğe konmuştur. Bunlardan ilki Muallim mektepleri (Öğretmen okulları), ikincisi ise Köy Muallim Mektepleridir (Köy okulları) (Ataünal, 1994).

1923-1924 öğretim yılları arasında Türkiye'de toplam 20 İbtida-i Darümuallimin ve Darümuallimat, diğer bir söyleyişle ilk öğretmen okulu bulunmaktadır. Bu okulların öğretim süreleri beş yıl olup 1931- 1932 öğretim yılından beri altı yıllık okullar haline getirilmiştir. Bu tarihten itibaren ortaokul seviyesindeki

birinci devreler kademeli olarak kaldırılmıştır. Böylelikle ilk öğretmen okulları lise ile eşit olan üç yıllık meslek okullarına çevrilmiştir (Öztürk, 1996).

Tüm öğretmenler mesleki açıdan aynı yöntemle yetiştirilmeye çalışılmıştır. Dördüncü Milli Eğitim Şurasında köylere, öğretmen köy enstitüleri ile ilköğretmen okullarının birleştirilmesi önerilmesine rağmen 1953 yılında öğretmen yetiştirme politikası iki farklı açıdan ele alınmıştır. Beşinci Milli Eğitim Şurasında verilmiş olan karara göre 1954 yılında Köy Enstitüleri ile Öğretmen okulları “ilköğretim okulları adı altında birleştirilmiştir (Gülcan, vd. 2003).

1974-1975 yılları arasını kapsayan öğretim yılında köklü bir geçmişe ve tecrübeye sahip olan ilk öğretmen okullarının belli bir kısmı öğretmen yetiştirme işlevini kaybederek üç yıllık öğretmen lisesi haline getirilmiştir, diğerleri ise kapatılmıştır. Bu okullar ise günümüzde “Anadolu Öğretmen Lisesi” haline getirilerek eğitim-öğretim faaliyetlerini yürütmüşlerdir (Kavak vd. 2002).

Eğitmen Kursları, 1934 yılında Cumhurbaşkanlığı Muhafız Kıtasında yer alan İsmail Hakkı Tekçe Paşa'nın erlere okuma-yazma öğretmedeki çabaları ve buradan terhis olanların köylerdeki kişilere okuma-yazma öğretmeye teşvikleri ve bir zamanlar Prusya ordusundan da, askerde eğitim görmüş askerlerden terhis olunduktan sonra öğretmen olarak faydalanma uygulamasının başarı göstermesi üzerine, Atatürk, Saffet Bey'e ordunun zeki çavuşlarının kısa süreli kurslardan geçirildikten sonra köylere “eğitmen” olarak atanmalarını teklif etmiş, uygulamasına da 1936 yılında Eğitmen Kurslarında başlanmıştır (Ergün, 2006). Eğitmen Kurslarının öğretim süresi sekiz ay içerisinde gerçekleştirilmiştir. Eğitmen yetiştirme işi ise daha sonraki yıllarda da devam etmiştir. Acil öğretmen ihtiyacını karşılamak amacı ile 1937 yılında “3238 Sayılı Köy Eğitmen Kanunu” çıkarılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı ile Tarım Bakanlığı ortak çalışmaları ile askerde başarı gösteren çavuşlar 6-8 aylık gibi bir süreçten sonra “Eğitmen Kurslarına” tabii tutularak yetiştirilmişler ve ayda 10 TL gibi bir maaşla köylere görev yapmak için gönderilmişlerdir (Dilaver, 1994). Eğitmen dediğim kişiler küçük köyler için görev yaparken, büyük köyler için ise 1937 yılında Köy Eğitim Yurtları açılmıştır (Gülcan vd. 2003).

Köy Öğretmen Okulları, 1937 ile 1940 yılları arasını kapamaktadır. Bu okullarla birlikte Köy Eğitim Kursları Köy Enstitüleri'nin temel noktasını oluşturacaklardır (Kavak vd. 2007).

Köy öğretmen okullarının yapısı üç bölümden oluşmaktadır. Bu bölümlerden ilki ilkokul bölümü, ikincisi ortaokul bölümü, üçüncüsü de öğretmen okullarıdır. İlkokul bölümü Köy Öğretmen Okulları bünyesinde yer almaktadır. Orta Bölüm; bu bölümde tam devreli köy okullarından mezun olmuş öğrencilerle Köy Öğretmen okulları'nın ilk kısmını bitirmiş öğrenciler oluşturmaktadır. Öğretmen okullarına devam eden öğrenciler orta bölümde öğrenmiş oldukları mesleki alandaki bilgi ve becerilerini geliştiriyor ve mezun olduktan sonra köy öğretmeni olarak meleklerini icra ediyorlardı (Öztürk, 1996). Köy Enstitüleri'nin kurulmasına 1939 yılında Birinci Milli Eğitim Şurası'nda karar verilmiştir (Arslanoğlu vd. 2008). Türk eğitim tarihinde önemli bir yeri olan köye öğretmen yetiştirmek amacı ile “Köy Enstitüleri” 17 Nisan 1940 tarihli 3803 Sayılı kanunla kurulmuştur (Ayhan vd. 2008) ve Köy Enstitüleri'nin ilk program uygulamalarına eğitim yurtlarında başlanmıştır. Köy Enstitüleri'nin kurulmasıyla birlikte, ilkokul öğretmenliği iki farklı kategoride ele alınmıştır: “Köy Enstitüleri”, ilkokul sürecinde olan öğrencilere beş yıllık bir eğitim dönemi sunmuştur. Aynı zamanda da mezun köy öğretmeni olan bir yapı içerisine girmiştir. “Şehir Muallim Mektepleri” ise aynı süreçteki öğrencilere altı yıllık bir eğitim olanağı sağlamıştır (Gülcan vd. 2003). Köy Enstitüleri'nin amacı ise o dönemdeki köy yaşantısını her açıdan sosyal, siyasal, toplumsal vb. açılardan eğitim aracılığıyla çağdaş kültür seviyesine yükseltmekti. Bu gibi amaçla meydana gelen Köy Enstitüleri, tarımsal işleri öğrencilere hayatın içinde uygulama yaparak öğretmek için kırsal alanlarda toplamış, köylü gençleri köyün kalkınması amacıyla bir lider olarak yetiştirmeyi amaçlamıştır. Böylelikle, Atatürk İlke ve İnkılapları baz alınarak köklü bir farklılık yaratılması ve kalkınmanın genellikle nüfusun önemli bir kesiminin yaşadığı kırsal kesimden başlatılması uygun görülmüştür (Aydın vd. 2008).Dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel ile İlköğretim Genel Müdürü İsmail Hakkı Tonguç'un Türkiye'ye mal olmuş olan Köy Enstitüleri'nin başarısında ve yapılan tüm gelişmelerdeki payları oldukça büyük olmuştur (Kavak vd. 2007). Bu okul mezun verdikten sonra birçok öğrenci mesleklerini eline almış kimisi Köy Enstitüleri'ne öğretmen, bölge müfettişi, gezici başöğretmen, bölge okul müdürü olarak atanmış, az sayıdaki mezun da okul asistanı olarak görev almıştır. Ancak 27 Kasım 1947 tarihli Bakanlık yazısıyla Hasanoğlan

Yüksek Köy Enstitüsü kapatılmıştır. Köy Enstitüleri de 1954 yılında kapatılmıştır (Kavak vd. 2007).

1973 yılında meydana getirilen Milli Eğitim Temel Kanununun 43.maddesi gereğince Eğitim Enstitüleri için tüm öğretmenlere yükseköğrenim görme şartını zorunlu tutmuşlardır. Talim ve Terbiye Kurulu'nun çıkarmış olduğu karar üzerine iki yıllık Eğitim Enstitüsü'nde eğitim gördükten sonra mezun olan tüm bireylerin ilkokul öğretmeni olmasına karar verilmiştir (Dilaver 1994). 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile birlikte, her kademe için öğretmen eğitiminin ortaöğretim seviyesinden yükseköğretim seviyesine çıkarılması, Türk Milli Eğitim Tarihi açısından büyük bir önem arz etmektedir. Bu yasanın vermiş olduğu güvenceyle 1974-1975 öğretim yılları arasında sınıf öğretmeni yetiştirmek için ortaöğretim üzerine iki yıllık eğitim veren Eğitim Enstitüleri faaliyet göstermiştir (Gülcan vd. 2003). 1974-1982 yıllarında faaliyet gösteren bu kurumların asıl amacı tamamen öğretmen yetiştirmektir. Bu okulların sayıları yıllar arasında artış ve düşüş göstermiştir. Buna göre 1976 yılında 50'ye yükselirken, 1980 yılında sayıları 13'e düşmüş ve 1982 yılında tekrardan artış göstererek 17'ye yükselmiştir (Gülcan vd, 2003).

Eğitim Yüksek Okulları, 20 Temmuz 1982 tarihinde 41 sayılı Yüksek Öğretim Kurumları Teşkilatı Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile öğretmen eğiten kurumlar, Milli Eğitim Bakanlığı'ndan alınarak tüm mal ve mülkleriyle beraber üniversitelere yönlendirilerek yeni bir yapılmaya doğru adım atılmıştır (Gülcan vd. 2003). Buna dayandırılarak, ilkokul öğretmeni eğiten iki yıllık eğitim enstitüleri, Eğitim Yüksek Okulu olarak Eğitim Fakültelerine, eğitim fakültesi olmayan üniversitelerde rektörlüklere devredilmiştir (Gülcan vd. 2003). Geçiş aşamasının ilk yılı olan 1982-83 öğretim yılları içinde, bu fakültelerin bölüm ve anabilim dalları Milli Eğitim sisteminin yapısı ve ihtiyaçları da dikkate alınarak yeniden düzenlenmiştir (Kavak vd. 2007).

Eğitim Yüksekokulları, 1982-1983 öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na yürürlükte olan programı uygulamaya devam etmişlerdir. 1983 yılında ise YÖK tarafından hazırlanan sınıf öğretmenliği programı kabul edilerek 1983-1984 öğretim yılından itibaren uygulamaya başlanmıştır (Aydın vd. 2008). 11 Temmuz 1992 tarihinde, mevcut eğitim yüksekokullarından, bağlı bulunduğu fakülte ile aynı yerde bulunanlar eğitim fakültesiyle birleştirilerek bağlı bulunduğu fakülte ile aynı yerde

bulunmayanlar veya rektörlüğe bağlı olanlar Eğitim Fakülteleri'ne dönüştürülerek bütünleştirilmeye gidilmiş ve "Eğitim Yüksek Okulu" adı tarihe karışmıştır (Gülcan vd. 2003).

