



**T.C.**

**Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi**

**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**

**İlköğretim Anabilim Dalı**

**Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı**

**SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK  
MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARININ ÇEŞİTLİ  
DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ**

**İsmail YILMAZ**

**Danışman**

**Yrd. Doç. Dr. Behsat SAVAŞ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Burdur, 2015**

## BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

18/08/2015

İsmail YILMAZ



**T.C.**

**Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi**

**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**

**İlköğretim Anabilim Dalı**

**Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı**

**SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK  
MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARININ ÇEŞİTLİ  
DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ**

**İsmail YILMAZ**

**Danışman**

**Yrd. Doç. Dr. Behsat SAVAŞ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Burdur, 2015**




**MAKÜ EĞİTİM BİLİMLERİ  
ENSTİTÜSÜ**

## YÜKSEK LİSANS JÜRİ ONAY FORMU

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 29.07.2015 tarih ve 2015-112/14 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 14.08.2015 tarihinde tez savunma sınavı yapılan İsmail Yılmaz'ın "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi" konulu tez çalışması İlköğretim Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

### JÜRİ

**ÜYE** : **Yrd.Doç. Dr. Behsat Savaş**   
(Tez Danışmanı)

**ÜYE** : **Doç Dr. Osman Yılmaz** 

**ÜYE** : **Yrd. Doç. Dr. Mustafa Kılınc** 

### ONAY

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun ...../...../..... tarih ve ...../..... sayılı kararı.

İMZA/MÜHÜR

## BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

18/08/2015

İsmail YILMAZ

## ÖZET

### SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

**İsmail YILMAZ**

Kişinin mesleğine karşı sahip olduğu tutumlar o kişinin meslekteki başarısını etkiler. Yaptığı işe karşı olumlu tutum içinde olan bireyler mesleklerinde daha başarılı olurlar. Aynı durum öğretmenlik mesleği açısından da geçerlidir. Bu sebeple sınıf öğretmeni adaylarının mesleklerine karşı tutumlarının belirlenmesi ve oluşan tutumların kaynaklarının bulunması önemlidir. Adaylarda oluşan olumsuz tutumun kaynağının belirlenmesi ve bu etkenlerden düzeltilmesi mümkün olanların iyileştirilmesi geleceğin öğretmenlerinin mesleki başarılarını arttıracaktır. Bu çalışmada MAKÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının oluşmasında cinsiyet, öğrenim görülen sınıf düzeyi, mezun olunan lise türü ve ailede eğitimci bulunup bulunmaması değişkenlerinin anlamlı bir farklılığa sebep olup olmadığı araştırılmıştır. Yapılan çalışmada yöntem olarak veri çeşitlemesi kullanılmıştır. Bu amaçla öncelikle Üstüner'in (2006) *Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması* isimli çalışmasında geliştirdiği anket düzenlenerek kullanılmıştır. Ankete 2014/2015 öğretim yılı bahar döneminde MAKÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünde eğitim alan 1.,2.,3. ve 4. sınıf düzeyindeki 478 öğrenci katılmıştır. Anket verilerinin analizi sonucunda öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumlarının 2. sınıftan sonra düzenli olarak azaldığı belirlenmiştir. Bu durumun sebeplerini ortaya koymak amacıyla sınıf öğretmenliği 3. ve 4. sınıfta eğitim alan 62 sınıf öğretmeni adayı ile yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiş ve elde edilen görüşme formları üzerinde içerik analizi yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre sınıf öğretmeni adaylarının sınıf düzeylerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılığa neden olduğu belirlenmiştir. Hangi sınıf düzeyleri arasında farklılık olduğunu belirlemek için yapılan analizler sonucunda 1-4 ve 2-4 sınıf düzeyindeki öğrenciler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Yapılan içerik analizi sonucunda bu farklılığın nedenleri KPSS, öğretmenlik eğitiminde yaşanan aksaklıklar olarak belirlenmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Mesleki tutum, Öğretmenlerin mesleki tutumları, Öğretmen adayları

## ABSTRACT

### STUDY ON THE ATTITUDES OF CANDIDATE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TOWARDS TEACHING PROFESSION CONSIDERING VARIOUS VARIABLES

İsmail YILMAZ

The attitudes of one towards his/her profession impact the achievement of that person in his/her profession. Those with positive attitudes towards their professions become more successful in their professions. Teaching profession is no exception in terms of positive attitudes. Therefore, it is of great importance to determine the attitudes of candidate primary school teachers towards teaching as well as to explore the sources of these attitudes. Exploring the roots of negative attitudes as well as correcting possible negative ones shall grow the success of candidate teachers in the long run. This study involves the exploration whether the variables like the current class level, the high school having been graduated from and the presence of any teachers within the family shall have any meaningful difference on the attitudes of candidate primary school teachers towards their profession. To that end, the questionnaire developed by Üstüner (2006) in this study "Validity and Reliability of the Attitude Scale towards Teaching Profession" has been modified and used in our study. 478 students studying at 1<sup>st</sup>, 2<sup>nd</sup>, 3<sup>rd</sup> and 4<sup>th</sup> years at Mehmet Akif Ersoy University Primary School Teaching Department of Education Faculty for 2014/2015 Academic Year have participated in the questionnaire. Analyzing the outcomes, it has been found that the positive attitudes towards teaching profession among these students decline in a meaningful manner right after their 2<sup>nd</sup> years at university. In order to explore the reasons, 62 candidate primary school teachers studying at year 3 and 4 have been invited for structured interviews and content analysis has been conducted on the interview forms. According to the results of the study, it has been determined that the gender, class levels and the type of the high school having been graduated from cause a meaningful difference on the positive attitudes towards teaching profession among candidate teachers. This meaningful difference might be attributed to KPSS (Public Personnel Selection Examination) as well as the inconveniences likely to take place during their study at university.

**Key Words:** Professional Attitude, Primary School Teacher, Competencies of a Teacher

## TEŞEKKÜR

Çalışmam süresince görüşleri, eleştirileri ve sabrıyla bana yardımcı olan, beni yönlendiren ve desteğini esirgemeyen, katkısını ve desteğini unutamayacağım danışmanım Yrd. Doç. Dr. Behsat SAVAŞ' a teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim boyunca yardım ve desteklerini benden esirgemeyen sayın okul müdürüm Ali BİLGİÇ ile sınıf öğretmeni meslektaşlarım Emine ÖCAL ve İbrahim DİLMEÇ başta olmak üzere Ayvalıpınar İlkokulu ve Ortaokulu'nda birlikte çalıştığım tüm öğretmen arkadaşlarıma ve okulumuzun tüm çalışanlarına teşekkür ederim.

Tez aşamasında zorlandığım anlarda yardımlarını esirgemeyen Hakan CEBE ve Havva YETGİN' e, veri toplama sürecindeki katkılarından dolayı Yasemin DÖNMEZ ve Ziyet KIYAK' a, araştırmaya katılarak çalışmaya katkıda bulunan bütün MAKÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümü öğrencilerine ve ismini burada sayamadığım çalışmaya emeği geçen herkese teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak bu süreçte anlayışlarıyla, sonsuz sabır ve hoşgörülerıyla beni destekleyip güç veren, beni yalnız bırakmayan ve benimle birlikte yorulan aileme içtenlikle teşekkür ederim.

18 Ağustos 2015

İsmail YILMAZ



# İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
BİLDİRİM.....	I
ÖZET.....	II
ABSTRACT.....	III
TEŞEKKÜR.....	IV
İÇİNDEKİLER DİZİNİ.....	V
KISALTMALAR.....	IX
TABLolar DİZİNİ.....	X

## BÖLÜM I

GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu.....	6
1.2. Problem Cümlesi.....	6
1.3. Alt Problemler .....	7
1.4. Araştırmanın Amacı.....	7
1.5. Araştırmanın Önemi.....	8
1.6. Sınırlılık.....	9
1.7. Sayıltılar.....	9

## BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	10
2.1. Temel Kavramlar.....	10

2.1.1. Eğitim Nedir?.....	10
2.1.1.1.Örgün Eğitim.....	11
2.1.1.2. Yaygın Eğitim.....	12
2.1.2.Öğretmen Nedir?.....	13
2.1.3. Meslek Nedir?.....	14
2.1.4. Öğretmenlik Nedir?.....	16
2.1.5. Öğretmenliğin Meslekleşme Koşulları.....	16
2.1.6. Tutum Nedir?.....	18
2.2. Öğretmenlik Mesleğinin Tarihsel Gelişimi.....	19
2.2.1. Türk Tarihinde Öğretmenlik Mesleğinin Tarihsel Gelişimi.....	20
2.2.1.1. Selçuklular Döneminde Öğretmenlik Mesleği.....	21
2.2.1.2. Osmanlılar Döneminde Öğretmenlik Mesleği.....	22
2.2.1.2.1. Tanzimat Öncesi Dönem.....	22
2.2.1.2.1.1.Sübyan Mektebi.....	22
2.2.1.2.1.2.Medreseler.....	23
2.2.1.2.1.3.Enderun Mektebi.....	23
2.2.1.2.1.4.Askerî ve Teknik Okullar.....	24
2.2.1.2.1.5.Yabancı ve Azınlık Okulları.....	24
2.2.1.2.2.Tanzimat Sonrası Dönem.....	25
2.2.1.3.Cumhuriyet Döneminde Öğretmenlik Mesleği.....	26
2.3.Öğretmenlik Mesleğinin Özellikleri.....	33
2.4. Öğretmenlerin Sahip Olması Gereken Nitelikler.....	36
2.5.Öğretmenlik Mesleğinin Statüsü ve Saygınlığı.....	42
2.5.1. Öğretmenlere Göre Mesleğin Statü ve Saygınlığı.....	45

2.5.2. Öğretmen Adaylarına Göre Mesleğin Statü ve Saygınlığı.....	47
2.6. Öğretmenlik Mesleğinin Tercih Edilme Nedenleri.....	48
2.7. Öğretmenlik Mesleğinin Sorunları.....	50
2.8. Türkiye’de ve Dünya’da Öğretmenlik.....	55
2.9. İlgili Araştırmalar.....	56
<b>BÖLÜM III</b>	
<b>YÖNTEM.....</b>	<b>62</b>
3.1.Araştırma Modeli.....	64
3.2.Çalışma Grubu.....	64
3.3. Evren ve Örneklem.....	65
3.4.Veri Toplama Aracı.....	66
3.5.Verilerin Analizi.....	66
<b>BÖLÜM IV</b>	
<b>BULGULAR VE YORUMLAR.....</b>	<b>67</b>
4.1. Sosyo-Demografik Özellikler.....	67
4.1.1.Cinsiyet.....	67
4.1.2.Sınıf Düzeyi.....	68
4.1.3.Mezun Olunan Lise Türü.....	69
4.1.4.Ailede Öğretmen Veya Okul Yöneticisi Bulunup Bulunmaması.....	71
4.2.Alt Problemlere İlişkin Bulgular.....	72
4.2.1.Birinci Alt Problem.....	72
4.2.2.İkinci Alt Problem.....	75

4.2.3.Üçüncü Alt Problem.....	76
4.2.4.Dördüncü Alt Problem.....	78
4.2.5.Beşinci Alt Problem.....	80
4.2.6.Altıncı Alt Problem.....	81
<b>BÖLÜM V</b>	
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>86</b>
5.1.Sonuçlar.....	86
5.1.1.Sosyo-Demografik Sonuçlar.....	86
5.1.2.Alt Problemlere İlişkin Sonuçlar.....	87
5.2.Öneriler.....	89
<b>KAYNAKLAR.....</b>	<b>90</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>103</b>
<b>EK-1: Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği Kullanım İzni.....</b>	<b>104</b>
<b>EK-2: Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Anketi.....</b>	<b>105</b>
<b>ÖZ GEÇMİŞ.....</b>	<b>107</b>

## KISALTMALAR

**DMS:** Devlet Memurluğu Sınavı

**EĞİTİM-BİR-SEN:** Eğitimciler Birliği Sendikası

**KMS:** Kurumlar İçin Merkezi Eleme Sınavı

**LYS:** Lisans Yerleştirme Sınavı

**MAKÜ:** Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

**OECD:** Organisation for Economic Co-operation and Development (Ekonomik Kalkınma ve İş birliği Örgütü)

**ÖABT:** Özel Alan Bilgisi Testi

**PISA:** Programme for International Student Assesment (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı)

**TÜRK-EĞİTİM-SEN:** Türkiye Eğitim, Öğretim ve Bilim Hizmetleri Kolu Kamu Çalışanları Sendikası

## TABLOLAR DİZİNİ

<u>Tablo</u>	<u>Sayfa No</u>
<b>Tablo 4.1:</b> Sınıf Öğretmeni Adaylarının Cinsiyete Göre Dağılımı.....	<b>68</b>
<b>Tablo 4.2:</b> Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı.....	<b>69</b>
<b>Tablo 4.3:</b> Sınıf Öğretmeni Adaylarının Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Dağılımı.....	<b>70</b>
<b>Tablo 4.4:</b> Sınıf Öğretmeni Adaylarının Ailelerinde Öğretmen Veya Okul Yöneticisi Bulunup Bulunmamasına Göre Dağılımı.....	<b>71</b>
<b>Tablo 4.5:</b> Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	<b>73</b>
<b>Tablo 4.6:</b> Öğretmenliğe Yönelik Tutumun Cinsiyete Göre Farklılığını Gösteren Bağımsız T Testi Sonuçları.....	<b>75</b>
<b>Tablo 4.7:</b> Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları.....	<b>76</b>
<b>Tablo 4.8:</b> Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılığını Gösteren ANOVA Testi Sonuçları.....	<b>77</b>
<b>Tablo 4.9:</b> Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Puanlarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Betimsel İstatistik Sonuçları.....	<b>78</b>
<b>Tablo 4.10:</b> Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Farklılığını Gösteren ANOVA Testi Sonuçları.....	<b>79</b>

<b>Tablo 4.11:</b> Öğretmenliğe Yönelik Tutumun Ailede Öğretmen Veya Okul Yöneticisi Bulunup Bulunmamasına Göre Farklılığını Gösteren Bağımsız T Testi Sonuçları.....	<b>80</b>
<b>Tablo 4.12:</b> Yapılandırılmış Görüşmeye Katılan Sınıf Öğretmeni Adaylarının Cinsiyete Göre Dağılımı.....	<b>81</b>
<b>Tablo 4.13:</b> Yapılandırılmış Görüşmeye Katılan Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı .....	<b>82</b>
<b>Tablo 4.14:</b> Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Olumlu Tutumun Azalmasına İlişkin Görüşleri.....	<b>83</b>

## BÖLÜM I

### Giriş

Literatürde eğitim kavramının farklı tanımları yer almaktadır. Kaynaklarda eğitim insan davranışlarında bilgi, beceri, anlayış, ilgi, tavır, karakter ve önemli sayılan kişilik nitelikleri yönünden belli değişimler sağlamak amacıyla yürütülen düzenli bir etkileşimdir. Bireye olumlu davranışlar kazandırmak, bir mesleğin bilgi, beceri ve tekniklerini öğretmek bireyi üretken kılmaktır şeklinde tanımlanmaktadır (Türkoğlu, 2005). Ertürk (1979) ise; eğitimi bireyin davranışlarında istendik yönlü değişiklik meydana getirme sürecidir şeklinde tanımlamıştır. Burada kullanılan istendik kelimesi istenilen yönde anlamındadır. Çünkü toplum içinde yaşayan bireyin, belli bir ortak kültüre, ortak bir birikime, ortak değerlere sahip olması beklenir. Bu amaca ulaşabilmek için de küçük yaştan itibaren bireyi eğitim sürecine dâhil edilirler.

Modern toplumlarda eğitim almak bir hak ve zorunluluktur. Ülkeler gelişmişlik düzeyleri, ihtiyaçları ve imkânları nispetinde eğitimi zorunlu hale getirmeye çalışır. Dünya'nın birçok ülkesinde temel eğitim almak yasal bir zorunluluktur.

Avrupa ülkelerinde genel eğilim tam gün zorunlu eğitim yapılması yönündedir. Avrupa ülkelerinde tam gün zorunlu eğitim süresi 8 yıldan başlamakta ve 13 yıla kadar çıkmaktadır. Letonya, Lüksemburg, Malta, İngiltere, Galler, ve İskoçya'da tam gün zorunlu eğitim süresi 11 yıldır. Kuzey İrlanda ve Portekiz'de tam gün zorunlu eğitim süresi 12 yıl, Macaristan ve Hollanda'da ise tam gün zorunlu eğitim süresi 13 yıldır. Macaristan, Hollanda ve Portekiz'de zorunlu eğitim süresi orta öğretim süresini de kapsar. Bu durum Belçika, Almanya ve Polonya için de geçerlidir (Göksoy,2013, s.36).

Modern toplumlarda olduğu gibi ülkemizde de zorunlu eğitim anayasal olarak güvence altına alınmış bir hak ve zorunluluktur. Anayasanın 42. maddesine göre ilköğretim kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve Devlet okullarında parasızdır. Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz

Ülkemizde zorunlu eğitimin tarihsel gelişimini incelediğimizde bu alanda yapılan ilk çalışma 05/01/1961 tarihinde kabul edilen 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunudur. Bu kanuna göre zorunlu eğitim süresi beş yıl olarak belirlenmiştir. Zorunlu eğitim süresi 1974 yılında düzenlenen 9. Milli Eğitim Şurası'nda sekiz yıl olarak önerilmiş ancak zorunlu eğitimin sekiz yıl olması 1997 yılında uygulamaya konulabilmiştir. Türkiye'de 30/03/2012 tarihinde uygulamaya geçen 6287 sayılı yasa gereği zorunlu eğitim dört yıl süreli ilköğretim, dört yıl süreli ortaokul ve dört yıl süreli



lise eğitimini kapsamaktadır. 2012-2013 eğitim yılından itibaren ülkemizde sekiz yıl olan zorunlu eğitim süresi on iki yıla çıkartılmıştır. Zorunlu eğitim süresinin uzatılmasıyla birlikte eğitilmiş nüfusun toplam nüfusa oranının artacağı bir gerçektir. Yapılan değişikliklerle birlikte Avrupa ülkelerindeki ortalama zorunlu eğitim süresinin yakalandığı söylenebilir.

Zorunlu eğitime başlama yaşı incelendiğinde ülkemizde yapılan son yasal değişikliklerin ardından 60 aylık (5 yaş) öğrenciler velilerinin istemesi halinde ilkokula başlayabilir. 72 aylık (6 yaş) ve üzerindeki öğrencilerin ise ilkokula başlaması zorunludur. Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 11. maddesine göre;

İlkokulların birinci sınıfına, kayıtların yapıldığı yılın eylül ayı sonu itibarıyla 66 ayını dolduran çocukların kaydı yapılır. Gelişim yönünden ilkokula hazır olduğu anlaşılan 60-66 ay arası çocuklardan, velisinin yazılı isteği bulunanlar da ilkokul birinci sınıfa kaydedilir. Okul müdürlükleri, yaşça kayıt hakkını elde eden çocuklardan 66, 67 ve 68 aylık olanları velisinin vereceği dilekçe; 69, 70 ve 71 aylık olanları ise ilkokula başlamaya hazır olmadıklarını belgeleyen sağlık raporu ile okul öncesi eğitime yönlendirebilir veya kayıtlarını bir yıl erteleyebilir ([www.resmigazete.gov.tr](http://www.resmigazete.gov.tr)).

Avrupa ülkelerinin çoğunda zorunlu eğitim genellikle 5 yaş ile 6 yaş arasında başlar. Bulgaristan, Yunanistan, Güney Kıbrıs, Letonya, Lüksemburg, Macaristan ve Polonya'da zorunlu eğitim ilköğretim öncesine (anaokulu düzeyine) uzar ve öğrenci yaşları, 5, 6 veya 7'dir. İlköğretim öncesi (anaokulu) program ve okul ortamlarının bu yaş öğrencilerine göre düzenlenmesi ve uyarlanması zorunludur. Hollanda, Malta ve Birleşik Krallıkta zorunlu eğitim 4 veya 5 yaşlarda başlar (Göksoy,2013, s.36).

Zorunlu eğitime başlama yaşı olarak da Avrupa ülkelerinin ortalamasına yakın bir durumda olduğumuz söylenebilir. Zorunlu eğitim uygulaması gerekli ve önemlidir. Fakat eğitimin zorunlu olmasının yanında kaliteli olması da şarttır. Eğitimin kalitesi birçok değişkenden etkilenir. Okulun fiziki yapısı ve imkânları, öğrenci, öğretmen, veli, okul çevresi gibi birçok etken eğitimin kalitesini belirler. Eğitim kalitesinin temel belirleyicilerinden birisi de öğretmenlerin kalitesidir. Kaliteli öğretmenler ancak hizmet öncesinde ve hizmet sırasında verilecek iyi bir eğitimle yetiştirilebilir. Bu sebeple öğretmenlerin yetiştirilmesi devletlerin üzerinde durması gereken önemli bir konudur. Unutulmamalıdır ki iyi yetiştirilmiş öğretmenler yeni nesli geleceğe hazırlayacak ve ülkenin yarınları bugünün küçüklerine emanet edilecektir.

*Öğretmen yetiştirme sistemleri içinde önemli bir yer tutan sınıf öğretmenlerinin yetiştirilmesi özel bir öneme sahiptir. Çünkü ilköğretimin ilk yılları, çocuğun yetişkin yaşamına hazırlanmasına temel oluşturmakta, bu dönemde kazanılan bilgi ve beceriler üst kademe öğretimde kazandırılacak bilgi ve beceriler için alt yapı niteliği taşımaktadır (Gürkan, 1993, s. 3).*

Küreselleşen dünyada var olabilmenin yolu her alanda ilerlemiş ve ilerlemeye açık olan bir toplum olabilmekle sağlanır. Mustafa Kemal Atatürk bu hedefi muasır medeniyetler seviyesine ulaşmak olarak belirlemişti. İşte bu hedefe ancak iyi eğitim almış bireylerden oluşan bir nesille ulaşılabilir. Bu noktada eğitim sistemine ve öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Eğitimin geliştirilmesinde öğretmenin rolü günümüzde herkes tarafından bilinmektedir. Bir toplumun kalkınması için öncelikle yetişmiş insan gücüne ihtiyaç vardır. Yetişmiş insan gücü ise iyi okullarda verilecek kaliteli bir eğitimle mümkündür.

Bir okulun niteliği de öğrencilerinin iyi yetiştirilmesi de öğretmenler tarafından verilen eğitimin kalitesine bağlıdır. Öğretmenin verdiği eğitimin kaliteli olabilmesi için de öğretmenin bizzat kendisinin iyi yetiştirilmiş olması gerekir. Öğretmenin iyi olması ise onun hem hizmet öncesinde iyi yetiştirilmesi, hem de hizmet içinde kendisini geliştirecek olanaklardan yararlanmasını sağlamakla olasıdır. Bunun için de öğretmene her yönden destek olunmalıdır ki, öğretmen kendisini hem kişisel olarak hem de mesleki açıdan geliştirebilsin (Seferoğlu, 2001).

İyi bir eğitim sistemi ve başarılı öğretmenler geleceğe umutla bakmamızı sağlayacaktır. Bu yüzden eğitim sistemine ve öğretmen adaylarının eğitimine büyük önem verilmelidir. Öğretmenlerin iyi yetiştirilebilmesi için hizmet öncesi dönemde öğretmenlere kaliteli bir eğitim verilmelidir. Bu da ancak öğretmen yetiştiren fakültelerin öğretim programlarının verimli şekilde hazırlanmasıyla sağlanabilir. Bugün uygulanmakta olan öğretmen yetiştirme programlarında özel alan bilgisi, öğretmenlik formasyon dersleri ve genel kültür derslerinin yanı sıra öğretmen adaylarına kazandırılacak duyuşsal nitelikler ve becerilerle onların mesleki yaşamdaki davranışlarının daha etkili olması sağlanmaya çalışılmaktadır.

Eğitim fakültelerinde uygulan öğretim programları ne kadar nitelikli ve üstün olursa olsun öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini istenen düzeyde gerçekleştirmelerini tek başına sağlayamaz. Çünkü öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği hakkında sahip oldukları fikirleri, tutumları, algıları ve eğilimleri aday öğretmenlerin hizmetteki başarılarını etkileyecektir.

Öğretmenlik mesleğini uygulayacak olan bireylerin bu mesleğin gerekliliklerini daha etkili biçimde yerine getirebilmelerinin koşullarından biri de mesleğe yönelik tutumlarının olumlu olmasıdır (Üstüner, 2006). Tutum kavramının yaygın tanımı insanların herhangi bir nesne, insan ve konulara ilişkin olumlu veya olumsuz duyguları şeklindedir (Petty ve Cacioppo, 1996). Burada mesleğe yönelik tutumdan kast edilen öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği hakkında sahip oldukları olumlu veya olumsuz duygu ve düşünceleridir. Her meslekte olduğu gibi öğretmenlik mesleğinde de mesleğe karşı olumlu bir tutum içinde olunması meslekteki başarıyı etkilemektedir.

Tutum ve başarı arasındaki ilişkiyi irdeleyen Peker ve Mirasyedioğlu (2003) lise 2. sınıf öğrencilerinin matematik dersine yönelik tutumlarının ders başarılarını etkilediğini bulmuştur. Buna göre matematik dersine karşı olumlu tutum içinde olan öğrenciler matematik dersinde daha başarılı olmaktadır. Matematik dersindeki başarı %15 oranında tutumdan etkilenmektedir. Tutum ve başarı arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan diğer bir çalışma da Cüre ve Özden (2008) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojilerine karşı tutumları ve bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmadaki başarıları karşılaştırılmış, sonuç olarak bilgi ve iletişim teknolojilerine karşı olumlu tutum içinde olan öğretmenlerin, bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma konusunda daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tutum ve başarı arasındaki ilişkiyi inceleyen Akandere, Özyalvaç ve Duman (2010), Karasakaloğlu ve Saracaloğlu (2009) ve B. Tay ve B. A. Tay (2006) benzer sonuçlara ulaşmıştır. Yapılan bu çalışmalar tutum ve başarı arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktadır. Buradan hareketle öğretmenlik mesleğine karşı daha olumlu bir tutum içinde olan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinde daha başarılı olacakları yordanabilir. Bunun için de öncelikle öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları saptanmalı ve oluşan tutumu etkileyen faktörler belirlenmeye çalışılmalıdır.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları farklı değişkenlerden etkilenebilir. Bu etkenlerden bazıları çevresel etkenlerdir. Örneğin toplumun öğretmene bakış açısı bireylerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkiler.

Öğretmenlik mesleğinin saygınlığı 1970'li yıllara kadar korunmuş, ancak daha sonra ülkemizde hızlı toplumsal değişim ve sanayileşme ile birlikte giderek gerilemeye başlamıştır. 1980'li yıllarda liberal ekonominin güçlenmesiyle, yeni meslek gruplarının ortaya çıkması, memurların gelir düzeylerinin giderek düşmesi ile birlikte öğretmenlik mesleği de eski

saygınlığını yitirmiş ve toplumsal statüdeki yeri aşağıya doğru düşmeye başlamıştır (Özyurt, 1999, s. 32).

Öğretmenlik mesleğinin toplumdaki yeri ile ilgili olarak yapılan diğer bir çalışmada ise şu ifadeler yer almaktadır:

Ülkemizde özel okulların hızla artması, eğitime önem veren bir veli grubunun olması ve geleceğin eğitim olduğunu anlayan kişilerin sayısının giderek artması sonucunda öğretmenlik mesleğinin yeniden itibar kazanması beklenmektedir (Erden, 1998, s. 33).