2.4 Öğretmenlik Meslek Tercih Nedenleri ve Bu Nedenleri Etkileyen Faktörler

İlgili alanyazın incelendiğinde öğretmenlik mesleğini seçmede birçok nedenin etkili olduğu bilinmektedir. Genel olarak bu nedenler arasında kişisel özellikler, ekonomik nedenler mesleğe karşı ilgi, öğretmenliğin toplumda yeri, topluma katkı isteği, geçmişte edinilen deneyimler, bireyler arası iletişimin olması öğretmenlik mesleğine yönelme eğilimini artırmıştır (Buldur ve Bursal, 2015; Doğan, 2005). İlgili araştırmalara bakıldığında araştırmacılar en genel anlamda öğretmenlik tercih nedenlerini üç temel etkiye dayandırmışlardır (Saban, 2003). Bunlar özgecilik, içsel nedenler ve dışsal nedenler şeklindedir. Özgecilik; insanlığa hizmet ve faydalı olma, İçsel nedenler; mesleği sevmek, insanları ve çocukları sevmek, Dışsal nedenler; tatillerin uzun olması, iş garantisini olması bu nedenler arasında gösterilmektedir. Öğretmenlik mesleği tercihinde çoğunlukla; topluma hizmet etmek (Boz ve Boz, 2008; Saban, 2003), öğretmenliğin kutsal bir meslek olarak görülmesi (Ubuz ve Sarı, 2008), iş garantisi (Çevik ve Yiğit, 2009; Ekiz, 2006), üniversite sınavı puanı (Çetin, 2012; Özsoy vd. 2010; Tüfekçi-Aslim, 2013) ve ekonomik kriterler (Bozdoğan, Aydın ve Yıldırım, 2007) gibi dışsal faktörlerin varlığı oldukça etkilidir.

2.5 Yapılan Çalışmalar

2.5.1 Ulusal Çalışmalar

İlgili alanyazın incelendiğinde öğretmenlik meslek tercih nedenlerinin araştırıldığı çok sayıda çalışma karşımıza çıkmaktadır (örn: Akbayır, 2003; Aydın, 2011; Buldur ve Bursal, 2015; Çermik, Doğan, Şahin, 2010; Erdem ve Şimşek, 2000; Eskicumalı, 2002; Övet, 2006; Özbek, Kahyaoğlu ve Özgen, 2007; Özsoy ve diğerleri, 2010; Türkdoğan, 2014; Yılmaz ve Doğan, 2015). Yapılan araştırmalar arasında Türkdoğan (2014) gerçekleştirdiği çalışmada, öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin öğretmenlik mesleğini tercih etme sebeplerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Çalışmanın örneklemini Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde

öğrenim görmekte olan 457 (% 65.43 kız, % 34.57 erkek) öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak “Öğretmenlik Mesleği Tercih Nedenleri Ölçeği” ve “Öğretmen Adayı Kaygı Ölçeği”nin yanısıra kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda; öğretmenlik mesleğinin yıllar içerisinde giderek daha fazla ekonomik güvence nedeniyle tercih edilen bir meslek türü olarak ortaya çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada elde edilen diğer bir önemli bulgu ise kaliteli öğretmen yetiştirmek için kurulmuş olan Anadolu Öğretmen Lisesi’nden mezun olan öğrencilerin bu mesleği ideallerine en uzak bulan öğretmen adayı grubu olmalarıdır. Aynı zamanda çalışma sonucuna göre öğretmen adaylarının cinsiyet, mezun olunan lise türü, tercih edilen öğretmenlik branşı, sınıf düzeyi, akademik not ortalaması, anne ve babanın eğitim düzeyi ve ailenin ekonomik geliri gibi değişkenlere yer verilmiştir. Diğer bir taraftan ise adayların ben merkezli, görev merkezli ve öğrenci merkezli, mesleki kaygıları bu mesleğin seçilmesinde etkili olmuş olan bilinç, güvence, ideal ve etkilenme gibi faktörlere göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Aydın, (2011) coğrafya öğretmen adaylarıyla gerçekleştirmiş olduğu çalışmasında öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde etkili olan faktörleri ortaya koymayı amaçlamıştır. 161 öğretmen adayı ile gerçekleştirdiği çalışmasının sonucunda öğretmen adaylarının büyük bir kısmının öğretmenliği isteyerek seçtiğini bunun yanı sıra belirli bir kısmı da mezun olduktan sonra iş bulamama korkusu yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca araştırmacı öğretmen adaylarının bu mesleği tercih nedenlerinin cinsiyet, gelir seviyesi, sınıf düzeyi ve yerleşim yeri değişkenleri açısından anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

İlköğretim öğretmen adayları ile yapılan benzer bir çalışmada Özbek, Kahyaoğlu ve Özgen (2007), Siirt Eğitim Fakültesinde öğrenim gören Fen Bilgisi Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Matematik Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği anabilim dalından 470 ilköğretim öğretmen adayının görüşüne başvurdukları çalışmalarında betimsel tarama yöntemi kullanmışlardır. Çalışmalarında öğretmen adaylarının sınıf düzeyi, cinsiyet, babalarının eğitim düzeyi, ailenin gelir durumu ve anabilim dalı değişkenleri açısından öğretmenlik mesleğine ilişkin görüşlerini incelemiştir. Çalışma sonucunda, farklı anabilim dalları ile Sınıf Öğretmenliği anabilim dalı arasında Sınıf Öğretmen adaylarını lehine anlamlı farklılık bulunmuştur, bunun yanısıra ailelerinin aylık gelir durumu düşük olan (0-500 TL) öğretmen adayları arasında öğretmenlik

mesleğine ilişkin görüşleri arasında olumlu düzeyde anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkeni açısından da bayanlar lehine anlamlı farklılıklar sonucuna ulaşılmıştır.

Tataroğlu, Özgen ve Alkan, (2010) örneklem grubunu matematik öğretmenliği programına yeni başlayan 33 öğretmen adayının oluşturduğu çalışmalarında, bu öğretmen adaylarının öğretmenliği tercih etme nedenleri ve öğretmenlikten beklentilerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Açık uçlu sorular ile verilerin toplandığı bu çalışmada yazarlar ilgili branşa karşı öğretmen adaylarının ilgi, sevgisinin olması ve bu mesleği kendilerine uygun görmeleri bunun yanı sıra yerleştirme sonucuna diğer tercih sonuçlarının gelmemesi gibi faktörlerin sonucuna ulaşmışlardır.

Özsoy, Özsoy, Özkara ve Memiş, (2010) öğretmen adaylarının meslek tercih nedenlerinde etkili olan faktörleri belirlemeyi amaçladıkları çalışmalarını Fen Bilgisi Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği anabilim dallarında öğrenim gören 855 öğretmen adayı ile gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada veri toplama aracı olarak beşli likert tipindeki dört faktörden oluşan ölçek kullanılmıştır ayrıca araştırmada cinsiyet, anabilim dalı, mezun olunan lise, ebeveyn öğrenim durumu değişkenlerinin betimsel ve frekans analizleri yapılmıştır. Araştırmada sonuç olarak örneklem grubunu oluşturan öğretmen adaylarının ölçeğin alt faktörlerine ait puanlarında bayan ve erkek öğretmen adayları arasından bayanların lehine anlamlı olarak farklılaştığı sonucuna ulaşmışlardır.

Çermik, Doğan ve Şahin, (2010) Sınıf öğretmeni adayları örnekleminde gerçekleştirdikleri çalışmalarının amacı öğretmen adaylarının meslek tercih sebeplerini ve nitelikli öğretmen yetiştirme süresi boyunca adayların mevcut tercih etme nedenlerinde bir farklılaşma olup olmadığını incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu 157 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak açık uçlu sorular ve dört alt faktörlü ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının ilk yıllarda çıkarcı, dışsal, içsel ve özgeci etkenlerin etkisini ortaya koyarken; mezuniyet aşamasında dışsal etkenlerin etkisini kaybettiğini bunun yanı sıra içsel ve özgeci etkenlerin arttığı sonucuna ulaşmışlardır Ayrıca çalışma sonucunda cinsiyetin öğretmenlik mesleğini tercih etmede önemli bir etken olduğu da görülmektedir.

Buldur ve Bursal, (2015) gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğretmen adaylarının meslek tercih nedenleri ile mesleki geleceklere ilişkin beklenti düzeylerini incelemişlerdir. 129 Fen bilgisi öğretmen adayı ile yaptıkları çalışmalarında veri toplama aracı olarak üç alt faktörden oluşan ölçek kullanmışlardır. Araştırmada cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey ve üniversite öncesindeki ideal meslek türlerinin meslek tercih nedenlerine etkisine araştırıldığı çalışmanın sonuçlarına göre ölçeğin alt faktörü olan meslek seçiminde içsel ve özgeci nedenlerin etkisinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bunun yanısıra ölçeğin diğer bir alt faktörü olan dışsal nedenler için de araştırmanın değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık olmadığını belirlemiştir.

Yılmaz ve Doğan, (2015) öğretmen adaylarının meslek tercih nedenlerini etkileyen faktörleri inceledikleri çalışmalarının örneklemini 144 İlköğretim Matematik öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri ölçek ile toplanmıştır. Öğretmen adayların öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinin sınıf düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğini amaçladıkları çalışmalarında sonuç olarak öğretmen adaylarının kişiliklerine yakın olduğu için öğretmen mesleğini seçtiklerini ifade etmişlerdir. Sınıf düzeylerine ilişkin sonuçlara bakıldığında öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tercih nedenlerinde anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Boz ve Boz (2008) çalışmalarında örneklemini iki farklı üniversitenin orta öğretim kimya ve matematik öğretmen adaylarının oluşturduğu 38 öğretmen adayı ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğretmenlik mesleğini tercih etme nedenlerini belirlemek amacıyla açık uçlu sorular ile veriler toplanmıştır. Araştırmada sonuç olarak öğretmen adaylarının, öğretmeyi sevmesi, öğrencilik yıllarında kendi matematik ya da kimya öğretmenlerinden olumlu şekilde etkilenmeleri ve kimya ya da matematik alan bilgisine karşı duyulan sevgi, öğretmenliği tercih etme nedenlerinin başında gelmektedir.

Övet, (2006) örneklem grubunu 262 eğitim fakültesi öğrencisinin oluşturduğu çalışmasında öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde etkili olan faktörleri incelemiştir. Araştırmanın verilerinin geliştirmiş olduğu ölçek ile toplamıştır. Araştırmanın sonucuna göre öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek tercih nedenlerini dört ana faktörde toplamıştır. Bu faktörler güvence, bilinç, etkilenme ve ideal şeklinde belirtilmiştir. Araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini bilinçli olarak

tercih ettikleri sonucuna ulaşmıştır ve böylelikle bu mesleğin bilinçli olarak tercih edildiği tespit etmiştir. Aynı zamanda araştırmada öğretmen adaylarının cinsiyet, sınıf düzeyi ve ebeveynlerinin öğretmen olma değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olmadığını belirlemiştir.

Şara ve Kocabaş, (2012) örnekleminin 588 son sınıf öğretmen adaylarının oluşturduğu çalışmalarından öğretmenlik meslek tercih nedenlerini araştırmayı amaçlamışlardır. Verilerin ölçek ile toplandığı çalışmada, sonuç olarak öğretmenlik mesleğini tercih nedenleri arasında bu mesleği kendilerine yakın hissetmeleri, merkezi sınav sonucunda tercih sonuçları arasında gelmesi, bunun yanı sıra öğretmenlik mesleğindeki iş güvencesi ve dışsal faktörlerin varlığı nedeniyle tercih ettikleri sonucuna ulaşmışlardır.