Toplumun gözünde öğretmenin yeri öğretmenlerin mesleğine karşı tutumunun kaynağını oluşturmaktadır. Bu durum sadece öğretmenlerin mesleğine ilişkin rolleri oynarken, görev başında değil aynı zamanda üniversitelerde öğretmenlik eğitimi aldığı yıllarda da ortaya çıkmaktadır. Öğretmen adayı iken ortaya çıkan mesleki tutumlar ve algılar daha sonraki yıllarda öğretmenlik yaparken olumlu ya da olumsuz çıkarımlarla karşı karşıya kalmalarına neden olacak ve bu durum öğretmenlerin mesleklerini icra etmelerini etkileyen bir faktör olarak ortaya çıkacaktır. Öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumları, meslekî davranışlarının belirleyicilerindedir. Öğretmenlerin, mesleklerine yönelik tutumları, öğretmenlik meslek anlayışlarını yansıtabilecektir. Bu nedenle öğretmen adaylarının geçirdikleri öğrenme yaşantıları, kendi meslek anlayışlarına temel teşkil etmektedir (Çeliköz ve Çetin, 2004).

Öğretmen adaylarının hizmet öncesinde eğitim fakültelerine yeni başladıkları dönemlerde öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının incelenmesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının belirlenmesine katkı sağlayabilir. Bu amaçla öğretmen adaylarının öğretmenlik kavramından ne anladıkları araştırılabilir. Eğitim fakültelerine yeni başlayan öğrencilere öğretmenin toplum hayatındaki rolleri sorulduğunda öğrenciler genel olarak bilgi sağlama, bilgi paylaşma, yönlendirme, yol gösterme, kişiliğinin gelişmesine yardımcı olma, bireysel gelişime katkıda bulunma şeklinde cevaplar vermişlerdir. Saban (2004) tarafından yapılan Giriş Düzeyindeki Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmen Kavramına İlişkin Öne Sürdükleri Metaforlar isimli çalışmada da benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır. Saban'ın yaptığı çalışmaya katılan sınıf öğretmenliği 1.sınıf düzeyindeki öğrencilerden %50'si öğretmenin rolünü bilgi sağlayıcı, yol gösterici ve yönlendirici olarak nitelemiştir. Öğretmenin toplumdaki değeri ve öğretmen algısı hizmet öncesindeki aday öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını olumlu veya olumsuz olarak etkiler. Bu durumda geleceğin öğretmenlerinin mesleki başarılarını iyi veya kötü yönde etkileyecektir. Bu sebeple sınıf öğretmeni

adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve tutumlarını etkileyen faktörlerin belirlenmesi eğitimin kalitesi ve ülkemizin geleceği açısından büyük önem taşımaktadır.

### *1.1 Problem Durumu*

Öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumları mesleğin gereklerini yerine getirmede büyük önem taşımaktadır (Durmuşoğlu, Yanık ve Akkoyunlu, 2009). Çünkü bir mesleğe yönelik tutum ve algılar, mesleğe yönelik tutumu ve meslekteki başarıları etkilemektedir (Terzi ve Tezci, 2007). Bireyin sahip olduğu duyuşsal özellikler başarısını etkilemektedir. Mesleğe yönelik olumlu tutumun öğretmenlerin başarısına doğru orantılı olarak etki edebilecek bir unsur olduğu söylenebilir (Demir, 2004). Bu nedenle başarılı öğretmenler yetiştirmenin temel koşullarından biri de fakültedeki öğrenimleri sırasında mesleğe yönelik olumlu bir tutum kazanmalarındır. Bunu sağlamanın yolu ise öncelikle öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik olan tutumlarının ve oluşan tutumları etkileyen değişkenlerin belirlenmesidir.

Eğitim fakültelerinde atanma öncesi eğitim alan öğretmenlerin mesleklerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi, mesleğe ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenler göz önüne alınarak değerlendirilmesi önemlidir. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını ve bu tutumları etkileyen faktörleri saptamak öğretmen adaylarının mesleğe karşı olan olumsuz tutumlarının kaynaklarının belirlenmesini sağlar. Öğretmenlik mesleğine yönelik olumsuz tutuma sahip olunmasına neden olan etkenlerden iyileştirilmesi mümkün olanlar düzelterek gelecekte öğretmenlik mesleğine adım atacak bireylerin öğretmenlik mesleğine karşı daha olumlu duygu ve düşüncelerle yola çıkmaları sağlanabilir. Bu da öğretmen adaylarının daha başarılı olmalarını sağlayacaktır. Böylelikle daha mutlu ve daha başarılı öğretmenler ve nesiller yetiştirilebilir.

### *1.2 Problem Cümlesi*

Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve öğretmenlik mesleğini algılamaları birçok değişkenden etkilenebilir. Bu değişkenlerin hepsinin belirlenmesi ve aynı çalışma içerisinde incelenmesi mümkün değildir. Bu yüzden yapılan çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkileyebileceği düşünülen dört değişken incelenmiştir. Bu çalışmada öncelikle MAKÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören

sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları genel olarak incelenmiş ardından sınıf öğretmeni adaylarının, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında; cinsiyet, öğrenim görülen sınıf düzeyi, mezun olunan lise türü ve ailelerinde öğretmen veya okul yöneticisi olarak çalışanın bulunup bulunmaması değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla aşağıdaki soruya yanıt aranmıştır.

Sınıf öğretmeni adaylarının bazı değişkenlere göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları farklılaşmakta mıdır?

### 1.3 Alt Problemler

1. Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları genel olarak nasıldır?

2. Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3. Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4. Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları mezun oldukları lise türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5. Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ailelerinde öğretmen veya okul yöneticisi olarak çalışan bulunup bulunmamasına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

6. Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının farklılığına ilişkin görüşleri nelerdir?

### 1.4 Araştırmanın Amacı

Bu araştırma sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik nasıl bir tutum içinde olduklarını görmek ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının oluşmasında etkili olabilecek değişkenleri ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır. Ayrıca sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının arasındaki farklılığın sebepleri belirlenmeye çalışılmıştır. Cinsiyet, öğrenim görülen sınıf düzeyi, mezun olunan lise türü ve ailede öğretmen veya okul yöneticisi olarak çalışanın bulunup bulunmaması değişkenlerinin sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının oluşmasında anlamlı bir farklılığa sebep

olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşmak için öğretmen adaylarıyla görüşme gerçekleştirilmiştir.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve oluşan bu tutumların kaynakları doğru bir biçimde belirlenebilirse ortaya çıkan olumsuz tutumun kaynakları saptanabilir. Bu olumsuz etkenler ortadan kaldırılarak geleceğin öğretmenlerinin mesleğine karşı daha olumlu tutuma sahip olmaları ve gelecekteki öğretmenlerin daha başarılı olmaları sağlanabilir.

Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında öğrenim görülen sınıf düzeyinin anlamlı bir farklılığa sebep olup olmadığı araştırılarak eğitim fakültelerinde uygulanan eğitim programlarının sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını nasıl etkilediği de belirlenebilir. Öğretmen adaylarından 1. sınıf düzeyinde ve 4. sınıf düzeyinde elde edilecek tutum puanları ortalaması arasında oluşacak anlamlı bir fark eğitim fakültelerinde verilen eğitimin öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları üzerindeki etkilerinin saptanmasına katkı sağlayacaktır.

### *1.5 Araştırmanın Önemi*

Bu araştırma sonucunda gelecekte öğretmen olarak görev yapacak olan sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları belirlenmeye çalışılmıştır. Aynı zamanda öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarının öğretmen adaylarının cinsiyetiyle, okudukları sınıf düzeyi, mezun oldukları lise türü ile ve ailelerinde öğretmen veya okul yöneticisi olarak çalışanın bulunup bulunmaması yönünden bir farklılığa sebep olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışma ile elde edilecek verilerin ışığında öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ortaya konulacaktır. Bu çalışma öğretmen adaylarında öğretmenlik mesleğine karşı oluşan olumlu tutumun artırılması için yapılabilecekler konusunda yol gösterici olacaktır. Aynı zamanda öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının farklılığın kaynakları belirlenmeye çalışılacaktır. Bu çalışma ilerleyen yıllarda öğretmen yetiştirilirken öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumlarının yükseltilmesinde dikkat edilecek noktalar hakkında ipuçları verecektir. Bu çalışma eğitim fakültelerinde uygulanan öğretim programlarının ve ülkemizdeki eğitim politikalarının geliştirilmesine katkı sağlayacaktır. Mesleğine yönelik daha olumlu bir tutuma sahip olan öğretmenler daha başarılı olacak ve bu başarılı öğretmenlerin yetiştireceği nesiller Mustafa Kemal Atatürk'ün gösterdiği muasır medeniyetler seviyesine ulaşmamızı sağlayacaktır.

### 1.6 Sınırlılık

Bu çalışmanın 2014-2015 öğretim yılında Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören tüm öğrenciler üzerinde uygulanması amaçlanmıştır. Veri toplama sürecinde çeşitli sebeplerden dolayı fakültede bulunmayan öğrencilere ulaşılamamıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular MAKÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında eğitim alan öğrencilerin geneline yansıtılmıştır.

### 1.7 Sayıtlar

1. Araştırmaya katılan öğretmen adayları ankette yer alan tutum ifadelerine ve görüşme formundaki açık uçlu sorulara içtenlikle cevap vermişlerdir.
2. Araştırmaya katılan öğretmen adayları kendilerine yöneltilen kişisel bilgileri hakkındaki soruları doğru cevaplamışlardır.
3. Bireyler yakın çevrelerinde gördükleri meslekler hakkında diğer mesleklere oranla daha fazla fikir sahibidirler.
4. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının görüşleri MAKÜ Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının görüşlerini temsil edecektir



## BÖLÜM II

### Kuramsal Çerçeve İle İlgili Araştırmalar

#### 2.1 Temel Kavramlar

Bu bölümde araştırma ile ilgili temel kavramlar hakkında tanımlar ve kısa bilgiler aktarılmaktadır.

##### 2.1.1 Eğitim

Literatürde eğitim kavramının farklı tanımları yer almaktadır.

İnsan davranışlarında bilgi, beceri, anlayış, ilgi, tavır, karakter ve önemli sayılan kişilik nitelikleri yönünden belli değişimler sağlamak amacıyla yürütülen düzenli bir etkileşimdir. Bireye olumlu davranışlar kazandırmak, bir mesleğin bilgi, beceri ve tekniklerini öğretmek bireyi üretken kılmaktır (Türkoğlu, 2005).

Çocuğu veya ergeni bedensel, ruhsal, zihinsel, toplumsal, ahlaksal yönleri ile inşa edip onun varlığını ortaya çıkarma işine eğitim denir (Konuk, 2003).

Aslında çocuğun kalıtım yoluyla getirdiği özelliklerinin keşfedilip azami ölçüde geliştirilmesi; çocuğun, gencin ve yetişkinin içinde yaşadığı çevreye uyarlanması; genç kuşaklara sosyo-kültürel değerlerin aşılanıp öğretilmesi; bireyin toplumun değişim koşullarına ayak uydurabilmesi için gerekli bilgi, görgü, beceri ve alışkanlıklarla donatılması gibi etkinlikler eğitimi içerir (Başaran,1996, akt. Torun, 2010).

Eğitim bilimi ise:

Belli amaçlara göre bireyin davranışlarını planlı olarak değiştirmesi ve geliştirmesinin kural ve ilkelerini bulmaya ve bunu sağlamak için de teknikler geliştirmeye çalışmaktadır (Konuk, 2003, s. 265) şeklinde ifade edilmektedir.

Tanımlar incelendiğinde eğitimin amacının insan davranışlarını düzenleyerek toplum düzenine uyan bireyler yetiştirmek olduğu söylenebilir. Toplumlar yüzyıllardan beri içinde yaşayan bireyleri eğiterek onlara bazı temel nitelikler kazandırmaya çalışmıştır. Bu amaçla çocuklara eğitim veren çeşitli kurumlar inşa edilmiştir. Günümüzde de devletler eğitim kurumları yani okullar kurarak tüm vatandaşlarının erken yaşlardan itibaren eğitim almasını sağlamaya çalışmaktadır.

Eğitim s¼reci okullardan ¼nce ailede başlar ve ¼m¼r boyu devam eder. Bireyler ailelerinden, komşularından, arkadaşlarından kısaca ¼evrelerinden etkilenir. Sosyal bir varlık olan insan ¼evresiyle s¼rekli etkileşim halindedir. Bu durum onların davranışlarında değişiklikler meydana gelmesine sebep olur.

Eğitim, ¼nceden hazırlanan programlara uygun olarak ve belirli ilkelere uyularak ama ¼lı ve planlı bir şekilde ger ¼ekleřtirilirse formal eğitim olarak isimlendirilir. Bunun yanında toplumsal etkileşim sonucu, yaşam s¼recinde kendiliğinden oluşan planlı, ama ¼lı ve d¼zenli olmayan davranış değişikliklerine ise informal eğitim denir (T¼rkođlu,2005, s. 16-17).

Devlet vatandaşlarını formal eğitim yoluyla eğitmeyi ama ¼lar. Formal eğitim uygulamaları iki yolla sağlanır; ¼rg¼n eğitim ve yaygın eğitim.

#### 2.1.1.1. ¼rg¼n Eğitim

¼rg¼n eğitim okul ya da okul niteliği taşıyan yerlerde milli eğitimin ama ¼larına g¼re hazırlanmış eğitim programlarıyla d¼zenli olarak yapılan eğitimidir (T¼rkođlu,2005, s. 16).

¼rg¼n eğitim belirli bir yaş grubundaki ve aynı seviyedeki bireylere, amaca g¼re hazırlanmış programlarla, okul ¼atısı altında d¼zenli olarak yapılan eğitimidir (Sarpkaya,2008, s. 28).

Kişilerin iş ve meslek alanlarında ¼alıřmaya başlamadan ¼nce, okul ya da okul niteliği taşıyan kurumlarda genel ve ¼zel bilgiler bakımından yetiştirilmesini sağlamak amacıyla belli yasalara g¼re d¼zenlenen eğitime ¼rg¼n eğitim denir (Celep,2005, s. 18).

¼lkemizde ¼rg¼n eğitim;

Okul ¼ncesi eğitim kurumları, ilkokullar, ortaokullar, orta ¼đretim kurumları (liseler) ve y¼ksek ¼đretim kurumları şeklinde ¼rg¼tlenmiřtir. Her T¼rk vatandaşı yasayla belirlenen yaşa geldiğinde ¼rg¼n eğitim s¼recine d¼hil edilir. 222 sayılı kanunun 52. Maddesine g¼re;

Her ¼đrenci velisi yahut vasisi veya aile başkanı ¼ocuđun zorunlu ilköğretim kurumuna muntazaman devamını sağlamakla ve ¼zr¼ y¼z¼nden okula gidemeyen ¼ocuđun durumunu en ge ¼ ¼¼ g¼n i ¼inde okul idaresine bildirmekle y¼k¼ml¼d¼r ([www.mevzuat.gov.tr](http://www.mevzuat.gov.tr)).

### 2.1.1.2. Yaygın Eğitim

Yaygın eğitim, örgün eğitim sistemine hiç girmemiş, bu sistemin herhangi bir kademesinde bulunan veya bu kademelerden birinden ayrılmış olan kişilere ilgi ve gereksinme duydukları alanda yapılan eğitimidir (Erden,1998, s. 18).

Bu eğitim değişik yaş gruplarındaki ve seviyelerindeki bireylere amaçlarına uygun olarak hazırlanmış programlarla, programın gerektirdiği ortam ve sürelerle verilen eğitimidir. Halk eğitimi, yetişkinler eğitimi, hizmet öncesi meslek eğitimi ve hizmet içi eğitim birer yaygın eğitimidir (Taymaz,1993).

Yaygın eğitim, örgün eğitim faaliyetleri ile birbirini tamamlayacak nitelikte bir bütün olarak düşünülmelidir. Yaygın eğitim, örgün eğitimin boşluğunu doldurmakta ve örgün eğitimi tamamlamaktadır (Türkoğlu,2005).

Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği'nin 5. Maddesine göre;

Ülkemizde yaygın eğitim faaliyetleri:

Bireylerin millî bütünleşme ve bireysel gelişimini güçlendirici, yurttaşlık hak ve ödevlerini bilinçli olarak yapmalarını sağlayıcı, demokrasi kültürünü, düşünce, kişilik ve yeteneklerini geliştirici biçimde eğitim çalışmaları yapmak, bilmeyenlere okuma-yazma öğretmek, bilenlere eksik eğitimlerini tamamlamaları için sürekli eğitim imkânları hazırlamak, Türkçenin doğru, güzel, etkili ve kurallarına uygun olarak öğretilmesi, kullanılması ve yaygınlaştırılması yönünde yurt içi ve ikili anlaşmalar çerçevesinde yurt dışı için öğretim programları hazırlamak ve uygulanmasını sağlamak, millî kültür değerlerinin korunmasına, dünya kültürüne açık olarak geliştirilmesine ve yaygınlaştırılmasına yardımcı olmak, yöresel özellik ve ihtiyaçlara göre eğitim, öğretim, üretim, istihdam ve pazarlamaya yönelik çalışmalar ile nitelikli iş gücünün yetiştirilmesinde meslekî ve teknik içerikli eğitim çalışmaları yaptırmak, göç edenlerin yeni ortamlarına uyum sağlamalarına yönelik eğitim çalışmaları yaptırmak, sağlık kuruluşları ve alan uzmanları ile iş birliği yapılarak halk sağlığının korunması, aile planlaması, sağlıklı beslenme ve barınma, iyi bir üretici ve bilinçli bir tüketici olma niteliğini kazandırıcı çalışmalar yaptırmak, hayat boyu öğrenme anlayışıyla bireylerin; bilimsel, girişimci, teknolojik, iktisadi, sosyal, kültürel gelişmelerini ve serbest zamanlarını en iyi şekilde değerlendirme ve kullanma alışkanlıkları kazandırmak, yeteneklerini geliştirme imkânını sağlamak, özel eğitim gerektiren bireylere, gelişim özelliklerine göre, bireysel yeterlilikleri doğrultusunda okuma-yazma öğretmek, bilgi ve beceri kazanmalarını sağlamak, aile eğitimi programları ile Türk aile yapısını güçlendirerek toplumsal yapının korunmasını sağlamak ve bu amaçla sürekli eğitim imkânları hazırlamak, toplumda sevgi, hoşgörü, diyalog, iş birliği, farklılıklara saygı, yardımlaşma ve birikimleri paylaşma kültürünün gelişmesini sağlamak, yaşlı bireylerin sosyal ve ekonomik hayata etkin olarak katılımları için eğitim çalışmaları yapmak amacıyla düzenlenir ([www.mevzuat.meb.gov.tr](http://www.mevzuat.meb.gov.tr)).

Ülkemizde bulunan yaygın eğitim kurumlarına; Halk eğitim merkezleri, mesleki eğitim merkezleri, uzaktan eğitim kurumları, yaşam boyu eğitim merkezleri ve özel öğretim kurumları örnek olarak verilebilir. Yaygın eğitim faaliyetleri ile birlikte bireyler yaşları, cinsiyetleri ne olursa olsun ilgi duydukları veya merak ettikleri, öğrenmek istedikleri tüm alanlarda eğitim alabilmekte ve kendilerini yetiştirme imkânı bulunmaktadır. Bunun sonucunda bireyler toplumsal değişimlere ayak uydurur, meslek sahibi olur veya mesleki gelişmeleri takip eder aynı zamanda dünyaya entegre olabilir (Sarpkaya,2008).

### 2.1.2. Öğretmen Nedir?

Öğretme etkinlikleri ailede başlar. Çocuklar önce ailelerinden daha sonra yakın çevrelerinden yeni bilgiler öğrenirler. Fakat öğrenilen her bilgi olumlu ve yararlı yani istendik bilgiler olmaz. Bu yüzden belli bir olgunlaşma düzeyine ulaşan bireyler eğitim almaları için okullara gönderilir. Bu bireylerin eğitiminden sorumlu olan kişi ise öğretmendir.

Öğretmen kavramı farklı kaynaklarda çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. Türk Dil Kurumu'na (TDK) göre öğretmen: mesleği bilgi öğretmek olan kimse olarak tanımlanmaktadır (www. tdk.gov.tr).

Kamusal ya da özel herhangi bir eğitim kurumunda çocuklar (0-11) gençler (11-21) ve yetişkinlerin (21+) daha önceden saptanan eğitim yaşantıları kazanmalarına rehberlik etmek ve yön vermek amacıyla yetiştirilen ve görevlendirilen bireydir (Türkoğlu,2005, s. 45).

Öğretmen öğretme aracıdır, sınav yapan, disiplini sağlayan, orta sınıf ahlakının savunucusu ve vekildir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005).

Öğretmen, öğrenme-öğretme sürecinin ve sınıf içi etkinliklerin sorumlusu ve yöneticisidir (Sarpkaya,2008, s. 197). Aydın, Şahin ve Topal (2008) öğretmeni davranış değiştirme mühendisi olarak tanımlamaktadır.

Öğretmen, resmi ya da özel bir eğitim kurumunda öğrencilerin öğrenme yaşantılarına kılavuzluk etmek ve yön vermek amacı ile görevlendirilmiş kişidir (Öncül, 2000, s. 866).

Öğretmenler, eğitim sisteminin en temel ve en önemli ögesidir. Bir ülkenin kalkınmasında, nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde, toplumdaki huzur ve sosyal barışın sağlanmasında, bireylerin sosyalleşmesinde ve toplumsal hayata hazırlanmasında, siyasal bir

bilincin oluşmasında toplumun kültür ve değerlerinin genç kuşaklara aktarılmasında, bireylerin kendini gerçekleştirmesinde başrol oyuncularındır (Özden, 1999, akt. Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005).

### 2.1.3. Meslek Nedir?

Günümüzde meslek kavramı günlük dilde, aralarında öğretmenliğin de yer aldığı çok daha fazla sayıda iş ya da uğraşı ifade etmek için kullanılmaktadır

Kaynaklarda meslek kavramının farklı tanımları mevcuttur.

Meslek, bireylerin geçimini sağlayan, genel sosyal statülerini belirleyen, yaşam tarzlarını oluşturan ve kendine özgü kanun ve etik kuralları olan görece sürekli bir etkinlik tarzıdır (Savcı,1999, s. 6).

Meslek, belirli düzeyde beceri, teorik bilgi, eğitim ve diploma gerektiren, niteliği toplumdaki topluma değişmekle beraber yüksek statü, prestij ve gelir kazandıran iştir (Torun,2010, s. 23).

Meslek toplumdaki sosyal, ekonomik ve teknolojik yapının gerektirdiği bir iş bölümü sonucu ortaya çıkan, bireyin ilgi ve kabiliyeti ile sosyal etkinliklere katılma gereksinimi ve toplumun bireyden sosyal ve ekonomik yaşamda sorumluluk yüklenmesi sonucu ortaya çıkmış olan bir yaşamsal etkinlik olgusudur (Erden,1998, s. 25).

Meslek kavramıyla beraber ortaya çıkan yeni kavramlar profesyonel meslek ve yarı profesyonel meslektir. Öğretmenlik mesleği taşıdığı nitelikler bakımından profesyonel bir meslek olarak nitelendirilmektedir. Bugün dünyada yaygın olan görüş, öğretmenlik mesleğinin profesyonel bir meslek olduğu yönündedir. Profesyonel meslek, teorik bilgi ve özel uzmanlık gerektiren ve uzun süren bir eğitim sonucu kazanılan meslek olarak tanımlanabilir (Eskicumalı, 2002).

Profesyonel meslek özel uzmanlık bilgi ve becerisini içeren, uzun ve yoğun bir akademik çalışma ile belirli özel formasyon gerektiren düzeyde ve statüde olan meslektir (Erden,1998, s. 26).

Profesyonel meslekler çağımızı belirlemede önemli bir role sahiptir. Özellikle sanayileşmiş ülkelerde doktorlar, hukukçular, mühendisler ve öğretmenler mesleki örgütlenmelerini tamamlamışlardır. Bu gruplar, siyasal, ekonomik ve kültürel etkinliklere geçtiğimiz yıllara göre çok daha aktif biçimde katılmaktadırlar. Toplumsal hiyerarşinin en üst kesimlerini profesyoneller işgal etmektedirler (Torun,2010, s. 25).

Bununla birlikte: Türkiye’de de öğretmenliğin nasıl bir meslek olduğuna ilişkin yoğun tartışmalar yapılmış ve ihtiyaç dönemlerinde öğretmenliğe yönelik eğitim almamış

kişilerin öğretmen yapılması, öğretmenliği meslekleştirme çalışmalarını zora sokmuştur (Akyüz, 2006).

Bir yaşamsal etkinlik olgusu olan meslek, toplumsal, kültürel ve ekonomik yapının ve teknolojinin gerektirdiği bir iş bölümü sonucu ortaya çıkar. Çağdaş toplumlarda, belirli diploma gerektiren profesyonel bir uğraş niteliği kazanır. Bu olgu diğer çoğu meslekler gibi öğretmenlik mesleği için de geçerlidir. Günümüzde öğretmen, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği yeterlikleri kazandıran yükseköğrenimi bitirerek aldığı diplomayla öğretmenlik yapma yetkisini elde etmiş olan kimsedir (Karaman,2008, s. 16).

Öğretmenlik, önemi her geçen gün artan bir meslek hâline gelmektedir. İş bölümünün gelişmesi sonucu, başta aile olmak üzere her sosyal kurum kendi ana görevi ile ilgilenmek zorunda kalmakta ve insanlığın gelecek kuşaklara aktarması gereken bilgi ve kültür birikimi sürekli artmaktadır. Eğitimin örgütlenmesi ve kurumlaşması, öğretmenlik mesleğinin bir ana meslek olarak desteklenip geliştirilmesini zorunlu kılmıştır (Ergün,1987).

Günümüzde öğretmenlik kendine özgü bir profesyonel uğraş alanıdır Öğretmenlik artık (özel) alanda uzmanlık, akademik çalışma, mesleksel formasyon ve üniversite diploması gerektiren kendine özgü bir profesyonel meslek statüsü kazanmış bulunmaktadır (Karaman,2008, s. 16).

Ülkemizde de öğretmenlik mesleği profesyonel bir uğraşı alanıdır. Öğretmen olabilmek için yükseköğretim mezunu olma, formasyon eğitimi alma, yapılan sınavlarda başarılı olma ve aday öğretmenlik sürecini başarıyla tamamlama gibi şartlar mevcuttur.

Öğretmen olarak atanacaklar yükseköğretim programlarından en az lisans mezunu olanlar arasından seçilir. Lisans eğitimindeki alanı üzerine yapılmayan yüksek lisans eğitimi yan alan olarak değerlendirilebilir. Öğretmen olarak atanacakların gerekli ve yeterli düzeyde genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon almaları esastır. Bu eğitim süreçlerinden biri için yeterli kredi almamış olanların öğretmen olarak ataması yapılmaz. Ancak, öğretmen ihtiyacının karşılanamadığı durumlarda, pedagojik formasyonu olmayanların atamaları da yapılabilir. Bu durumda ilgililerin adaylık dönemi içinde pedagojik formasyon kazanmaları için gerekli önlemler alınır (MEB, Tebliğler Dergisi, 2000).