(Karadağ, 2012) ise çalışmasını Türkçe öğretmeni adaylarıyla gerçekleştirmiştir. Örneklem grubunu 82 öğretmen adayı oluşturmuştur. Çalışmasında öğretmenlik meslek tercih nedenlerini araştırmayı amaçlamıştır. Çalışmanın verileri açık uçlu sorulardan meydana gelen bir anket yoluyla oluşturulmuş ve içerik analizi tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Yapılan çalışmanın sonucunda birinci sınıf olan öğretmen adaylarının meslekten hoşlanma, kişilere faydalı olma, toplumda bir statüsünün olması gibi fikirlere son sınıflardan daha fazla katıldıkları belirtilmiştir. (Bursal ve Buldur, 2013) çalışmalarını 379 Fen Bilgisi öğretmen adayıyla yürütmüşlerdir. Adayların tercih nedenlerinin özsel ve dışsal nedenler olarak iki kategoride yoğunlaştığını belirtmişlerdir. Özsel ve dışsal nedenler karşılaştırıldığında özsel nedenlerin dışsal nedenlere göre daha fazla etkili olduğu saptanmıştır. Özsel nedenler kendi içinde özgeci ve içsel olarak ayrılmaktadır bunlar arasında da özgecinin daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Genel olarak görüşler değerlendirildiğinde ise meslek tercih nedenlerinde etkili olan faktörler özgeci, içsel ve dışsal nedenler olarak sınırlandırıldığı belirtilmiştir.

(Özbek, 2007) ise meslek tercih nedenlerinde daha çok adayların kişisel, ekonomik, sosyal-toplumsal faktörleri temel alarak oluşturmuştur. Sınıf, Matematik, Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi öğretmenliği toplam 470 birinci ve dördüncü sınıf öğretmen adayları ile yürütülmüştür. Veriler çözümlendiğinde ise kişisel tercih ile ilgili nedenlerin ekonomik, sosyal-toplumsal nedenlere göre daha etkin olduğu ortaya çıkmıştır. (Hacıömeroğlu ve Şahin-Taşkın, 2009) çalışmalarında diğerlerinden farklı

olarak Ortaöğretim Fen ve Matematik Eğitimi Tezsiz Yüksek Lisans öğrencileriyle çalışmışlardır. Bu öğrencilerin öğretmenlik mesleğini tercih nedenlerini incelemişlerdir. Fizik öğretmenliği okuyan 17, Biyoloji öğretmenliği okuyan 12 ve Matematik öğretmenliği okuyan 19 öğretmen adayının görüşlerine başvurulmuştur. Veriler genellikle bir şeyleri öğretmeyi sevme, iş olanakları, iş saatleri ve şartların uygunluk derecesi gibi nedenlerin olduğunu göstermektedir. Fizik öğretmenliği adayları daha çok ders anlatmayı ve çocukları sevmeyi Biyoloji ve Matematik öğretmen adayları iş garantisi, çalışma saatleri ve koşullar gibi etkenlerden dolayı öğretmenlik mesleğini seçtiklerini ifade etmişlerdir. (Kılcan, Keçe, Çepni ve Kılınç, 2014) çalışmasını 439 öğrenci ile faaliyete geçirdiklerini ve öğretmenlik mesleğini tercih nedeni olarak çevresinde öğretmen bir yakınının olması ve üniversite sınavındaki puanın bu mesleğe daha yakın olduğunu ifade etmiştir.

2.5.2 Uluslararası Yapılan Çalışmalar

Butt ve diğerleri, (2010) gerçekleştirdikleri çalışmalarında Güney Asyalı kadınların öğretmenlik mesleğini seçmelerinde etkili olan faktörleri ortaya koymayı amaçlamışlardır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak verilerin toplandığı çalışmada sonuç olarak mesleğin maddi getirisinin iyi olmasının yanısıra kariyer basamaklarının esnek olması da öğretmenlik mesleğinin seçimini oldukça etkilemektedir.

O'Sullivan, Macphail ve Tannehill, (2009) örneklem grubunu 75 Beden Eğitimi öğretmen adayının oluşturduğu çalışmalarında, öğrencilerin bu mesleği seçmelerinde etkili olan faktörleri araştırmayı amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının önemli bir bölümünün bu branşa ve spora yatkın olmaları, çocukları sevmelerinin yanı sıra öğretmeye eğilimli olmaları gibi nedenlerle bu alana yöneldiklerinin ifade etmişlerdir.

Thornton ve diğerleri, (2002) ilkokul öğretmen adaylarının oluşturduğu örneklem grubunda katılımcıların öğretmenliği seçme nedenleri ile ilgili olarak görüşmeler ve ölçek aracılığıyla veriler toplamışlardır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini seçmelerinde özgeci nedenlerin varlığı oldukça göze çarpmaktadır. Öğretmen adayları Öğretmenliğin mücadele gerektiren,

toplumda saygın ve önemli bir yere sahip olması diğer mesleklere oranla iş bulma konusunda ve maddi açıdan da oldukça rahat olduğu kanısındadır.

Kyriacou ve Coulthard, (2000) meslek seçimi olarak öğretmenlik mesleğini araştırmışlardır. Verilerin 20 maddelik ölçek ile toplandığı çalışmanın örneklem grubunu 298 öğrenci oluşturmaktadır. Sonuçların üç grupta toplandığı çalışmada, öğretmenlik mesleğini düşünen grupta yer alan öğrencilerin; eğlenceli olması, topluma katkıda bulunma içgüdüğü, iyi bir kazanç ve meslektaşlar arasındaki ilişki gibi faktörlerden dolayı öğretmenlik mesleğini düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Bastick, (2000) gerçekleştirdiği çalışmasında öğretmenlik mesleğini tercih etmede gelişmiş ve gelişmekte olan toplumları karşılaştırmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu gelişmiş toplumlar için Kanada, İngiltere, Amerika ve Avusturya öğretmenleri, gelişmekte olan toplumlar için de Jamaika öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarını ilgili alanyazında yer alan meslek seçim nedenleri ile tartışmıştır. Araştırma sonucuna göre gelişmiş toplumların öğretmenleri içsel ve özgeci nedenlerden dolayı öğretmenlik mesleğini seçerken, gelişmekte olan toplumların öğretmenleri ise dışsal nedenlerden dolayı öğretmenlik mesleğini seçtiklerini ifade etmişlerdir.

Stuart, (2000) 10 öğretmen ile gerçekleştirdiği çalışmasında, öğretmenlik mesleğini seçme nedenleri ile ilgili görüşme yaparak verileri toplamıştır. Yapılan bu çalışmada öğretmenlerin bu mesleği neden seçtiklerini amaçlamıştır. Araştırma sonucuna göre, aile fertlerinin öğretmenlik mesleğini seçmede oldukça etkili olduğu ve yön gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Bunun yanısıra öğretmenliğin rol model olması ve toplumca benimsenmiş bir meslek olması gibi nedenlerden dolayı öğretmenlik mesleğini seçtiklerini ifade etmişleridir.

Johnston ve diğerleri, (1999) İngiltere’de gerçekleştirdikleri çalışmalarında ilkökul öğretmenlik mesleğini seçmede etkili olan nedenleri araştırmışlardır. Erkek ve kadın öğretmen adaylarının görüşlerine başvurdukları çalışmalarında sonuç olarak kadın öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğini seçerken içsel faktörlerden etkilendiklerini yani motive olduklarını belirtmişlerdir. Erkek öğretmen adaylarının ilköğretim öğretmenliğini kadınlarına ait bir meslek grubu olduğunu bunun aksine erkeklerin de ilköğretim öğretmenliğinde yer alması gerektiğini ifade etmektedirler.

Benzer olarak Mulholland ve Hansen, (2003) yeni mezun olan 16 öğretmen örneğinde, görüşme formu ile verilerin toplandığı çalışmalarında sonuç olarak öğretmenlerin, öğrencilerin kendilerini motive ettikleri için bunun yanı sıra üniversite yıllarında kazanmış oldukları deneyimler ile öğretmenlik mesleğini seçtiklerini ifade etmişlerdir.



BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1 Araştırma Modeli

Pedagojik formasyon eğitimi alan ortaöğretim öğretmen adaylarının meslek tercih nedenlerinin belirlendiği bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama araştırmaları bir grubun belirli özelliklerini var olduğu şekliyle ortaya koymak için verilerin toplanmasını amaçlayan araştırma modelidir. Bireylerin herhangi bir konudaki görüşlerini belirlemeyi amaçlamaktadır (Karasar, 2000; Büyüköztürk vd. 2008).

3.2 Evren ve Örneklem

Bu çalışma için belirlenen hedef evren Türkiye'deki "Pedagojik Formasyon Eğitimi" alan ortaöğretim öğretmen adaylarıdır. Araştırma kapsamında basit seçkisiz örneklem yöntemi ile seçilen örneklem grubunu ise 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde "Pedagojik Formasyon Eğitimi" alan; Tarih, Edebiyat, Psikoloji ve Felsefe bölümünden 309 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Örneklem grubunu oluşturan öğretmen adaylarına ait betimsel bilgiler Tablo 3.1'de yer almaktadır.

Tablo 3.1- Araştırmaya katılan öğretmen adaylarına ilişkin betimsel bilgiler verilerine ilişkin yapılan analizlerde kullanılan istatistiksel tekniklere ilişkin bilgiler

		n	f (%)
Cinsiyet	Erkek	85	27.50
	Kadın	224	72.50
Branş	Tarih	78	25.24
	Edebiyat	106	34.30
	Felsefe	51	16.50
	Psikoloji	74	23.96
Mezun Olunan Lise Türü	Anadolu Lisesi	47	15.21
	Düz Lise	205	66.34
	Meslek Lisesi	57	18.45
Ailenin Aylık Geliri	0-1000 TL	56	18.12
	1001-1800 TL	124	40.13
	1801- üstü TL	129	41.75
	TOPLAM=	N:309	%:100

Tablo 3.1’de görüldüğü gibi araştırmanın örneklem grubunu oluşturan öğretmen adaylarının cinsiyet bakımından kadınların erkeklere oranla fazla olduğu, bunun yanısıra branş bakımından edebiyat branşının diğer branşlara oranla fazla olduğu, mezun olunan lise türü bakımından düz lise mezunlarının diğer lise mezunlarına oranla fazla olduğu ve son olarak da ailenin aylık gelir seviyesi yükseldikçe bu oranında yükseldiği göze çarpmaktadır.