Fakat bununla birlikte çeşitli dönemlerde uygulanan öğretmen istihdamındaki yanlış politikalar ve bugün halen devam etmekte olan ücretli öğretmenlik uygulaması öğretmenlik mesleğinin profesyonelliğine zarar vermektedir.

Ücretli öğretmenlik uygulaması Maliye Bakanlığı ile Devlet Personel Başkanlığı'nın görüşlerine dayanan Millî Eğitim Bakanlığı'nın 25.08.2005 tarihli ve 52332 sayılı yazısı üzerine, 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun 4. maddesinin (C) fıkrasına göre, Bakanlar Kurulu'nca 26.08.2005 tarihinde kararlaştırılmıştır. 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun 4. maddesinin (C) fıkrasına göre bir öğretim yılında 10 ayı geçmemek üzere kısmi zamanlı geçici öğretici çalıştırılabilmektedir.

#### **2.1.4. Öğretmenlik Nedir?**

Öğretmenlik, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununda; devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği olarak tanımlanmaktadır ([www.mevzuat.gov.tr](http://www.mevzuat.gov.tr)).

Öğretmenlik mesleği, eğitim sisteminin değişik kademelerinde öğretme-öğrenme sürecini gerçekleştiren, alan uzmanlık bilgilerinin yanında genel kültür, mesleki bilgi ve beceri bakımından üst düzeyde niteliklere sahip kişilerin gerçekleştirdiği bir meslek olarak tanımlanabilir (Ada ve Ünal, 1999).

Günümüzde artık öğretmenlik mesleği, eğitimle ilgili olan sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlar ile alanında özel uzmanlık bilgi ve becerisine sahip olan ve mesleki yeterlilik gerektiren bir uğraşı alanıdır (Şişman ve Acat, 2003).

Öğretmenlik dünyanın her yerinde, milletin geleceğini, inşa eden belki de en önemli ve en onurlu bir mesleğin adıdır. Toplumda telkin gücü en fazla olan öğretmenler, etrafındaki binlerce, hatta milyonlarca genç beynin şekillenmesinin, onlara daima bir şeyler öğretmenin, ve örnek bir insan olmak gibi, sorumluluğun sahibidir (Kıroğlu ve Elma,2009, s. 277).

Günümüzde öğretmenlik mesleği, 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 formasyonu gerektiren, profesyonel statüde uğraşı alanıdır (Hacıoğlu ve Alkan, 1997).

Üstüner (2006) 'e göre, öğretmenlik, bireylerin öğrenmelerinin belli bir amaç doğrultusunda başlatılması, yönlendirilmesi ve gerçekleştirilmesi sürecine ilişkin etkinlikleri kapsar ve bu etkinlikleri yapan kişi de öğretmendir

#### **2.1.5. Öğretmenliğin Meslekleşme Koşulları**

Tüm dünyada meslek olarak kabul edilen işlerin meslekleşmesinin bir takım ölçütleri ortaya konulmuştur. Öğretmenlik mesleği diğer mesleklerde olduğu gibi kesin çizgilerle sınırları ve kuralları belirlenebilecek bir meslek değildir. Evrensel bazı

kuralları olmakla birlikte, bütün toplumlar ve farklı bütün ülkeler için kullanılabilecek belirli standartları bulunmamaktadır. Bunun yerine toplumlar kendi kültürel ve sosyal özelliklerine göre öğretmenlik mesleği ile ilgili standartları belirler ve uygularlar (Bellm, 2008, akt. Özer ve Gelen, 2008).

Türkiye’de öğretmenlik mesleğinin meslekleşme koşulları üzerine Erden (1998) tarafından yapılan çalışma sonunda ülkemizde öğretmenliğin meslekleşmesini sağlayan şu koşulları bulmuştur:

1. Tanımlanmış bir hizmet alanı olma ve o alanda hizmet verme
2. Verdiği hizmetten ötürü yetiştirdiği kişiye, ailesine, topluma ve devlete karşı sorumlu olma
3. Yeterince geniş ve yaygın bir hizmet alanına sahip olma
4. Belirli bir uzmanlık bilgi ve becerisini gerektirme
5. Örgün mesleksel eğitimden geçme
6. Mesleksel kültüre sahip olma
7. Mesleğe girişte belirli bir seçim ve denetimden geçme
8. Toplumca ve devletçe meslek olarak tanınma ve kabul görme
9. Mesleksel ahlak kurallarına sahip olma
10. Meslek kuruluşları biçiminde örgütlenme
11. Mesleksel amaçlı süreli yayın organına sahip olma
12. Yasal, tüzüksel, yönetmeliksel, statü ve güvenceye kavuşma
13. Sadece öğretmenlik mesleğinin öğrenimini görmüş veya yeterliklerini kazanmış olanların öğretmenlik yapmaya hak ve yetkileri olduğunu kesin hükme bağlamış olma (Erden, 1998).

Türkiye’de öğretmenliğin meslekleşmesi üzerine yapılan diğer bir çalışmada Celep (2005) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada öğretmenliğin meslekleşme koşulları olarak şunlar bulunmuştur:

1. Tanımlanmış bir alanda hizmet verme
2. Uzmanlık bilgisi



3. Mesleki kültüre sahip olma
4. Giriş denetimi
5. Meslek etiği
6. Toplumca meslek olarak tanınma
7. Meslek kuruluşları

Öğretmenlik mesleğinin de kendine özgü değerleri, normları ve sembolleri vardır. Öğretmenler arasındaki davranış, düşünüş ve giyim tarzı vb. ortak kültür unsurları onları belirlemeyi kolaylaştırıcı etkenlerdir (Erden,1998, s. 28).

Günümüzde Türkiye’de KPSS sonuçları devlet memurlarının atanmasında temel kriterdir. Milli Eğitim Bakanlığı’nın öğretmen istihdamında bu sınavın sonuçları göz önünde bulundurulmaktadır. Öğretmenlik mesleğinin de kendine özgü etik kurallarının bulunması gerekmektedir. Ülkemizde meslek etiğinde kişisel değerler egemen olmaktadır. Bu nedenle de çelişkili tavırlar ortaya çıkmaktadır. Özellikle 1980’lerden sonra etik kuralları giderek zayıflamıştır (Torun, 2010).

Ülkemizde öğretmenlik mesleği toplum tarafından bilinen, tanınan ve aynı zamanda saygınlığı kabul edilmiş olan bir meslektir. Ülkemizde öğretmenler mesleki ve özlük haklarını sendikalar kurarak veya bu sendikalara üye olarak aramaktadır. 2014 yılı verilerine göre ülkemizde eğitim iş kolunda 33 sendika bulunmaktadır (<http://www.kamudanhaber.com>).

### 2.1.6. Tutum Nedir?

Tutum kavramıyla ilgili çeşitli tanımlar mevcuttur.

Tutumlar, bireyin dünya hakkındaki sürekli ya da geçici varsayımlarını, diğer insanlardan beklentilerini, değer ve bakış açılarını, neyin doğru neyin yanlış olduğuna ve neye yaklaşması, neden kaçınması gerektiğine ilişkin duygu ve inançları içerir (Kutluca ve Ekici, 2010).

Tutum, bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilimdir (Kağıtçıbaşı, 1988, s. 84). Türk Dil Kurumu ise tutumu: ‘Tutulan yol, tavır’ şeklinde tanımlamaktadır ([www.tdk.gov.tr](http://www.tdk.gov.tr)).

Bireyin çevresindeki herhangi bir konuya karşı sahip olduğu bir tepki ön eğilimini ifade eden tutum, bireyin davranışlarına yön verir ve bireyin karar alma sürecinde önemli rol oynar. Belli bir obje veya duruma yönelik olumsuz yaşantılar geçirmiş olan

bireyin, o obje veya nesneye yönelik olumsuz bir tutuma; olumlu yaşantılar geçirmiş olanların ise olumlu tutuma sahip olması beklenir (Pehlivan, 1997).

Tutum, gözlenebilen bir davranış değil, davranışa hazırlayıcıdır (Uğurlu ve Polat, 2011).

Tutum da birçok psikolojik değişken gibi doğrudan gözlenip ölçülemeyen ancak varlığı sözel ve davranışsal belirtilerden anlaşılabilen bir değişkendir. Bu yönüyle davranışların tutumları içerdiği, bir başka deyişle tutumların davranışlara yön veren bir değişken olduğu sayılı tutumların ölçülmesinin önemini arttırmaktadır (Özmenteş,2006, s. 25, www.ilkögretim-online.gov.tr).

Başarının sağlanmasında salt bilgi yeterli değildir. Tutumların da önemli bir etkisi söz konusudur. Bilindiği gibi tutumların, bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olmak üzere üç ögesi vardır (Tavşancıl, 2002, s. 72).

Bireyin karşısındaki bireye, objeye veya nesneye yönelik tutumu, karşısındakine biçtiği değere ve ilgiye göre yönelmektedir. Değerli bulduğuna karşı kabul edici, değersiz bulduğuna karşı reddedici, ilgili bulduklarına karşı olumlu bir tutum takınma eğilimindedir. Genellikle tutumlar bilişsel (inançlar), duyuşsal (duygular) ve davranışsal (mevcut aksiyonlar) öğelerden meydana gelir. Bilişsel öge tutum nesnelere hakkındaki inançlara dayanır. Duyuşsal öge, inançlara dayalı heyecansal duygulardan oluşur. Tutumun duyuşsal ögesi bilişsel ögesine oranla daha basittir ve tutumların ölçülmesinde daha ön plandadır. Davranışsal öge ise tepki göstermeye hazır oluştur (Çetin,2006, s. 30).

## 2.2. Öğretmenlik Mesleğinin Tarihsel Gelişimi

Öğretmenlik mesleği insanlık tarihinin en eski mesleklerinden birisidir. En ilkel toplumlarda bile bazı insanlar sosyal, kültürel yaşamın sürüp gitmesini sağlayan bilgi, beceri, tutum ve değerleri genç kuşaklara aktarmayı kendine iş edinmişlerdir (Şanal ve Güçlü, 2005).

İnsanoğlunun yeryüzüne gelişiyle başlayan öğretim faaliyeti başlangıçta aile üyeleri, kabile büyükleri tarafından gerçekleştirilmiştir. Bilgiler artıp karmaşıklıklaştıkça genç nesle bilgi aktaracak onun hayata hazırlanmasına yardımcı olacak bilgilerin bu iş için ayrılan özel bir kurumda (okullarda) ve görevi yalnızca öğretmek olan kişilerce (öğretmenlerce) yapılması benimsenmeye başlanmıştır. Öğretme- öğrenme işinin insanlık tarihi ile başladığını kabul edersek öğretmenlik mesleğinin de dünyanın en eski mesleklerinden biri olduğu söylenebilir (Oktay,1991, s. 1).

İlk zamanlarda öğretmenlik profesyonel bir meslek olarak düşünülmemiştir. Öğretme işi filozofların ve din adamlarının ek görevi olarak görülmüştür. Dünya tarihinde öğretmenliğin özel bir ihtisas alanı olarak görülmesi ve öğretmenlerin özel olarak

yetiştirilmesi fikri ancak 19. yüzyılda gerçekleştirilmiştir. Ülkemizde de öğretmen yetiştirme amacıyla açılan ilk eğitim kurumları 19. yüzyılda açılmıştır. Türkiye’de, öğretmen yetiştirme sisteminin tarihçesi incelendiğinde göze çarpan ilk gelişme, 1848 yılında rüştiyelere öğretmen yetiştirmek üzere Darülmualiminin adıyla ilk öğretmen okulunun açılmasıdır (Baskan ve Aydın, 2006).

Öğretmenlik, birçok ülkede 19. yüzyıldan itibaren bir meslek olarak nitelenmeye başlanmıştır. Bunun en temel sebebi genel olarak, zorunlu eğitimin yaygınlaşması ve buna bağlı olarak öğretmen ihtiyacının ortaya çıkmasıdır. Türkiye’de de öğretmenlik çok erken dönemlerden itibaren bir meslek olarak ele alınmaya başlanmıştır. 19. yüzyılın ortalarından itibaren hem sıbyan mekteplerinin hem de rüştiyelerin yaygınlaşmasıyla birlikte iyi yetişmiş öğretmen ihtiyacı ortaya çıkmıştır (Özoğlu, Gür ve Altunoğlu, 2013, s. 18).

### 2.2.1. Türk Tarihinde Öğretmenlik Mesleğinin Tarihsel Gelişimi

Türklerin tarih sahnesine çıkmasından itibaren Türk tarihinde eğitimin başladığı söylenebilir. Çünkü tüm toplumlar edindikleri bilgi ve tecrübeleri yeni nesillere aktarmak ister. Türk eğitim tarihi bize, en eski tarihlerden itibaren Türk milletinin öğretmenlere, eğitimcilerle sahip olduğunu göstermiştir. Bunlar örgün eğitimde yani okullarda ve yaygın eğitim yoluyla yani okul dışında öğretim ve eğitim yapıyorlardı. M.S. IX. yüzyıldan kalma bir Uygur atasözü şöyledir:

*“Çocuğunu öğretmene ver, ondan alıp saraya ver.”*

Burada çocuğun iyi bir öğretmene verilmesi, onun elinde öğrenim görmesi, iyi yetişen çocuğun da sarayda, yani devletin en üst düzey yönetim işlerinde bile görev alabileceği, saygın bir insan olacağı anlatılmak isteniyor (Akyüz, 2008).

Bu durum Türklerde çok eski zamanlardan beri öğretmenliğin önem verilen ve değer gören bir meslek olduğunu göstermektedir.

Eski Türkler çocukları nazlı büyütmezdi. Çeşitli iklim koşullarına ve tehlikelere karşı hazırlıklı olmaları istenirdi. Çocukların eğitiminde avcılık ve savaş talimlerine öncelik verilirdi. Biniş eğitimi sürekli yapılırdı. Silah kullanacak yaşa gelenler savaşa katılırdı. Eski Türklerde verilen eğitimin temel amacı erkek çocukları iyi bir savaşçı olarak yetiştirmekti (Türkoğlu,2005, s. 241-242).