3.3 Verilerin Toplanması

Araştırma kapsamında ortaöğretim öğretmen adaylarının mesleki tercih nedenlerinin etki düzeylerini belirlemek için Bursal ve Buldur (2013) tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Tercih Nedenleri Ölçeği (ÖTNÖ)” kullanılmıştır. Dörtlü likert (1:Tamamen Etkisiz, 2:Biraz Etkili, 3:Etkili, 4:Çok Etkili) tipi olan ölçek 22 madde ve üç faktörden meydana gelmektedir. Altı maddeden oluşan birinci faktör “Özgeci Nedenler” olarak, sekiz maddeden oluşan ikinci faktör “İçsel Nedenler” ve sekiz maddeden oluşan üçüncü faktör ise “Dışsal Nedenler” olarak adlandırılmıştır. Orijinal form için ölçeğin alt faktörlerinin iç güvenirlik katsayıları dışsal nedenler için $\alpha=.76$, özgeci nedenler için $\alpha=.82$ ve içsel nedenler için $\alpha=.76$ olarak hesaplanmıştır. Ayrıca bu çalışma kapsamında iç güvenirlik katsayıları sırasıyla; $\alpha=.79$, özgeci nedenler

için $\alpha=.84$ ve içsel nedenler için $\alpha=.72$ olarak hesaplanmıştır Ölçeğin faktörlerine ait örnek maddeler aşağıdaki gibidir. Ayrıca ölçeğin tamamı EK-2’de yer almaktadır.

Özgeci nedenler;

- * Öğrencilerime iyi bir rol modeli olmak isteği
- * Eğitim sistemimizi iyileştirmeye katkıda bulunma isteğim
- * Öğrencilerimin hayatlarına olumlu etkiler yapma isteğim

İçsel nedenler;

- * Çalışacağım yaş grubundaki çocukları seviyor olmam
- * Birilerine bir şeyleri öğretmeyi seviyor olmam
- * Kişisel özelliklerime en uygun meslek olması

Dışsal nedenler;

- * Sürekliliği olan iş sahibi olma avantajı
- * Düzenli gelir sahibi olacak olmam
- * Tatillerin fazla olması

3.4 Verilerin Analizi

Araştırmanın kapsamında elde edilen verilerin analizi SPSS 18 paket programı kullanılarak yapılmıştır. Yapılan analizlerde kullanılan istatistiksel tekniklere ilişkin bilgiler Tablo 3.2’de verilmiştir.

Tablo 3.2- Araştırma verilerine ilişkin yapılan analizlerde kullanılan istatistiksel tekniklere ilişkin bilgiler

Meslek Tercih Nedenleri Ölçeği	Faktörler		
	Özgeci Nedenler	Faktörler Arası Farklar	Tek yönlü ANOVA
	İçsel Nedenler		
	Dışsal Nedenler		
Değişkenler	Cinsiyet	Bağımsız örneklem için t-testi	
	Branş	Tek yönlü ANOVA	
	Mezun Olunan Lise Türü	MANOVA	
	Aylık Gelir	MANOVA	

Analizler sonucunda varsayımların sağlanması durumunda MANOVA tercih edilmiştir. MANOVA, birden fazla bağımlı değişken olduğu durumlarda, bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniklerine nazaran birinci tür hata payı olasılığı düşük olduğundan dolayı tercih edilmiştir (Pallant, 2007). Buradan yola çıkarak MANOVA varsayımları aşağıdaki maddelerde verilmiştir.

i) Normallik varsayımı; Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilks testleri, Çarpıklık katsayısı.

ii) Varyansların homojenliği; Levene F testi sonuçları esas alınmıştır.

iii) Gözlemlerin bağımsızlığı; Çalışmada yer alan katılımcıların diğer katılımcıların verilerinden etkilenmemesi sağlanmış ve her katılımcı araştırmada yalnız bir kez bulunmuştur.

iv) Kovaryans matrislerinin eşitliği; Box M testi sonuçları esas alınmıştır.

Varsayımların sağlanmadığı durumlarda ise alternatif testlerden olan bağımsız örneklemeler için t-testi ve tek yönlü ANOVA esas alınmıştır. Bulgular bölümünde tercih edilen testler ve tercih nedenleri ayrıntılı olarak anlatılmıştır.



BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1 Nicel Bölüme İlişkin Bulgular

Bu başlık altında ÖTNÖ'den elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1.1 Öğretmenlik Tercih Nedenlerine İlişkin Bulgular

Ortaöğretim öğretmen adaylarının ÖTNÖ'nün faktörlerine ilişkin elde ettikleri puanlara ilişkin betimsel bilgiler Tablo 4.1'de gösterilmiştir.

Tablo 4.1- Öğretmenlerin ÖTNÖ'nün faktörlerine ilişkin elde ettikleri puanlara ilişkin betimsel bilgiler

Ölçek alt kategorileri	<u>Toplam</u>		
	n	ort	ss
Özgeci Nedenler	309	3.17	0.59
İçsel Nedenler	309	2.95	0.62
Dışsal Nedenler	309	2.32	0.58

Tablo 4.1'de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının meslek tercih nedenlerine ilişkin puanları arasında farklılıklar göze çarpmaktadır. Bu puan farklılıklarının anlamlılığını test etmek amacıyla tek yönlü ANOVA yapılmıştır ancak bu analiz için sağlanması gereken varsayımlar arasında yer alan küresellik varsayımı, yapılan Mauchly testi sonucuna göre sağlanmamıştır ($p < .05$). Bundan dolayı bu analizde küresellik varsayımını gerektirmeyen çoklu değişken (multivariate) testleri kullanılmıştır.

Öğretmen adaylarının meslek tercih nedenlerine ilişkin puanları yüksekten düşüğe doğru; özgeci nedenler ($\bar{X}=3,17$), içsel nedenler ($\bar{X}=2,95$) ve dışsal nedenler (\bar{X}

=2,32) olarak sıralanmıştır. Öğretmen adaylarının meslek tercih nedenlerine ilişkin puanlarına bakıldığında dışsal nedenlerin puan ortalamasının diğer nedenlere oranla düşük olduğu göze çarpmaktadır. Puanlarda görülen bu farklılığın anlamlılığını ortaya koymak için yapılan çoklu değişken testlerinde öğretmen adaylarının meslek tercih nedenleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu ve bu anlamlı farkların etki düzeyinin çok geniş olduğu (Wilks' Lambda=.46; $F(2,307)=182,38$; $p<.001$; eta-kare= .54) bulunmuştur.

Bu farklılığın hangi nedenler arasında olduğunu ortaya koymak amacıyla yapılan ikili karşılaştırmalar testleri sonucunda tüm karşılaştırmalardaki farklılıkların ise anlamlı olduğu ($p<.05$) belirlenmiştir.

Buradan sonraki kısımda araştırmada bağımsız değişkenler (cinsiyet, branş, mezun olunan lise türü, sınıf düzeyi ve aylık gelir) bakımından öğretmen adaylarının meslek tercih nedenlerinin nasıl farklılaştığına ilişkin bulgular yer almaktadır.

4.1.2 Meslek Tercih Nedenlerine Yönelik Cinsiyetler Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının meslek tercih nedenlerine ilişkin puanlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla MANOVA testi esas alınmıştır. Ancak, varyansların homojenliği testi sonuçları ($p>.05$) ve kovaryans matrislerinin eşitliği testi (Box M =16.27, $p<.05$) sonucunda varsayımsal kriterlerin sağlanmaması nedeniyle alternatif testlerden olan bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının meslek tercih nedenlerine ilişkin puan ortalamalarının cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 4.2'de gösterilmiştir.

Tablo 4.2- Meslek tercih nedenlerine ilişkin puan ortalamalarının cinsiyete göre dağılımı

Ölçek alt kategorileri	Erkek			Kadın			Toplam		
	n	Ort	ss	n	ort	ss	n	ort	ss
Özgeci Nedenler	85	3.00	0.69	224	3.95	0.53	309	3.17	0.59
İçsel Nedenler	85	2.76	0.68	224	3.02	0.58	309	2.95	0.62
Dışsal Nedenler	85	2.31	0.55	224	2.32	0.59	309	2.32	0.58

Meslek tercih nedenlerine yönelik puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırıldığı bağımsız örneklem için t testi sonuçları Tablo 4.3’de verilmiştir.

Tablo 4.3- Cinsiyet değişkenine göre meslek tercih nedenlerine yönelik puan ortalamalarına ilişkin bağımsız örneklem için t testi sonuçları

Özgeci Nedenler	Grup	n	ort	ss	sd	t	p
	Bay		85	3.00	0.69	307	3.22
Bayan		224	3.23	0.53			
İçsel Nedenler	Grup	n	ort	ss	sd	t	p
	Bay		85	2.76	0.69	307	3.34
Bayan		224	3.02	0.58			
Dışsal Nedenler	Grup	n	ort	ss	sd	t	P
	Bay		85	3.31	0.55	307	0.26
Bayan		224	2.33	0.59			

Tablo 4.3’de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının cinsiyet değişkeni bakımından meslek tercih nedenlerine ilişkin puanlarına bakıldığında dışsal nedenler ($t_{(307)}= 0,70$, $p>.05$), açısından anlamlı bir farklılık olmazken, özgeci ($t_{(307)}= ,00$, $p<.05$), ve içsel

nedenler ($t_{(307)} = ,00, p < .05$), açısından bayanlar lehine anlamlı bir farklılık belirlenmiştir.

4.1.3 Meslek Tercih Nedenlerine Yönelik Branşlar Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının meslek tercih nedenlerinin branş açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için MANOVA testi esas alınması planlanmıştır kovaryans matrislerinin eşitliği testi (Box M = 32.88, $p < .05$) sonucunda küresellik varsayımının sağlanmaması nedeniyle alternatif testlerden olan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının meslek tercih nedenlerinin branşlara göre dağılımı Tablo 4.4'te verilmiştir.

Tablo 4.4- Meslek tercih nedenlerine ilişkin puan ortalamalarının branşlara göre dağılımı

Branşlar	Özgeci Nedenler			İçsel Nedenler			Dışsal Nedenler		
	n	ort	ss	n	ort	ss	n	ort	ss
Tarih	78	3.03	0.71	78	2.76	0.74	78	2.42	0.60
Edebiyat	106	3.22	0.53	106	3.03	0.57	106	2.22	0.54
Felsefe	51	3.27	0.45	51	3.03	0.50	51	2.30	0.53
Sosyoloji	74	3.17	0.59	74	2.96	0.62	74	2.36	0.62
Toplam	309	3.17	0.59	309	2.96	0.62	309	2.32	0.58

Meslek tercih nedenlerine ilişkin puanlarının öğretmen adaylarının branşları açısından karşılaştırıldığı tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 4.5'de verilmiştir.

Tablo 4.5- Branşlara göre öğretmen adaylarının meslek tercih nedenleri puanlarına ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler ort	f	p	Anlamlı Fark
Özgeci Nedenler	Gruplar arası	2.308	3	0.577	1.696	.15	
	Gruplar içi	104.246	305	0.341			
	Toplam	106.554	308				
İçsel Nedenler	Gruplar arası	4.121	3	1.030	2.726	.03	1-2
	Gruplar içi	115.625	305	0.378			
	Toplam	119.745	308				
Dışsal Nedenler	Gruplar arası	2.220	3	0.555	1.679	.16	
	Gruplar içi	101,147	305	0.331			
	Toplam	103,3678	308				

*1-Tarih, 2-Edebiyat, 3-Felsefe, 4-Sosyoloji

Tablo 4.5’de görüldüğü gibi özgeci nedenler [$F(3, 305)=1.70, p>.05$] ve dışsal nedenlerin [$F(3, 305)=1.70, p>.05$] branşlar açısından anlamlı olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra içsel nedenlerle branşlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur [$F(3, 305)=2.73, p<.05$]. Anlamlı çıkan bu farklılığın Tarih ve Edebiyat öğretmen adayları puanları arasında olduğu belirlenmiştir ($p<.05$).

4.1.4 Meslek Tercih Nedenlerine Yönelik Mezun Olunan Lise Türleri Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının meslek tercih nedenlerinin mezun olunan lise türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, varyansların homojenliği ($p>.05$) ve kovaryans matrislerinin eşitliği (Box M =18.73, $p>.05$) testleri sonucunda varsayımsal kriterlerin sağlanması nedeniyle MANOVA testi esas alınmıştır. Öğretmen adaylarının

meslek tercih nedenlerinin mezun olunan lise türüne göre dağılımı Tablo 4.6’da gösterilmiştir.

Tablo 4.6- Meslek tercih nedenlerine ilişkin puan ortalamalarının mezun olunan lise türüne göre dağılımı

Branşlar	Özgeci Nedenler			İçsel Nedenler			Dışsal Nedenler		
	N	ort	ss	n	ort	ss	n	ort	ss
Anadolu Lisesi	47	3.20	0.63	47	2.95	0.69	47	2.30	0.61
Düz Lise	205	3.14	0.60	205	2.92	0.64	205	2.31	0.57
Meslek Lisesi	57	3.23	0.51	57	3.05	0.49	57	2.38	0.58
<u>Toplam</u>	309	3.17	0.58	309	2.96	0.62	309	2.32	0.58

Tablo 4.6’deki veriler doğrultusunda yapılan MANOVA testi sonuçları, mezun olunan lise türü açısından öğretmen adaylarının meslek tercih nedenlerine ilişkin alt faktörler puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir (Wilks’ Lambda=0.99; $F(6,608)=0.79$; $p>.05$).

4.1.5 Meslek Tercih Nedenlerine Yönelik Ailenin Aylık Gelir Düzeyi Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının meslek tercih nedenlerinin ailenin aylık gelir düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, varyansların homojenliği ($p>.05$) ve kovaryans matrislerinin eşitliği (Box M =18.58, $p>.05$) testleri sonucunda varsayımsal kriterlerin sağlanması nedeniyle MANOVA testi esas alınmıştır. Öğretmen adaylarının meslek tercih nedenlerinin ailenin aylık gelir düzeyine göre dağılımı Tablo 4.7’de gösterilmiştir.

Tablo 4.7- Meslek tercih nedenlerine ilişkin puan ortalamalarının ailenin aylık gelir düzeyine göre dağılımı

Aylık Gelir Düzeyi	Özgeci Nedenler			İçsel Nedenler			Dışsal Nedenler		
	n	ort	ss	n	ort	ss	n	ort	ss
0-1000TL	56	3.26	0.48	56	3.02	0.53	56	2.33	0.60
1001-1800TL	124	3.17	0.55	124	3.01	0.58	124	2.37	0.58
1801-üstü	129	3.12	0.66	129	2.87	0.69	129	2.27	0.57
<u>Toplam</u>	309	3.17	0.59	309	2.96	0.62	309	2.32	0.58

Tablo 4.7'deki veriler doğrultusunda yapılan MANOVA testi sonuçları, ailenin aylık gelir düzeyi açısından öğretmen adaylarının meslek tercih nedenlerine ilişkin alt faktörler puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir (Wilks' Lambda=0.98; $F(6,608)=1.21$; $p>.05$).

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde nicel bulgularından elde edilen sonuçlar yer almaktadır. Bu sonuçlardan yola çıkarak ilgili alanyazında yer alan çalışmalardan elde edilen sonuçlarla birlikte karşılaştırılmıştır. En son olarak ise, elde edilen sonuçlarla önerilerde bulunulmuştur.

5.1 Sonuçlar ve Tartışma

Pedagojik formasyon eğitimi alan ortaöğretim öğretmen adaylarının meslek tercih nedenlerine ilişkin puanları; özgeci nedenler, içsel nedenler ve dışsal nedenler olarak yüksekten düşüğe doğru sıralanmıştır. Bu nedenler arasında dışsal nedenlerin puan ortalamasının diğer nedenlere oranla düşük olduğu göze çarpmaktadır. Yapılan tez çalışmasına paralel olarak Çermik, Doğan ve Şahin, (2010) 157 sınıf öğretmeni adayları ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğretmen adaylarının ilk yıllarda çıkarıcı, dışsal, içsel ve özgeci etkenlerin etkisini ortaya koyarken; mezuniyet aşamasında dışsal etkenlerin etkisini kaybettiğini bunun yanı sıra içsel ve özgeci etkenlerin arttığı sonucuna ulaşmışlardır. Benzer olarak Buldur ve Bursal, (2015), 129 Fen bilgisi öğretmen adayları ile yaptıkları çalışmalarının sonuçlarına göre ölçeğin alt faktörü olan meslek seçiminde içsel ve özgeci nedenlerin etkisinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Benzer şekilde ölçeğin diğer bir alt faktörü olan dışsal nedenler için de araştırmanın değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık olmadığını belirlemiştir. Bunun yanı sıra Thornton ve diğerleri, (2002) gerçekleştirdikleri çalışmalarında ilköğretim öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini seçmelerinde özgeci nedenlerin varlığı oldukça göze çarpmaktadır. Yapılan tez çalışmasına tezat olarak Bastick, (2000) gerçekleştirdiği çalışmada öğretmenlik mesleğini tercih etmede gelişmiş ve gelişmekte olan toplumları karşılaştırmıştır, yapmış olduğu çalışmasının sonuçlarına göre gelişmiş toplumların öğretmenleri içsel ve özgeci nedenlerden dolayı öğretmenlik mesleğini seçerken, gelişmekte olan toplumların öğretmenleri ise dışsal nedenlerden

dolayı öğretmenlik mesleğini seçtiklerini ifade etmişlerdir. Yapılan bu çalışmanın sonuçlarından farklı olarak bazı araştırmacılar; (Butt ve diğerleri, 2010; Kyriacou ve Coulthard, 2000; Mulholland ve Hansen, 2003; Stuart, 2000; Şara ve Kocabaş, 2012; Tataroğlu, Özgen ve Alkan, 2010) dışsal faktörlerin varlığı öğretmenlik meslek tercih nedenlerini etkiledikleri sonucuna ulaşmışlardır. Buradan yola çıkarak bireyler öğretmenlik mesleğini seçerken, farklı nedenlerden ve faktörlerden etkilenerek öğretmenlik mesleğine yöneldikleri ve bu faktörler arasında özellikle çevresel etmenlerin varlığından bahsedilebilir.

Araştırmanın değişkenleri açısından bakıldığında, pedagojik formasyon eğitimi alan ortaöğretim öğretmen adaylarının cinsiyet bakımından meslek tercih nedenlerine ilişkin puan ortalamalarında dışsal nedenler açısından anlamlı bir farklılaşma olmazken, özgeci ve içsel nedenler açısından kadın öğretmen adayları lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan tez çalışmasına paralel olarak Türkdoğan, (2014) eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarıyla yapmış olduğu çalışmada öğretmenlik meslek tercih nedenlerine ilişkin cinsiyetler açısından anlamlı bir farklılık olmadığını belirlemiştir. Benzer şekilde Aydın, (2011), 161 Coğrafya öğretmen adayları ile gerçekleştirdiği çalışmada cinsiyet değişkeni bakımından öğretmenlik meslek tercihlerinde anlamlı bir farklılaşma olmadığını saptamıştır. Buldur ve Bursal, (2015) örneklem grubunu 129 fen bilgisi öğretmen adayının oluşturduğu çalışmalarında öğretmenlik mesleğini tercih etmede cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık olmadığını belirlemiştir. Özbek, Kahyaoğlu ve Özgen, (2007), örneklem grubunu 470 eğitim fakültesi öğretmen adayının oluşturduğu çalışmalarında sonuç olarak öğretmenlik meslek tercih nedenlerine ilişkin cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında kadınlar lehine anlamlı bir farklılaşmanın olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bunun yanısıra benzer olarak yapılan çalışmaların (Johnston ve diğerleri, 1999; Övet, 2006; Özsoy, Özsoy, Özkara ve Memiş, 2010) öğretmen adaylarının meslek tercih sonuçlarının kadınlar lehine anlamlı olduğunu belirtmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre, kadın öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelimleri erkek öğretmen adaylarına oranla daha yüksek seviyededir. Buradan da anlaşılacağı gibi kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına oranla öğretmenliği daha çok benimsedikleri ve öğretmenlik mesleğini kendilerine daha yakın gördükleri ifade edilebilir.

Branş değişkeni açısından bakıldığında pedagojik formasyon eğitimi alan ortaöğretim öğretmen adaylarının özgeci ve dışsal nedenler açısından branşlar arasında anlamlı bir farklılık olmazken bunun aksine içsel nedenler açısından branşlar arasında anlamlı bir farklılaşma belirlenmiştir. Bu farklılaşmanın ise tarih ve edebiyat öğretmen adayları puanları arasında olduğu belirlenmiştir. Yapılan tez çalışmasına paralel olarak Özbek, Kahyaoğlu ve Özgen, (2007), Siirt Eğitim Fakültesinde öğrenim gören Fen Bilgisi Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Matematik Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği anabilim dalından 470 öğretmen adayı ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında bu öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek tercih nedenlerine ilişkin görüşlerini incelemiştir. Çalışma sonucunda sınıf öğretmeni adayları lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmaya tezat olarak Bursal ve Buldur, (2015) ilköğretim öğretmen adayları ile yaptıkları çalışmada farklı ana bilim dalları arasında öğretmenlik meslek tercih nedenlerine ilişkin olarak anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Araştırma sonuçlarından hareketle farklı anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine karşı yönelimleri de farklılık göstermektedir. Bunun sebebi o alana duyulan ilgi sevgi ve yönelimle açıklanabilir.

Pedagojik formasyon eğitimi alan ortaöğretim öğretmen adaylarının mezun olunan lise türü açısından meslek tercih nedenlerine ilişkin alt faktörler puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir. Tez çalışmasına benzer olarak Türkdoğan, (2014) çalışmasında farklı türdeki liseden mezun olan öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek tercih nedenleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmanın değişkenleri arasında yer alan ailenin aylık gelir düzeyi açısından pedagojik formasyon eğitimi alan ortaöğretim öğretmen adaylarının meslek tercih nedenlerine ilişkin alt faktörler puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir. Benzer olarak Buldur ve Bursal, (2015) çalışmalarında öğretmen adaylarının sosyo-ekonomik açıdan öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde anlamlı olarak bir farklılık olmadığını belirlemiştir. Farklı bir çalışmada Aydın, (2011) öğretmen meslek tercih nedenlerinin gelir seviyesi açısından farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Yapılan tez çalışmasının aksine Özbek, Kahyaoğlu ve Özgen, (2007), yapmış oldukları çalışmalarında ailelerinin aylık gelir durumu düşük olan (0-

500 TL) öğretmen adayları arasında öğretmenlik mesleğine ilişkin görüşleri arasında olumlu düzeyde anlamlı farklılıklar tespit etmişlerdir.