Türkiye tarihinde öğretmenlik mesleği hakkında ayrıntılı bilgi sahibi olmak için öğretmenlik mesleğinin gelişimini dönemler halinde incelemek daha isabetli olacaktır. Bu amaçla Türkiye tarihinde öğretmenlik mesleği: Selçuklular dönemi, Osmanlılar dönemi ve Cumhuriyet dönemi olarak incelenecektir

### 2.2.1.1. Selçuklular Döneminde Öğretmenlik Mesleği

Sultan Alparslan komutasındaki Türk ordusu 1071 yılında Malazgirt Ovası'nda Bizans ordusunu yenmiş ve bu savaşın ardından Türkler Anadolu topraklarına yerleşmeye başlamıştır. Bu sebeple Türkiye tarihinin Selçuklular ile başladığı söylenebilir. Bu yüzden Türkiye tarihinde öğretmenlik mesleği konusu Selçuklulardan itibaren incelenmeye başlanmıştır. Selçuklu sultanları eğitime ve bilme büyük önem vermiştir. Selçuklu tarihinde, Tuğrul Bey, Alparslan, Melik Şah, Sultan Sancar öğretmenlere ve bilim adamlarına büyük saygı göstermişler, onlara değer vermişlerdir (Akyüz, 2008).

Selçuklular döneminde öğretmenlik genel olarak "din adamlığı", "hocalık", "imamlık" ve "müezzinlik" ile iç içe bir meslekti. Bu dönemde öğretmenlik mesleği dinsel ağırlıklı çok işlevli bir meslek niteliği taşır. Örgün eğitim kurumlarından sıbyan mekteplerinde öğretmenlik "muallimlik" olarak medreselerde öğretmenlik ise "müderrislik" olarak adlandırıldı. Sıbyan okullarında ve genel medreselerde öğretmenlik mesleğine ilişkin görevlerin temeli ve ağırlık merkezi dini öğretmektir. Bu dönemde öğretmenlik mesleğini edinim genel eğitimden ve din adamlığından ayrı bir uzmanlık alanı olarak düşünülmezdi. Bu nedenle öğretmenlik için ayrı bir program veya ayrı bir meslek ve ihtisas medresesi yoktu (Karaman, 2008, s. 23).

Selçuklular döneminde öğretim faaliyetleri medrese adı verilen kurumlarda gerçekleştirilirdi. Medreselerde ders vermekle görevli olan kişilere müderris ismi verilirdi. Müderrislerin toplumdaki statüsü ve aldıkları maaş yüksekti (Erçetin (ed.), 2004).

Medreselerde dini eğitimin yanında matematik, fen ve astronomi alanlarında bilgiler verilirdi. Medreseye girmek, sınıf geçmek çalışma ve yeteneğe dayanıyordu. Eğitim parasızdı ve öğrencilere parasız yemek verilirdi (Türkoğlu, 2005, s. 242).

Selçuklular esnafın eğitilmesine ve mesleklerin devamının sağlanmasına önem veriyorlardı. Bu amaçla meslek örgütü niteliğinde ve mesleklerin usta- çırak ilişkisi içinde öğrenilmesini sağlayan ahilik teşkilatını kurmuşlardı. Bu teşkilatta esnafın ve çırakların eğitiminden sorumlu olan kişilere muallim veya ahi ismi verilirdi. Müderrislerin yanı sıra öğretim faaliyetlerinden sorumlu olan diğer kişiler muallim ve ya ahi sıfatıyla anılan kişilerdi (Şişman, 1999).

### 2.2.1.2. Osmanlı Devleti Döneminde Öğretmenlik Mesleği

Osmanlı devleti döneminde öğretmenlik mesleğine yönelik okulların açılması ve öğretmenliğin meslek olarak kabul edilmesi Tanzimat Fermanından sonra gerçekleşmiştir.

#### 2.2.1.2.1. Tanzimat Öncesi Dönem

Osmanlı devletinin kuruluşundan itibaren Selçuklular döneminden kalan medreseler kullanılmış, medreselerde eğitim veren kişilere müderris denmeye devam etmiştir. Selçuklular döneminde kurulan medreseler Osmanlılar döneminde daha da geliştirilmiştir (Şişman, 1999).

Osmanlı devletinde medreselerde çalışan müderrisler dışında farklı öğretmenlerin de bulunduğu görülmektedir. Tanzimat öncesi Osmanlı toplumuna bakarsak, örgün eğitimde başlıca beş çeşit öğretmen görürüz:

1. Sübyan (Sıbyan) mektebi öğretmenleri,
2. Medrese öğretmenleri,
3. Enderun Mektebi öğretmenleri,
4. Askerî ve teknik okul öğretmenleri,
5. Azınlık ve yabancı okulları öğretmenleri (Akyüz, 2008).

##### 2.2.1.2.1.1. Sübyan Mektebi

Küçük yaştaki çocukların eğitim gördüğü okullardır. Bu okullarda çalışan öğretmenlere muallim veya hoca denirdi. Sübyan mekteplerinde 4-5 yaşlarından itibaren erkek ve kız çocuklar beraberce okuyabilirdi. Öğrenim de 4-5 yıl sürerdi. Osmanlı sübyan mektepleri kısmen anaokulu, kısmen de yüzeysel bir ilköğretim vermeye çalışan kurumlardı (Akyüz, 2008).

Sübyan mektepleri bugünkü ilkokullar ve sübyan mektebinde görev yapan muallimler de bugünün sınıf öğretmenleri olarak düşünülebilir.

Sübyan mekteplerinde dini eğitim verilmekteydi. Bu okulların hocaları mahalle halkının saygı duyduğu, danıştığı, ölüm, evlenme, doğum törenlerinde görev yapan bir din görevlisi durumundadır (Şişman, 1999, s. 45).

Osmanlıda ilk defa Fatih döneminde genel eğitimden ayrı olarak sübyan mektebi öğretmeni olacaklar için, medrese programlarından ayrı bir program hazırlanmış, öğretmenler için hazırlanan bu programda medreselerde okutulan bazı dersler kaldırılarak, bunların yerine tartışma kuralları ve öğretim yöntemleri gibi, dersler konulmuştur. Bu nedenle bazı araştırmacılar Türkiye’de ilkökul öğretmeni yetiştirme tarihinin Fatih döneminden başlatılmaktadır (Arslanoğlu 1997, s. 174).

Fatih döneminde sübyan mektebiyle ilgili yapılan programların ve getirilen önemli kuralların Fatih’ten sonra bozulduğu görülmüş, bundan sonra sübyan okullarında öğretmen olabilmek için mahalle camisinin din görevlileri yeterli sayılmış, hatta sübyan okulu öğretmenliğine belirli risaleleri okuyabilenler öğretmen olarak görevlendirilmiştir (Koçer 1974, s. 7).

#### 2.2.1.2.1.2. Medreseler

Medreseler bugünkü manasıyla orta öğretim kurumları ve yükseköğretim kurumlarını kapsar. Bu kurumlarda ders veren kişilere müderris denirdi. Medreselerde öğretmenlik mesleğine giriş, 1550’lere kadar, genellikle uygun bir sistem olarak kabul edilen “mülâzemet” yöntemine göre yapılıyordu. Bu yöntemin özü, *atanmak için sırasını bekleme ve yükselmek için uygun bir üst derece medreseye sınavla geçme* esasına dayanıyordu. Ancak bu sistem, daha 1500’lü yılların ortalarında bozulmaya başlamış, kayırma yoluyla birçok kişi müderris atanmış, bazı nüfuzlu kişilerin çocuklarına lâıyk olmadıkları üst dereceler verilmiştir (Akyüz, 2008).

Osmanlı eğitim kurumları XVI. yüzyıl ortalarına kadar toplumun ihtiyaçlarını karşılayabilecek seviyede idi. Bilhassa, yükseköğretime yönelik faaliyet gösteren medreseler, dönemin bilim ve kültür hayatında önemli bir boşluğu doldurmaktaydı (Çiftçioğlu, 2007).

16. yüzyıla kadar etkilerini sürdüren medreseler bu zamandan sonra bozulmaya başlamıştır. Medreseler ilmin yapıldığı yer olmaktan çıkmış tarikatların onların görüşlerinin savunulduğu yer olmuştur. Din istismar edilmeye başlanmıştır Medrese hocaları da yeteneklerine göre değil kayırma ve torpille alınmaya başlamıştır (Celep,2005, s. 108).

Bu durum zamanla medreselerin bozulmasına ve işlevini yerine getiremez hale gelmesine sebep olmuştur.

#### 2.2.1.2.1.3. Enderun Mektebi

Enderun mektebi 1455 yılında devlete yönetici yetiştirmek amacıyla kurulmuştur. Enderun mektebinde öğrenim görecekler yeniçeriler arasından seçilirdi. Enderun mektebinde eğitim görenler din, dil, ırk ayrımı gözetilmeksizin devlet yönetiminde

görev alırlardı. Enderun mekteplerinde çalışma ve yetenek esastı (Türkoğlu,2005, s. 243).

Enderun mektebi diğer adıyla da saray mektebidir. Devlet adamı yetiştirmeye dönük bir öğretim kurumudur. Enderun, öğrencilerini daha çok Müslüman olmayan tebaadan devşirme yoluyla alan ve onları ileride görev alacakları bürokrasisindeki rollere hazırlayan bir saray okuludur. Mektep ve medreselerden ayrı olarak programının dinsel eğitim değil yönetici yetiştirmek üzere düzenlenmesi ve burada yetişenlerin sınıf, soyluluk gözetilmeden en yüksek makamlara kadar yükselebilmeleridir (Bilim,1998, s. 14).

Doğrudan Padişaha bağlı olan bu okulda en bilgili ve yetkin öğretmenler eğitim ve öğretim yapmışlardır (Akyüz, 2008).

#### *2.2.1.2.1.4. Askeri ve Teknik Okullar*

17. yüzyıldan itibaren Avrupa devletleri bilim ve teknikte ilerlemiş bu durum Osmanlı devletinin savaşlarda mağlup olmasına sebep olmuştur. Bu durumu ortadan kaldırmak isteyen yöneticiler askeri ve teknik okulların açılmasına önem vermiştir.

Özellikle askerî alandaki güçsüzlüğe çözüm bulmak amacıyla, ordunun ihtiyacı olan subayları, teknik elemanları, hekimleri yetiştirmek için çağın gereklerine uygun okullar kurulmasına ağırlık verilmiştir (Mumcu, Özbudun, Feyzioğlu, Ülken ve Çubukçu, 1997, s. 154).

Bu kurumlarda yabancı öğretmenlere de görev verilmiş, Batı dilleri programlara alınmıştır. 1830'larda Avrupa'ya ilk defa öğrenci gönderilmiştir (Akyüz, 2001, s. 132-141).

Osmanlılarda öteden beri mevcut ve XVIII. yüzyıldan itibaren yenileri açılan bazı askerî ve teknik okullar vardı. Bu kurumların öğretmenlerinden bir kısmı yabancı ya da azınlıklardan atanan teknik adamlardan, bir kısmı da, medreseyi bitirmiş, kendi çabaları ile teknik bilgiler öğrenmiş, Batı dillerini bilen Müslüman öğretmenlerden ve ustalardan oluşuyordu (Akyüz, 2008).

#### *2.2.1.2.1.5. Yabancı ve Azınlık Okulları*

Osmanlı ülkelerindeki azınlıkların okullarında kendi yetiştirdikleri öğretmenler öğretim yapıyorlardı. Bunlar esas olarak din adamları idi. Yabancılar da Osmanlı ülkelerinde kolayca okul açabiliyorlardı. Öğretmenleri kendi ülkelerinden gelen, içinde görev yapacakları toplumlari çok iyi tanıyan, onların dilini bilen, misyonerlik

faaliyetleri esas amaçları olan kimselerdi. Azınlık ve yabancı okulların öğretmenleri içinde Batıda müspet bilimler öğrenimi görmüş değerli kişiler de vardı (Akyüz, 2008).

#### 2.2.1.2.2. Tanzimat Sonrası Dönem

1860'lı yıllarda ülkede 12 binden fazla "sıbyan mektebi" bulunmaktaydı. O tarihlerde henüz ilkokul (sınıf) öğretmeni yetiştiren okullar açılmadığı için buralarda imamlar öğretmenlik yapıyordu (Akyüz, 2008, s. 197).

Bu durum Türkiye'de sınıf öğretmeni yetiştirilmesinin "Tanzimat Dönemi"nden beri önemli bir sorun olarak karşımıza çıktığını göstermektedir.

Tanzimat Dönemi'nde (1839-1876) yeni ve çağdaş okullar kurma çabaları daha kapsamlı olarak yürütülmüştür. Medrese dışındaki örgün eğitimde ilk, orta ve yüksek şeklinde derecelendirmeye gidilmiş, meslekî ve teknik eğitimin temelleri atılmış, ilk defa öğretmen yetiştiren meslek okulları, kızlar için orta dereceli okullar açılmıştır. Bununla beraber örgün eğitimi geliştirme çabalarında mantıkî bir sıra izlenememiştir. Eğitimdeki yenilikler bir avuç yönetici, aydın ve öğretmen tarafından yürütülmüştür. (Akyüz, 2001, s. 145-147).

Türk eğitim tarihinde öğretmen yetiştirme amacıyla açılan İlk öğretmen okulu 1848 yılında "Darülmualimin" adıyla İstanbul Taksim'de açılmıştır (Binbaşıoğlu, 2005, s. 105).

Darülmualimin'in eğitim programı Arapça, Farsça, matematik, Usul-ü Heyet ve coğrafya derslerini içeriyordu (Türkoğlu,2005, s. 245).