Özet olarak gerek ulusal gerekse uluslararası yapılan çalışmaların varlığına değinilmiştir. Tez çalışması ve yapılan çalışmalardan yola çıkarak öğretmenlik mesleğini seçmede farklı nedenler karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenler arasında özellikle içsel, özgeci ve dışsal nedenlerin varlığı söylenebilir. Öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu dışsal nedenlerden ötürü öğretmenlik mesleğini seçtiklerini ifade ederken bu nedenler arasında öğretmenlik mesleğini sevmeleri, maaşının iyi olması ve bu alana daha yakın olmaları gibi nedenler yer almaktadır.

5.2 Öneriler

Araştırma sonuçlarından yola çıkarak aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur.

1. Yapılan bu çalışma ile elde edilen sonuçlardan yola çıkarak öğretmenlik mesleğini tercih etmede çeşitli nedenlerin (içsel, dışsal ve özgeci) etki düzeyleri belirlenmiştir. Bireylerin çeşitli nedenlerden etkilenerek öğretmenlik mesleğine yöneldiklerinden yola çıkarak lise son sınıflarda öğrenim gören öğrencilere yönelik meslek tercih etme açısından hizmet içi eğitimlerin verilmesi önerilmektedir.

2. Yapılan bu çalışma bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde pedagojik eğitimi alan ortaöğretim öğretmen adayları ile gerçekleştirilmiştir. Yapılacak olan yeni çalışmalarda öğretmenlik mesleğini yerine getirecek olan, bireylere ait farklı örneklem gruplarıyla çalışılması önerilmektedir.

3. Bu tez çalışması 309 ortaöğretim öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Yapılacak olan çalışmalarda daha büyük örneklem grubu ile çalışılması önerilmektedir.

4. Yapılan bu çalışmada veri toplama aracı olarak nicel veri toplama araçlarından ölçek kullanılmıştır. Yapılacak olan çalışmalarda verilerin nitel veri toplama araçları ile toplanması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Ada, S. ve Ünal, S. (1999). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi.
- Ağdemir, N. (2016), *Meslek seçiminde yeterlilik, iyi olma hali ve iş tatmin düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Nişantaşı Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akbayır, K. (2003). Öğretmenlik mesleğine yönelmede ailenin ve branş seçiminde cinsiyetin rolü. *Milli Eğitim Dergisi*, İnternet'ten 22 Ekim 2017'de elde edilmiştir.
- Aktürk, A. O. (2012). Öğretmen adaylarının öğrenmeye ilişkin tutumlarının öğretmenlik mesleğini tercih etme nedenlerine ve akademik başarılarına göre incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3).
- Akyüz, Y. (2009). *Türk eğitim tarihi (MÖ 1000-MS 2009)*, 14. Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık, Baskı Cantekin Matbaası, Ankara.
- Alkan, C. ve Hacıoğlu, F. (1997). *Öğretmenlik uygulamaları*. Alkım Yayınevi.
- Arıca, O.T. (1999). Öğretmen adaylarının benlik saygısı ve mesleki benlik saygılarının geliştirilmesine yönelik bir grupla psikolojik danışma uygulaması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11, 22.
- Aslan, D. ve Akyol Köksal, A. (2006). Okulöncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ve mesleki benlik saygılarının incelenmesi. *Ç.Ü.Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(2), 51-60.
- Aslan, N. (2015). öğretmenliğin meslek olarak seçilmesinde etkili olan temel unsurlar, *Ege üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü*, 37, 53-64.
- Ataunal, A. (1994). *Türkiye'de ilkokul öğretmeni yetiştirme sorunu (1923-1924) ve ABD, İngiltere, Fransa ve Almanya'daki çağdaş uygulama ve eğilimler*. Milli Eğitim Bakanlığı.
- Atav, E. ve Altunoğlu, B. D. (2013). Meslek ve alan seçiminde motivasyon ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28-2).

- Aydın, F. (2011) Coğrafya öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih nedenlerine ilişkin görüşleri. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 6(2), 1375-1387.
- Aydın, R., Şahin, H. ve Topal, T. (2008). Türkiye’de ilköğretime sınıf öğretmeni yetiştirmede nitelik arayışları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*.
- Aydın, R. ve Sağlam, G. (2012). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının belirlenmesi (Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 257-294.
- Bastick, T. (2000). Why teacher trainees choose the teaching profession: comparing trainees in metropolitan and developing countries. *International Review of Education*, 46(3), 343-349.
- Başaran, İ. E. (1994). *Eğitime giriş*, Kadioğlu matbaası, Dördüncü basım, Ankara.
- Bek, Y. (2007). *Öğretmenin toplumsal/mesleki rolleri ve statüsü*. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Berdan, İ.E. (2008), *Ortaöğretim kurumlarındaki öğretmen ve öğrencilerin yeteneklerinin alan ve meslek seçimine etkileri*, Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Binbaşıoğlu, C. (1982). *Eğitim düşüncesi tarihi*. Binbaşıoğlu Yayınevi.
- Boz, Y. ve Boz, N. (2008). Kimya ve matematik öğretmen adaylarının öğretmen olma nedenleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(1), 137-144.
- Bozdoğan, A., Aydın, D. ve Yıldırım, K. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 83-97.
- Buldur, S. ve Bursal, M. (2015). Fen bilgisi öğretmen adaylarının meslek tercih nedenlerinin etki düzeyleri ve mesleki geleceklerine yönelik beklentileri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 9(1).
- Bursal, M., ve Buldur, S. (2013). Fen bilgisi öğretmen adayları için öğretmenlik tercih nedenlerini derecelendirme ve geleceğe yönelik beklentiler ölçekleri geliştirme çalışması. *Turkish Journal of Teacher Education*, 2(1), 47-64.

- Butt, G., MacKenzie, L. and Manning, R. (2010) Influences on British South Asian women's choice of teaching as a career: "You're either a careerperson or a family person; teaching kind of fits in the middle". *Educational Review*, 62(1), 69-83.
- Büyükkaragöz, S., Muşta, M., Yılmaz, H. ve Pilten, Ö. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Konya: Mikro Yayınları.
- Celep, C. (2004). *Meslek olarak öğretmenlik, "meslek olarak öğretmenlik*. Editör: Cevat CELEP. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Coşkun, O. (2011). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin görüşleri (Gazi Üniversitesi Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çeliköz, N. ve Çetin, F. (2004). Anadolu öğretmen lisesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkileyen etmenler. *Milli Eğitim Dergisi*, 16(2), 160-167.
- Çermik, H. ve Şahin, B. D. A. (2010). Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih sebepleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28), 201-212.
- Çetin, B. (2012). İlköğretim öğretmen adaylarının profillerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 11(3), 596-610.
- Çetinkaya, Z. (2009). Türkçe öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının belirlenmesi. *İlköğretim Online*, 8(2).
- Çevik, O. ve Yiğit, S. (2009). Eğitim fakültesi öğrencilerinin profillerinin belirlenmesi: Amasya üniversitesi örneği. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 33(1), 89-106.
- Çoban, A. (2004). Öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının kaynağı olarak Anadolu öğretmen lisesi öğrencilerinin görüşlerinin değerlendirilmesi. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 28(1), 55-64.
- Değirmencioğlu, C. ve Küçükahmet, L. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alkim Yayınları.
- Demircioğlu, E. ve Özdemir, M. (2014). Fen ve edebiyat fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3).

- Demirel, Ö. ve Ün, K. (1987). *Eğitim terimleri*. Ankara: Şafak Matbaacılık.
- Dilaver, H. H. (1994). *Türkiye’de öğretmen yetiştirme ve istihdam şartları*. (1. baskı), Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları no: 2775, İstanbul.
- Doğan, C. (2005). Türkiye’de sınıf öğretmeni yetiştirme politikaları ve sorunları. *Bilig (Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi)*, 35, 133-149.
- Ekiz, D. (2006). Sınıf öğretmenliği mesleğine yönelen adayların profilleri ve geleceğe yönelik beklentilerinin incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1), 131-147.
- Eskicumalı, A. (2002). *Eğitim, öğretim ve öğretmenlik mesleği*. (Ed. Y. Özden) Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Erdem, A. R. ve Şimşek, S. (2000). PAÜ Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenliği seçmelerinde etkili olan faktörler. *II. Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu*, 18 Mart Üniversitesi. Çanakkale.
- Erden, M. (1999). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Alkim Yayınları.
- Ergün, M. (2006, 16–17 Mart). *Atatürk döneminde öğretmen yetiştirme, Atatürk Döneminden Günümüze Cumhuriyetin Eğitim Felsefesi ve Uygulamaları Sempozyumunda Sunulan Bildiri*. Gazi Eğitim Fakültesi 2006.
- Ertürk, S. (1993). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Meteksan Yayın Dağıtım.
- Gülcan, M.G., Türkeli, Y., Parabakan, F., Şölen, A. ve Albayrak, F. (2003). *Türkiye’de İlköğretim (Dünü, Bugünü, Yarını)*. Milli Eğitim Bakanlığı Basımevi, İstanbul.
- Hacıömeroğlu, G., ve Şahin-Taşkın, Ç. (2009). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih sebepleri. *1. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi*, 1–3 Mayıs 2009, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- İlimoğlu, P. (2014). *Eğitimin yerleşmesi aracılığıyla yerel birimlerin türk eğitim sistemine etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Johnston, J., Mckeown, E., and Mcewen, A. (1999). Choosing primary teaching as a career: The perspectives of males and females in training. *Journal of Education for Teaching: International research and pedagogy*, 25(1), 55-64

- Kara, K. (2011). *İlköğretim öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğini etkileyen faktörlere yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Karadağ, R. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ve öğretmenlik mesleğini tercih nedenleri. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 7(2), 44–66
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (19. Baskı), Ankara: Nobel yayın dağıtım.
- Kartal, T. ve Afacan, Ö. (2012). Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının mesleğe ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(24), 76-96.
- Kavak, Y., Aydın, A. ve Akbaba Altun, S. (2007). *Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982-2007)*. YÖK Yayınları, Ankara.
- Kuzgun, Y.(2004). *Meslek rehberliği ve danışmanlığına giriş*. (2.Basım),Ankara: Nobel Yayın dağıtım.
- Kılcan, B., Keçe, M., Çepni O. ve Kılınç, A.Ç.(2014). Prospective teachers' reasons for choosing teaching as a profession. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(1), 69–80.
- Kyriacou, C. and Coulthard, M. (2000). Undergraduates' views of teaching as a career choice. *Journal of Education for Teaching: International research and pedagogy*, 26(2), 117-126.
- Mulholland, J., and Hansen, P. (2003). Men who become primary school teachers: An early portrait. *Asia-Pasific Journal of Teacher Education*, 31(3),213-224.
- Oğuzkan, F. (1985). *Orta dereceli okullarda öğretim*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Ok, A. ve Önkol, P. (2007). Öğretmen yetiştirme programlarındaki öğretmen adaylarının profili. *Eğitim ve Bilim*, 32(143), 13–26.
- O'Sullivan, M., MacPhail, A. and Tannehill, D. (2009). A career in teaching: decisions of the heart rather than the head. *Irish Educational Studies*, 28(2)177-191.
- Övet, O. (2006) *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik mesleğini tercih etmede etkili olan faktörlerin belirlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Özbek, R. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde kişisel, ekonomik ve sosyal faktörlerin etkililik derecesine ilişkin algıları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1), 145-159.
- Özbek, R., Kahyaoğlu, M., Özgen, N. (2007) öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 221-232.
- Özder, H., Konedralı, G. ve Zeki, C. P. (2010). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 16(2), 253-275.
- Özgür, F. N. (1994). *Öğretmenlik mesleğine karşı tutum*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özsoy, G., Özsoy, S., Özkara, Y. ve Memiş, A. D. (2010). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde etkili olan faktörler. *İlköğretim Online*, 9(3), 910-921.
- Öztürk, C. (1996). *Atatürk devri öğretmen yetiştirme politikası*. Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Pallant, J. (2007). *SPSS survival manual*. New York, NY: Mc Graw Hill.
- Pektaş, M. ve Kamer, S. T. (2011). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(4), 829-850.
- Saban, A. (2003). Sınıf öğretmeni adaylarının demografik özellikleri ve mesleki eğilimleri. *Eğitim Araştırmaları*, 10, 91-101.
- Stuart, V.B. (2000). Reasons for selecting a teaching career and remaining in the profession: A conversation with 10 African American Roanoke city teachers. Yayınlanmamış Doktora tezi. Faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University.
- Şahin, A.E. (2011). *Meslek ve öğretmenlik, eğitim bilimine giriş*, Editör: Veysel Sönmez, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şara, P. ve Kocabaş, A. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının sınıf öğretmenliğini tercih nedenleri ve aldıkları eğitimle ilgili görüşleri. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance and Counseling*, 1(2), 8-17.

- Tataroğlu, B. Özgen, K., ve Alkan, H. (2011, April). Matematik öğretmen adaylarının öğretmenliği tercih nedenleri ve beklentileri. *In 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, 27-29.
- Temiz, Y. (2001). *Öğretmenlik eğitim aydınlanma*. Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.
- Thornton, M., Bricheno, P., and Reid, I. (2002). Students' reasons for wanting to teach in primary school. *Research in Education*, 67. 33-43.
- Toprakçı, E. (2002). *Eğitim üzerine*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Torun, F. (2010). *Farklı statülerde çalışan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine bakışları (Isparta Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Tüfekçi-Aslim, S. (2013). İlköğretim öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 65–81.
- Türer, A. (2006). *Eğitim bilimine giriş türk eğitim sisteminin gelişim özellikleri*. Sivas: Dilek Matbaası.
- Türkdoğan, S. C. (2014). *Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde etkili olan faktörlere göre mesleki kaygıları*. Doctoral dissertation, Pamukkale Üniversitesi.
- Ubuz, B. ve Sarı, S. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğini seçme nedenleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 113-119.
- Varış, F. (1991). Program geliştirmeye sistematik yaklaşım. *Eğitim Bilimlerinde Çağdaş Gelişmeler*, (Ed: Ayhan Hakan). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 144.
- Vurucu, F. (2010). *Meslek lisesi öğrencilerinin meslek seçimi yeterliliği ve meslek seçimini etkileyen faktörler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yazıcı, H. (2009). Öğretmenlik mesleği, motivasyon kaynakları ve temel tutumlar: kuramsal bir bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17 (1) 33-46.
- Yelken, K. (2008). *Ortaöğretim son sınıf öğrencilerinin üniversite tercihlerini ve meslek seçimini etkileyen faktörler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya

Yılmaz, N. ve Doğan, N. (2015). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının meslek tercihlerini etkileyen faktörler: *Hacettepe Üniversitesi Örneği. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.*

Yılmaz, R. (2014), *4+4+4 eğitim sisteminin yapı ve işleyişi ile matematik öğretim sürecine etkisine yönelik öğretmen görüşleri.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya



DİZİN

A

Açık Uçlu Soru, 28, 29, 30
Aday, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 21, 26, 27, 28, 29,
30, 31, 32, 34, 40, 42, 44, 45, 46,
47, 48, 49
Ahilik, 14
Aile, 1, 3, 7, 13, 20, 27, 32, 35, 44, 45, 48
Akademik Statü, 21
Akademik, 3, 19, 21, 27
Alt Faktör, 28, 29, 44, 45
Amaç, 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 15,
16, 17, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 27,
28, 29, 30, 31, 32, 34, 39, 40, 43,
44
Anabilim Dalı, 8, 25, 27, 28, 48
Anadolu Öğretmen Lisesi, 23, 27
Araştırma, 4, 6, 7, 8, 9, 18, 21, 26, 27,
28, 29, 30, 32, 34, 35, 36, 37, 40,
46, 47, 48, 49
Atatürk İlkeleri, 24, 26
Atatürk, 16, 23, 24
Aylık Gelir, 27, 35, 37, 40, 44, 45, 48
Azınlık Okulları, 16
Azınlık, 15, 16

B

Bağımsız Örneklemeler T-Testi, 37, 38,
40, 41
Başarı, 2, 3, 5, 6, 15, 23, 24
Batı, 14, 15, 17
Beceri, 2, 3, 4, 5, 9, 13, 18, 19, 20, 21,
24,
Betimsel, 28, 34, 35, 39
Bilgi, 1, 2, 3, 5, 9, 10, 18, 19, 20, 21, 22,
24, 27, 28, 29, 30, 34, 35, 36, 37,
39, 46, 47
Bilim, 14, 17, 21
Bilimsel, 3, 19
Birey, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10, 12, 17, 18,

20, 21, 22, 25, 26, 34, 47

Bölge Müfettişi, 24
Bölge Okul Müdürü, 24
Bölüm, 1, 7, 8, 9, 10, 16, 24, 25, 34, 38, 39, 46
Branş, 7, 27, 28, 31, 35, 37, 40, 42, 43,
44, 48

C

Cinsiyet, 7, 8, 27, 28, 29, 30, 35, 37, 40,
Cumhurbaşkanlığı Muhafız Kıtası, 23
Cumhuriyet Dönemi, 2, 16, 17
Cumhuriyet, 18, 22
41, 47
Cumhuriyet Üniversitesi, 7, 8, 9, 34

Ç

Çalışma, 6, 8, 10, 18, 19, 23, 26, 27, 28,
29, 30, 31, 32

D

Dar-ülMuallimat, 22
Davranış, 1, 2, 4, 5, 9, 10, 11, 12, 13, 18,
22
Değer, 3, 10, 13, 16, 18, 24
Değişken, 7, 8, 27, 28, 29, 30, 37, 39, 40,
41, 46, 47
Deneyim, 4, 9, 10, 19, 20, 26, 33
Deneyimli, 6
Ders, 13, 15, 31
Devşirme, 14
Dışsal, 5, 6, 7, 26, 28, 29, 30, 32, 35, 36,
37, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46,
47, 48, 49,
Dışsal Neden, 5, 7, 26, 35, 36, 37, 39, 40,
41, 42, 43, 44, 45, 46, 47
Dönem, 4, 14, 16, 24

E

Edebiyat, 7, 8, 9, 21, 34, 35, 42, 43
Eğitim Dönemi, 24
Eğitim Fakóltesi, 7, 8, 9, 25, 26, 27, 29,
34, 47, 48, 49
Eğitim Kaynakları, 11
Eğitim Kongresi, 16
Eğitim Kursları, 13, 14, 15, 17, 18, 19
Eğitim Kurumu, 14
Eğitim Programları, 2, 12
Eğitim Sistemi, 2, 4, 12, 13, 36
Eğitim Sosyolojisi, 20
Eğitim Teknoloji Bilgisi, 21
Eğitim Teknolojisi Bilgisi, 21
Eğitim Yüksek Okulları, 25, 26
Eğitim, 1, 2, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13,
14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 24, 25,
26, 27, 28, 34, 36, 46, 47, 48, 49
Eğitim-öğretim, 1, 9, 17, 23
Ekonomi, 3, 4, 6, 8, 17, 18, 19, 21, 26
Enderun Mektepleri, 14, 15
Evkaf Vekaleti, 17

F

Faktör, 2, 3, 4, 6, 7, 13, 21, 26, 27, 28,
29, 30, 31, 32, 35, 38, 39, 44, 45,
47, 48, 49
Fakólte, 5, 7, 8, 9, 17, 25, 26, 27, 29, 34,
47, 48, 49
Felsefe, 7, 8, 9, 11, 34, 35, 42
Fikir Özgürlüğü, 18
Fikir, 9, 18, 30
Formal Eğitim, 11, 12, 13
Formal, 11, 12, 13
Formasyon Eğitimi, 7, 8, 9, 34, 48
Formasyon, 3, 5, 7, 8, 19, 20, 34

G

Gelişme, 1, 2, 6, 9, 11, 15, 22, 24, 32, 46
Gelişmiş, 6, 7, 32, 46
Gezici Baş Öğretmen, 24

Görev, 3, 4, 9, 11, 19, 20, 23, 24, 27
Görüş, 11, 17, 27, 28, 30, 31, 34, 48, 49
Görüşme, 31, 32, 33
Gözlem, 13, 18, 21, 22, 37
Grup, 21, 32, 41, 43, 49

H

Hacı Bektaş-ı Veli, 14
Halk Eğitimcileri, 14
Halk, 14
Hasan Ali Yücel, 24

i

İçsel Neden, 5, 7, 26, 35, 36, 37, 39, 40,
41, 42, 43, 44, 45, 46, 47
İçsel, 5, 6, 7, 26, 28, 29, 30, 32, 35, 36,
37, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46,
47, 48, 49
İdadi, 16
İlköğretim Genel Müdürü, 24
İlköğretim, 12, 14, 15, 16, 23, 24, 25, 27,
29, 32, 48
İnformal Eğitim, 12, 13
İnformal, 11, 12, 13
İnsan Gücü, 2, 19
İnsan İlişkileri, 17
İptida- i Darulmuallimi, 22
İsmail Hakkı Tekçe, 23
İsmail Hakkı Tonguç, 24
İsmail Safa Özler, 17
İşlev, 22

K

Kalite, 2, 4, 5, 20, 27
Kanun Hükmünde Kararname, 25
Kanun, 17, 19, 22, 23, 24, 25
Kategori, 5, 24, 30, 39, 41
Katılımcı, 8, 31, 37,
Kavram, 1, 10, 11, 12
Kırsal Alan, 24
Konu, 2, 4, 5, 11, 12, 13, 15, 17, 18, 32,

33, 34

Köy Eğitim Yurtları, 23
Köy Eğitim Kanunu, 23
Köy Enstitüleri, 23, 24, 25,
Köy Mektepleri, 22
Köy, 13, 22, 23, 24,
Kuruluş,12
Kurum, 2, 3, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18,
19, 25