1850 yılında, bu kurumun müdürlüğüne atanan Ahmet Cevdet Efendi'nin önderliğinde 1851 yılında uygulamaya konan yasal ve eğitimsel düzenlemelere göre, Darülmualimin'e öğrenciler sınavla alınmaya başlanmıştır. Öğrenim süresi üç yıl olan bu kuruma girebilmek için, adayların, Arapçayı anlayıp Türkçe'ye çevirebilecek bilgiye sahip olmaları ve bunun yanında kötü hal ve davranışlarının bulunmaması koşullarını karşılamaları gerekmiştir. Öğretim programında ise, "ders verme ve öğretim yöntemi" başlıklı dersin ilk ders olarak yer alması dikkat çekicidir. Mezunların göreve atanmalarında ise, mezuniyet başarı dereceleri göz önünde bulundurulmaktadır (Akyüz, 2001, s. 162-165).

Öğrenim süresi üç yıl olan bu okula medreseden öğrenci aktarılmıştır. Daha sonra ilkokul öğretmeni yetiştirmek üzere erkek ilk öğretmen okulu, 1858'de açılan kız okullarına öğretmen yetiştirmek üzere kız öğretmen okulu ve askeri okullara sivil öğretmen yetiştirmek amacıyla Menşe-i Muallim açılmıştır. Askeri öğretmenlerin ilk yıllarda yurtdışından getirilmiştir (Okçabol,2005, s. 28).



1869'dan sonra erkek ve kız öğretmen okulu açılırken, 1874'te idadiler (liseler) açılmaya başlanmış, bu dönemde öğretmen yetiştiren kurumlar sübyan, rüştiye ve idadiye olmak üzere üç dereceye ayrılmıştır (Akyüz 2001,s. 150).

Osmanlı devleti tarih sahnesinden çekilene kadar ülkenin farklı bölgelerinde öğretmen yetiştiren okullar açılmıştır. Fakat açılan bu okullar ihtiyacı karşılayacak nicelikte değildir. Cumhuriyet dönemine geçilirken, öğretmen yetiştirme konusu başlıca eğitim sorunlarından biridir. Cumhuriyetin kurulduğu dönemde 13"ü "Darümuallimin" ve 7"si "Darümuallimat" olmak üzere toplam 20 kız ve erkek öğretmen yetiştiren kurum vardır (Dursunoğlu, 2003).

### 2.2.1.3. Cumhuriyet Döneminde Öğretmenlik Mesleği

1848 yılında Darümuallimin'in kurulmasıyla başlayan öğretmen yetiştirme çalışmaları Kurtuluş savaşı sürecinde ve cumhuriyetin ilanından sonra hız kazanmıştır. Mustafa Kemal Atatürk eğitime büyük önem vermiştir. Mustafa Kemal Atatürk'ün eğitime ve öğretmenlere verdiği önem şu anekdotla anlaşılmaktadır: Onun bir köy okulunu ziyaretinde, ders vermekte olan genç bir öğretmenin sınıfına girdiği zaman, öğretmenin, yerini kendisine bırakması üzerine söylediği şu sözler oldukça anlamlıdır:

*-Hayır yerinize oturunuz ve dersinize devam ediniz! Eğer izin verirsiniz, biz de sizden istifade etmek isteriz. Sınıfa girdiği zaman cumhurbaşkanı bile öğretmenden sonra gelir* (Kocatürk, 1999, s. 128, akt, Çiftçioğlu, 2007).

Milli mücadelenin en yoğun olduğu anlarda dahi eğitim ihmal edilmemiştir.

TBMM'nin açılışından hemen sonra, 6 Mayıs 1920'de Maarif Vekilliği adıyla yeni bir teşkilât kurularak eğitimin millî bir sisteme göre ele alınması kabul edilmiştir. 25 Kasım 1920'de mecliste alınan bir kararla öğretmen ve öğrencilerin askerlik yükümlülükleri ertelenmiş, 15 Temmuz 1921'de savaşın en yoğun olduğu bir dönemde Ankara'da Maarif Kongresi toplanmıştır (Sakaoğlu, 2003, s. 160-162).

Cumhuriyet sonrası Türkiye'de amaç sosyal, kültürel ve ekonomik gerçeklere uygun bir eğitim sistemi kurmaktır. 1920 öncesi halkın çoğu okuma yazma bilmiyordu.1923'te 4894 ilkokul, 116 ortaokul, 43 lise mevcuttu. Cumhuriyet yönetimi değişen ve gelişen koşullara uygun olarak bazı çalışmalara girdi. Cumhuriyet yönetimi eğitime inanıyor ve önem veriyordu (Türkoğlu,2005, s. 248).

Cumhuriyetin ilk yıllarında eğitim alanında yapılan etkinlikler şu şekilde sıralanabilir.

3 Mart 1924 tarihinde kabul edilen Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile bütün okullar Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlanmıştır. Eğitim-öğretim lâik bir yapıya kavuşturulmuş, 1 Kasım 1928'de Lâtin alfabesine geçilmiştir. Yeni harflerin Türk Ulusu'na öğretilmesi ve benimsetilmesi için Millet Mektepleri açılmıştır. Yabancı uzmanlar ülkeye davet edilerek eğitim sorunlarına çözümler getirilmeye çalışılmıştır. 1931'de Türk Tarih Kurumu, 1932'de de Türk Dil Kurumu kurulmuştur. Kadın eğitimine önem verilmiş ve karma eğitime geçilmiştir. Ülke genelinde Halkevleri açılmış, yükseköğretim alanında önemli reformlar gerçekleştirilmiştir. Köye uygun öğretmen yetiştirme politikalarına ağırlık verilerek, bu alanda yeni çözüm yolları aranmıştır (Günel, 2008).

Cumhuriyet döneminde nitelikli öğretmen yetiştirmeye büyük önem verilmiştir. Bu amaçla 1923-1924 Muallim mektepleri ıslahatları yapılmıştır. Cumhuriyetin başında 1923-1924 öğretim yılında ilkokullara öğretmen yetiştiren 7'si kız öğretmen okulu, 13'ü erkek öğretmen okulu olmak üzere toplam 20 okul vardı. 1923'te 1081'i kadın öğretmen ve 9021'i erkek öğretmen olmak üzere toplam 10102 ilkokul öğretmeni vardı. Bunların 2734'ü meslek eğitimi görmüş, diğerleri medreselerin alt sınıflarından ayrılmış veya bir iki senelik Darümuallimin'den mezun olan kimselerdi (Doğan,2005).

Bu dönemde bazı atılımlar Maarif Vekili Mustafa Necati zamanında gerçekleştirilmiştir. Amerikalı felsefeci John Dewey' de Atatürk'ün davetiyle 1924'te Türkiye'ye gelerek kendisine Türkiye eğitim sistemiyle ilgili bir rapor hazırlatmış, söz konusu raporda Türk eğitim sisteminin geliştirilmesi için öneriler düzenlenmiştir (Torun, 2010).

Dönemin Maarif Vekili Mustafa Necati'nin yayımladığı genelgelerde Millî Eğitim programının amaç maddesi ise, şu şekilde belirlenmişti:

*Türkiye'de herkesin millî ve dünyevî, modern ve demokratik bir terbiye alması esastır. Eğitimin millî olmasından maksat gençleri, yaşayan bütün kurumları, düşünce ve idealleriyle millî topluma uydurmaktır. Dünyevî kelimesinden hedeflenen anlam, eğitimin lâik olması, düşünceyi daraltan ve vicdan özgürlüğünü kıran her türlü etkiden uzak bulunmaktır. Modern deyimlerle eğitimin, yöntemler ve teknikler bakımından en yeni bilimsel kurallara göre sürdürülmesi, demokratiklik ile de eğitim ve öğretimin bütün olanaklarından kadın-erkek tüm ulus bireylerinin eşit derecede yararlanması, serveti, toplumdaki yeri ne olursa olsun, her gencin yeteneği ve zekâsı derecesinde öğrenim görebilmesine hiçbir engelin konmaması düşünülmüştür (Sakaoğlu, 2003, s. 180).*

Kurtuluş savaşının zaferle sonuçlanmasından sonra öğretmen okulları tekrar açılmıştır. 1848 yılında öğretmen yetiştirmek amacıyla kurulan Darülmualimler 1923 yılında İlköğretmen okulu adını almıştır (Türkoğlu,2005).

İlköğretmen okullarında 1924 yılından önce ilkokul sonrası 4 yıl olan eğitim süresi: 1924'te 5 yıla ve 1932-33 öğretim yılında da 6 yıla çıkarılmıştır. Cumhuriyetin ilk yıllarında niteliği yükseltmek amacıyla bazı illerdeki ilk öğretmen okulları kapatılmış, İstanbul ve büyük merkezlerdeki birkaç kuruluşa verilmiştir. 1926 yılında kabul edilen Maarif Teşkilatına Dair Kanun ile ilkokul öğretmenlerini yetiştirdikleri okullar "İlk Muallim Mektepleri" ve "Köy Muallim Mektepleri" olarak iki kısma ayrılmıştır. İlerleyen yıllarda köy okullarında çalışmak üzere Denizli ve Kayseri illerinde Köy Muallim Mektepleri açılmış ve bu okullardan mezun olan öğrencilerin üç sınıflı köy okullarında çalışması amaçlanmıştır. Fakat istenilen miktarda köy öğretmeni yetiştirilememiştir (Çoşkun, 2000).

1 Kasım 1928 tarihinde Arap alfabesi yerine Latin alfabesinin kullanılması kabul edilmiştir. Çünkü Latin alfabesiyle okuma yazma öğrenmek Arap alfabesine göre oldukça kolaydı. 1928 yılı sonları ile 1929 yılı başlarında, yeni harflerle halka okuma-yazma öğretmek amacıyla, yurt genelinde çok sayıda Millet Mektepleri açılmıştır. Atatürk, okuma-yazma öğretme seferberliğine bizzat katılmış ve çalışmaları denetlemiştir. O, Türk Milleti'nin öğretmeni olmuş ve kendisine "Millet Mektepleri Başöğretmeni" unvanı verilmiştir (Çiftçioğlu, 2007).

Millet mekteplerinin halka yararının anlaşılması açısından şu bilgi büyük önem taşımaktadır. Cumhuriyetin kurulduğu yıllarda ülkedeki eğitim kurumları sayısal olarak oldukça azdı. Halkın yaklaşık %90'ı okuma, yazma bilmemekteydi (Erden, 1998, s. 153).

Mustafa Kemal Atatürk Ağustos 1928'de konuyla ilgili olarak şu sözleri söylemiştir.

*"Çok işler yapılmıştır, ama bugün yapmaya mecbur olduğumuz son değil, lâkin çok lüzumlu bir iş daha vardır. Yeni Türk harflerini çok çabuk öğretmelidir. Her vatandaşa, kadına, erkeğe, hamala, sandalcıya öğretiniz. Bunu vatanperverlik, milliyetperverlik vazifesi biliniz. Bu vazifeyi yaparken düşününüz ki, bir milletin, bir heyet-i içtima iyenin yüzde onu, yirmisi okuma-yazma bilir; yüzde seksen, doksanı bilmez; bu ayıptır. Bundan insan olanlar utanmak lâzımdır"* (Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri, 1997, s. 274).

*Öğretmen okullarının öğrenci sayısının yetersizliği ve köy öğretmeni açığı gibi nedenlerle nüfusu öğretmen gönderilmesine yeterli sayılmayan ve üç yıllık*

*ilkokullara öğretmen yetiştirmek amacıyla 1935-1936 öğretim yılında köy öğretmenliği kursları düzenlenmiş, bu kurslara askerliğini erbaş olarak yapan ve okuma-yazma bilen köy gençleri alınmıştır* (Arslanoğlu,1997, s. 176).

Cumhuriyet dönemi, uzun savaşlar sonunda yorgun bir millet, çoğu kapatılmış, harap olmuş okullar, ancak % 9-10'u okuryazar olan bir nüfus devralmıştır. Bu durumda cumhuriyet hükümetlerinin özellikle okuma-yazma oranının artırılmasına önem vererek, Milli Eğitim'e ait kaynakların ilköğretime aktarılması için gösterdiği çabaları takdirle karşılamak gerekir. Bu dönemde ülkedeki öğretmen ihtiyacını karşılamak için çeşitli denemeler yapıldığı, eğitim kursları, ülkenin çeşitli bölgelerinde açılan öğretmen okulları, köyün kalkınmasını hedefleyen köy öğretmen okulları, yüksek öğretmen okulu vb. denemeler her biri kendi döneminin ihtiyaçlarına cevap vermek üzere açılmış, çalışmış ve değişen şartlar karşısında yerlerini yeni kurumlara bırakmışlardır (Oktay, 1991).

1939 yılında Birinci Milli Eğitim Şurasında Köy Enstitüleri kurulmasına karar verilmiş ve 1940'da 21 Köy Enstitüsü açılmıştır. Ayrıca üç yıllık yükseköğrenim veren bir de Yüksek Köy Enstitüsü kurulmuştur (Hasanoğlu Köy Enstitüsü). Köy Enstitüleri'nin öğretim süresi ilkokul dan sonra 5 yıl idi ve temel amaçlarında yalnız öğretmen değil, köy kalkınmasını sağlayacak diğer meslek elemanlarını da yetiştirmek de yer almaktaydı. Köy enstitülerinin öğretmen kadrosu, yüksekokullardan, üniversitelerden, Gazi Eğitim Enstitüsü'nden, öğretmen okulundan, inşaat usta okulundan sağlanıyordu (Kaplan,2002).

Sakaoğlu (2003), köy enstitülerini yüzyıllardır karanlıkta bırakılmış Türk köylüsünü, kendi gücüyle aydınlatmak, çağdaş bilince kavuşturmak çabası, köy çocuklarını kendi yaşamlarına yabancılaştırmadan yetiştirmek, çeşitli meslek grupları halinde gene köylere göndermek, onların eliyle köyleri içinden canlandırmak olarak tanımlamıştır.