L

Literatür, 8
Liberal Ekonomi, 21
Lise, 7, 8

M

Maarif Vekaleti, 17
Maarif-i Umumiye Nizamnamesi, 15
Manova, 37, 40, 42, 43, 44, 45
Medeniyet, 17
Medrese,14,16,17
Mektep,14,15,17,22
Meslek Seçimi, 2, 3, 6, 32, 46
Meslek, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 15, 20,
23,24, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 34,
35,37,39, 40, 41, 42, 43, 45, 46
Mesleki Benlik, 5
Mesleki Formasyon, 3, 19, 21
Mesleki, 3, 4, 5, 9, 19, 20, 21, 24, 26
Mevlana,14
Mezun,7, 8, 24, 25, 27, 28, 33, 35, 37,
40, 43, 44, 46, 48
Mezuniyet, 28, 46,
Milli Eğitim Bakanlığı, 2, 22
Milli Eğitim Şurası, 23, 24,
Milli Eğitim Temel Kanunu, 4, 19, 25
Milli, 16, 17, 19, 23, 24, 25
Motivasyon, 4, 22
Muallim Mektepleri, 22, 24,
Mutlakiyet Dönemi, 15

N

Neden, 4, 5, 6, 14, 16, 26, 27, 29, 30, 32,
37, 40, 41, 43, 44, 46, 47, 48, 49
Nesil, 7, 17, 18, 19
Nizamülmülk, 14

O

Okul, 1, 3, 4, 9, 12, 13, 14, 15, 16, 22,
23, 24, 26
Olgu, 21
Olay, 21
Ordu, 23
Ortaöğretim, 7, 8, 12, 6, 25, 31, 34, 35,
39, 46, 47, 48, 49
Osmanlı Devleti,14,15

Ö

Öğrenci, 1, 4, 7, 8, 9, 13, 15, 18, 20, 22,
24, 27, 31, 36, 49
Öğretim, 1, 4, 9, 12, 15, 16, 17, 18, 19,
20, 22, 23, 25, 34
Öğretmen Adayı, 2, 7, 9, 21, 27, 28, 29,
30, 31, 34, 46, 47, 48, 49
Öğretmen Okulu, 22, 23, 24
Öğretmen, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 18, 19,
20, 22, 23, 24
Öğretmenlik Mesleği, 3, 4, 5, 7, 9, 18,
19, 21, 22, 26, 27, 28, 29, 30, 31,
32, 33, 46, 47, 48, 49
Ölçek, 28, 29, 30, 31, 32, 35, 39, 41
Örgün Eğitim, 12, 13
Örgün,11, 12, 13, 20
Örnekleme, 8, 26, 28, 29, 30, 31, 32,
33,34, 35, 37, 38, 40, 41, 47, 49
Özal Dönemi, 21
Özellik, 3, 4, 6, 9, 11, 12, 13, 21,
26, 34, 36, 44, 49
Özgeci, 5, 6, 7, 26, 28, 29, 30, 32, 35, 36,
37, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46,
47, 48, 49,

Özgeci Neden, 6, 7, 26, 28, 29, 30, 31,
32, 35, 36, 37, 39, 41, 42, 44, 45,
46, 47, 48, 49

P

Pedagojik Formasyon, 7, 8, 34,
Personel, 4, 26,
Plan, 1, 12, 13, 17, 18, 42
Politika, 2, 4, 18, 23
Program, 1, 2, 9, 12, 13, 18, 20, 22, 24,
25, 28, 36
Psikoloji, 7, 8, 9, 20, 34, 35

R

Rehberlik, 4, 19, 20
Rüştiye, 16

S

Saffet Bey, 23
Saygınlık, 21
Sıbyan mektepleri, 14
Sistem, 1, 2, 3, 4, 12, 14, 15, 25, 36
Siyasal, 4, 24
Sosyal Faaliyet, 21
Sosyo-ekonomik Düzey, 8, 9
Sosyo-ekonomik, 48, 3
Sosyo-faaliyet, 21
Sosyo-kültürel, 21, 3
Statü, 3, 4, 20, 21, 30
Sultani, 16
Süreç, 1, 2, 3, 4, 10, 11, 12, 13, 14, 15,
18, 19, 20, 22, 23, 24

Ş

Şehir Muallim Mektepleri, 24
Şeriye, 17

T

Talim ve Terbiye Kurulu, 25
Tanım, 9, 10, 11, 13, 19
Tanzimat Dönemi, 15
Tanzimat, 15
Tarama, 27, 34
Tarım Bakanlığı, 23
Tarih, 3, 4, 7, 8, 9, 13, 15, 16, 17, 21, 22,
24, 25, 26, 35, 42, 43, 48
Tarihsel Süreç, 4
Tarihsel, 4
Tek Yönlü Anova, 37, 38
Teknoloji, 21
Teknolojik, 3, 19
Tekrarlı Ölçümler için Anova, 37, 39
Tercih Nedeni, 6, 7, 8, 26, 27, 28, 29, 30,
31, 34, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43,
44, 45, 46, 47, 48, 49
Tercih, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 26, 27, 28, 29, 30,
37, 39, 40, 41, 42, 44, 45, 46, 47,
49
Tevhid-i Tedrisat Kanunu, 17
Toplum, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 12, 13,
16, 18, 19, 20, 21, 26, 30, 32, 46
Toplumsal Değişme, 21
Tür, 7, 8, 11, 12, 13, 27, 29, 35, 37, 44
Türk Milli Eğitim Tarihi, 25
Tüzüksel, 20

U

Unsur, 1, 2, 4, 12, 20, 22
Uygulama, 4, 9, 18, 23, 24, 25

V

Vakıf, 14, 16, 17
Varsayım, 8, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44
Vasıf Çınar, 17
Veri, 8, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35,
36, 37, 39, 41, 42, 43, 49
Verim, 4, 5

Verimli, 5
Vicdan, 18

Y

Yaşantı,2,10,11,19,24
Yabancı, 15, 16
Yasal, 19, 20
Yaygın Eğitim, 11, 12
Yaygın,11,12,14,20
Yetenek, 1, 2, 3, 5, 6, 10, 14
Yeterlilik, 2, 3, 5, 6, 19
Yetersizlik,14
Yetiştirme, 7, 9, 10, 15, 17, 19, 21, 22,
23, 24, 25, 27, 28
Yönetmeliksi, 20
Yunus Emre,14
Yüksek Öğretim Kurumları, 25
Yüksek Öğretim, 12, 25
Yüksekokul, 9, 25

EKLER

Ek 1- Ölçek İzin Belgesi

 **ŞİFANUR YİĞİT** <sifanuryigit@gmail.com> 30.12.2016 ☆  

Alıcı: serkan.buldur ▾

Hocam merhabalar.


Ben Şifanur YİĞİT, Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ortaöğretim Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilimdalı Tarih Eğitimi Bilim dalı yüksek lisans öğrencisiyim.

"Fen Bilgisi Öğretmen Adayları için Öğretmenlik Tercih Nedenlerini Derecelendirme ve Geleceğe Yönelik Beklentiler Ölçekleri Geliştirme Çalışması"nda geliştirmiş olduğunuz ölçeği, ortaöğretim öğretmen adayları örnekleminde kullanmak istiyorum. Bunun için sizden hem ölçeği istiyorum hem de ölçeği kullanmak için izin istiyorum. Şimdiden teşekkür ederim.

İyi Çalışmalar.

Şifanur YİĞİT

Cumhuriyet Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Tarih Eğitimi
Sivas

 **Serkan Buldur** <serkan.buldur@gmail.com> 30.12.2016 ☆  

Alıcı: bana ▾

Şifanur merhaba,

Ölçeği atıfta bulunma kurallarına uymak şartıyla çalışmada tabi ki kullanabilirsin. Formları ekte gönderiyorum.

Çalışmalarında başarılar dilerim.

30 Aralık 2016 14:25 tarihinde ŞİFANUR YİĞİT <sifanuryigit@gmail.com> yazdı:

...

Ek 2- Öğretmenlik Tercih Nedenleri Ölçeği

<p>Sevgili arkadaşlar,</p> <p>Aşağıdaki maddelerde öğretmenlik mesleğini seçmenizdeki etkisi olabileceği düşünülen önermeler yazılmıştır. Önermelerde tanımlanan faktörlerin mesleğinizi tercih etmenizdeki derece etkili olduğunu belirtmek için her önerme hakkında verilen seçeneklerden bir tanesini işaretleyiniz. Lütfen, tüm önermeleri değerlendirdiğinizi kontrol etmeyi unutmayınız!</p> <p>Şifanur YİĞİT Araştırmacı</p> <p>Prof. Dr. Ayhan ÖZTÜRK Tez Danışmanı</p>				
<p>1. Cinsiyetiniz? Bay (), Bayan ()</p> <p>2. Branşınız? Tarih(), Edebiyat(), Felsefe(), Psikoloji(), Diğer(.....)</p> <p>3. Mezun Olunan Lise Türü Fen Lisesi(), Anadolu Lisesi(), Düz Lise(), Meslek Lisesi()</p> <p>4. Ailenin Aylık Geliri? 0-1000TL (), 1001-1800TL (), 1801-üstü()</p>				
Maddeler	Tamamen Etkisiz	Biraz Etkili	Etkili	Çok Etkili
1. Kutsal bir meslek olması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Birilerine bir şeyleri öğretmeyi seviyor olmam	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Çalışacağım yaş grubundaki çocukları seviyor olmam	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Topluma hizmet etmek	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Üniversite sınavı puanımın ancak bu bölüme yetmesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Ailemin tavsiyesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Sürekliliği olan bir iş sahibi olma avantajı	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Çalışma saatlerinin az olması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Tatillerinin fazla olması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Düzenli gelir sahibi olacak olmam	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Kişisel özelliklerime en uygun meslek olması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Beni gelecekte mutlu edecek bir meslek olması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Okul ortamını seviyor olmam	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Öğrencilerime iyi bir rol modeli olma isteğim	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Öğrencilerimin hayatlarına olumlu etkiler yapma isteğim	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Çalışma koşullarının rahat oluşu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. İdealimdeki meslek olması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. İnsanlarla iletişim becerilerimin iyi düzeyde olması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Kendimi geliştirmeye uygun (dinamik) bir meslek olması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Hazırlık yapması kolay bir meslek olması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. İnsan odaklı bir meslek olması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Eğitim sistemimizi iyileştirmeye katkıda bulunma isteğim	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ÖZGEÇMİŞ

Ad Soyad: Şifanur YİĞİT

Doğum Tarihi: 21.02.1991

Doğum Yeri: Sivas

Lise: 2005-2009 Sivas İMKB Anadolu Lisesi.

Lisans: 2011-2015 Artvin Çoruh Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Tarih Anabilim Dalı

Yüksek Lisans: 2015-2017 Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Ana Bilim Dalı, Tarih Eğitimi Bilim Dalı.

İletişim adresi; sifanuryigit@gmail.com

Projeler:

1. “Üçü Bir Yerde; Sağlık, Kültür ve Ekoloji Temelli Doğa Eğitimi” TÜBİTAK 4004- Doğa Eğitimi ve Bilim Okulları, Rehber, 07/09/2017-13/09/2017

Bilimsel Çalışmalar:

1. Yiğit, Ş. (2017). *Tarih eğitimi ve öğretimi alanındaki makale analizi*. I. Lisansüstü Tarih Öğrencileri Uluslararası Sempozyumu 20-22 Kasım, Kuşadası.