Akşin ve diğerleri (2000) Köy Enstitülerinin kuruluş amacını ve felsefesini şu şekilde açıklamaktadır:

Kırsal alanı kalkındırmak, insanına bilinç kazandırmak, ulusal hedeflerin dayanağı haline getirmek belli düzeyde bilgi ve beceri sahibi olmaktı. Rehberlik edecek olan kişiler yine kırsal alandan seçilmeliydi. Kendi sosyal çevresinde yetiştirilmeliydi. Enstitülerde öğrenci yalnızca yöreden yani kırsal kesimden seçilen öğrencilerden meydana geliyordu. Mezunlar köy öğretmeni olarak mezun olacaklar köyden kaçmayacaklar oranın şartları ve geleneği için yetiştirilen, yine de orada görev yapan misyonerler olacaklardı (Akşin ve Diğerleri, 2000, s. 429).

1953'e kadar iki tip ilkokul öğretmeni yetiştirme politikası uygulanmış, 1952-1953 öğretim yılında öğretmen okulları ile köy enstitülerinin programları birleştirilmiş ve "İlk Öğretmen Okulları" adını alarak köy enstitüleri kapatılmıştır (Arslanoğlu 1997, s. 176).

1954 yılında 6234 sayılı yasa ile ilköğretmen okulları ile köy enstitüleri birleştirilip köy enstitülerinin varlığına son verilmiştir. Bu okullara "İlk Öğretmen Okulları" ismi verilmiştir. Köy Enstitüleri 1954 yılında tümüyle kapatılmış ve 6 yıllık ilköğretmen okulu adı altında yeniden düzenlenmiştir. Bu düzenleme ile köy ve şehir ilkokullarına farklı kaynaktan öğretmen yetiştirme uygulaması sona ermiş, ilkokul öğretmeni yetiştiren kurumların yapı ve programlarında bir standartlaşma sağlanmış ve ilköğretmen okulu mezunlarının hem köy hem de şehirlerde görev yapabilecek şekilde yetiştirilmeleri öngörülmüştür (www.yok.gov.tr).

1973 yılında yürürlüğe giren 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na kadar Türkiye'de ilkokullara öğretmen yetiştirmenin temel kaynağı ilköğretmen okulları ve köy enstitüleri olmuştur (Baskan, 2001, s. 21).

1975 yılına kadar ilkokul öğretmeni yetiştirme görevini ilkokul üzerine 6 (1970'den sonra 7) ve ortaokul üzerine 3 (1970'den sonra 4) yıllık eğitim veren ilköğretmen okulları üstlenmiştir (Kavcar,2009).

İlköğretmen okulları 1974 yılına kadar ilkokullara öğretmen yetiştirme işlevini sürdürmüşlerdir. Bu okulların süresi, 1924'de 5 yıl, 1932- 33 öğretim yılında ise, ilk üç yıl ortaokul, ikinci üç yıl mesleki eğitim programı olmak üzere 6 yıla çıkarılmıştır. Daha sonra, 1970-71 yılında 7 yıla (ilkokul üzeri 7 yıl, ortaokul üzeri 4 yıl) çıkarılmış ve ilköğretmen okulu mezunları lise mezunlarına denk sayılmışlardır: 1974-75 öğretim yılında köklü bir geçmişe ve deneyime sahip ilköğretmen okullarının bir kısmı, öğretmen yetiştirme işlevini kaybederek "öğretmen lisesi" ne dönüşmüş, bir kısmı ise kapatılarak yerlerine, 1739 sayılı yasa çerçevesinde, yine ilkokullara öğretmen yetiştirmek üzere 2 yıllık eğitim enstitüleri açılmıştır (Baskan, 2001).

Bu dönemde ülkemizde bulunan öğretmen açığının giderilmesi için farklı yollar denenmiştir. Bu amaçla mektupla öğretim çalışmaları ve hızlandırılmış kurslar düzenleyerek öğretmen yetiştirilmesi sağlanmıştır. Bu yollardan birisi 1963 yılında uygulanmaya başlanan " Mektupla Öğretim" çalışmalarıdır. '1963 yılında Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü içinde bir "Mektupla Öğretim Şubesi" kurulmuştur. Bu şubenin amacı yükseköğretimin öğretmenlikle ilgili bölümlerinde hem öğretmen

ihtiyacını karşılamak, hem de öğrencilerin yükseköğretime devamını sağlamaktır. Yapılan çalışmalar sonucunda toplam 42.141 kişi bu yolla öğretmen olmuştur (Gül, 2010).

Lise ve dengi okul mezunlarına mektup ile meslek dersi verilmeye başlanmıştır. Bunlar, öğretmen okullarının bitirme sınavlarına girerek öğretmen okulu diploması aldılar (Torun, 2010).

1978 yılın da “Hızlandırılmış Eğitim” yoluyla yeterli eğitim almadan çok sayıda öğretmen yetiştirilmiştir. Bu uygulama 1980'lere kadar devam etmiştir.

1974 yılında, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu çerçevesinde, her düzeyde öğretmenlerin yükseköğrenim yoluyla yetiştirilmesi kararıyla birlikte, ilkökul öğretmeni yetiştirmek üzere iki yıllık eğitim enstitüleri açılmıştır. 1982 yılında bu kurumlar, eğitim yüksekokulları adı altında üniversitelere bağlanmışlardır. Bu okulların öğrenim süreleri, 1989 yılı itibariyle 4 yıla çıkarılmıştır. 1992–1993 öğretim yılında ise, ilkökul öğretmeni yetiştirme görevi, eğitim fakülteleri sınıf öğretmenliği bünyesinde sürdürülmeye başlanmıştır (Baskan, 2001, s. 24–25).

1989- 1990 öğretim yılında eğitim yüksek okullarının öğretim süreleri iki yıldan dört yıla çıkartılmıştır. 1997 yılında yapılan yasal düzenlemelerle 8 yıllık zorunlu kesintisiz eğitime geçilmiş, bu durum okulların yapılarında ve eğitim fakültelerinin öğretmen yetiştirme programlarında yeni düzenlemeler yapılmasına neden olmuştur. Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programlarında 4306 sayılı yasayla uygulamaya giren 8 yıllık ilköğretimin getirdiği öğretmen gereksinimi göz önünde tutularak yeniden düzenlemelere gidilmiştir. 1997 yılında Dünya Bankası ile Yüksek Öğretim Kurumu işbirliği ile Hizmet Öncesi Öğretmen Yetiştirme Projesi adı ile bir proje yaşama geçirilmiştir. 152 Bu proje öncelikli olarak öğretmen açığının giderilmesi hedeflenmiş; okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması, genel öğretmenlik meslek dersleri, genel kültür dersleri arasında belli bir denge sağlanması öngörülmüş; Milli Eğitim Bakanlığı ile bir protokol imzalanmış ve eğitim fakültesi uygulama okulu işbirliği sağlanmaya çalışılmıştır (Kavcar, 2009).

657 sayılı Devlet Memurları Kanunu ile, öğretmenlerin devlet memurluğu kapsamı içine alınarak, devlet memurluğunun gerektirdiği genel şartlara sahip olması hükme bağlanmış, 1739 sayılı Kanunla de öğretmenliğin özel ihtisas mesleği olduğu kabul edilerek öğretmenlik mesleği için özel şartlar getirilmiştir. Anılan kanunda bakanlıkça, öğretmenlik mesleği için tespit edileceği belirtilen nitelikler 1983 yılına kadar ortaya konmadığı gibi, bu dönemde öğretmen ihtiyacını karşılamak amacıyla niteliği ve eğitim standardını düşürücü öğretmen alımının olduğu görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı, her ne kadar 1739 sayılı Kanun da dâhil, aldığı kararlarda öğretmen alımlarında seçim şartı getirmişse de, 1985 yılına

kadar yapılan öğretmen atamalarında bu şartı uygulamaya koymamış ve de mesleki formasyon belgesi aramaksızın öğretmen alımını sürdürmüştür (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005, s. 211).

1985 yılında ilk defa sınavla öğretmen alımına başlanmış, bu sınavda öğretmen yetiştiren kurum mezunları ile diğer kurum mezunları, aynı kefeye konularak aynı şartlarla seçilmeye çalışılmıştır. 1989 yılında alınan bir kararla da, öğretmen adayları için değişik sınav şekilleri, mülakat vb. yöntemlerin uygulanması benimsenmesine rağmen 1991 yılı da dahil yapılan merkezi sınavların kaliteyi artırma ve ortaya çıkarmaktan çok, eleme-seçme amacını taşıdığı anlaşılmaktadır. Bu sınavı kazananlardan pedagojik formasyonu olmayanların öğretmenliğe başladıktan sonra “formasyon kursuna alındığı, ancak nitelik ve süreç açısından tam uygulanmadığı, sitemde formasyonsuz çalışan öğretmenlerin sayısının kabarık olduğu bilinmektedir. 1992 yılı da dahil 1999 yılına kadar alınan öğretmenler için herhangi bir sınav yapılmamış, şartları uyan her başvuru kabul edilmiştir. Eğitim fakültesini bitiren ve sertifikaları alan öğretmenler ilk olarak 1999 yılında ÖSYM tarafından ilk defa Devlet Memuru Olarak Atanacaklar için Seçme Sınavı (DMS) yapılmıştır. Bu sınavda başarılı olanlar kamu kurum ve kuruluşlarının kendileri tarafından yapılacak sınava katılma hakkını elde etmiş olacaktırlar. Devlet Memuru Olarak Atanacaklar için seçme sınavı (DMS) 2001 yılında Kurumlar için Merkezi Eleme Sınavı (KMS) haline dönüştürülmüştür. KMS bir yıl sonra 03.05.2002 tarihli ve 24744 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanmış olan “Kamu Görevlerine İlk Defa Atanacaklar İçin Yapılacak Sınavlar Hakkında Genel Yönetmelikle” daha önce kamu kurum ve kuruluşlarına personel seçimi ve ataması ile ilgili yönetmelikler yürürlükten kaldırılmıştır. Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından 1999 yılında yapılan Devlet Memurluğu Sınavı (DMS) ile 2001 yılında yapılmış olan Kurumlar İçin Merkezi Eleme Sınavını (KMS) birleştirilerek, 2002 yılından başlayarak, öğretmen adaylarının da gireceği Kamu Personel Seçme Sınavı (KPSS) adı altında bir sınavın yapılmasını öngörmüştür. Türkiye’de öğretmen olmak isteyen tüm öğretmen adayları en az dört yıllık bir üniversite eğitiminin ardından, KPSS’ ye girmek zorundadır (Torun, 2010).

2013 yılında Kamu Personeli Seçme Sınavında yapılan son değişikliklerin ardından öğretmen olarak atanmak isteyenler önceden olduğu gibi genel yetenek, genel kültür ve eğitim bilimleri ile ilgili soruları çözmekte ardından mezun oldukları branş ile ilgili sorulardan oluşan ÖABT (Özel Alan Bilgisi Testi) sınavına girmektedir. Öğretmen adaylarının atanmalarına esas puanlarının yarısı bu sınavdan alacakları nota göre belirlenmektedir

Milli Eğitim Bakanlığında öğretmen istihdamı, KPSS Eğitim Bilimleri Testinin neticelerine göre gerçekleştirilmekle birlikte Bakanlığımızın talebi üzerine, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi Başkanlığı (ÖSYM) ve Devlet Personel Başkanlığı (DPB) arasında, "Kamu Görevlerine İlk Defa Atanacaklar İçin Yapılacak Sınavlar Hakkında Genel Yönetmelik" kapsamında bir protokol imzalanarak aşağıda listesi verilen alanlarda öğretmenlerin atanabilmesi için KPSS Eğitim Bilimleri Testinin sonuçlarına ek olarak öğretmenlerin alan bilgilerinin de ölçülmesi amacı ile Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi sonuçlarının da dikkate alınarak atamaların gerçekleştirilmesi kararlaştırılmıştır. Bu kapsamda, 2013 yılında Türkçe, İlköğretim Matematik, Fen Bilimleri/Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler, Türk Dili ve Edebiyatı, Tarih, Coğrafya, Matematik (Lise), Fizik, Kimya, Biyoloji, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Yabancı Dil (Almanca, Fransızca, İngilizce) alanlarında Öğretmenlik Alan Bilgisi Testinin (ÖABT) yapılmasına karar verilmiştir (www.osym.gov.tr).

2014 yılında yapılan düzenlemeyle birlikte sınıf öğretmenliği anabilim dalından mezun olan adaylar da bu sınava katılmaktadır

2012 yılında yürürlüğe giren 6287 sayılı yasa ile birlikte ilköğretim okulları yerini ilkokullara ve ortaokullara bırakmış, lise eğitimi zorunlu hale getirilmiş, imam-hatip okullarının ortaokul bölümleri tekrar açılmıştır.

MEB 2014 verilerine göre ülkemizde örgün eğitim kurumlarında toplam 873 747 öğretmen bulunmaktadır. Bu öğretmenlerin 789 244'ü devlet okullarında ve 84 503'ü özel okullarda görev yapmaktadır. Ülkemizde 288 444 sınıf öğretmeni görev yapmakta ve bu sınıf öğretmenlerinin 267 171'i devlet okullarında çalışmaktadır (MEB, 2014).

Cumhuriyet sonrası dönemde, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarına öğretmen yetiştirmek amacıyla açılan tüm bu kurumlar ve yapılan tüm düzenlemeler, tek başlarına öğretmen gereksinimini karşılamada yetersiz kalmıştır. Bu açığın kapatılması için, dönem dönem, farklı kaynaklardan öğretmen sağlama girişimlerinde bulunulmuştur. Bu girişimlerden bazıları: yedek subay öğretmenlik, vekil öğretmenlik, öğretmenlik formasyonu kursları, mektupla öğretmen yetiştirme, hızlandırılmış programla öğretmen yetiştirme ve eğitim fakültesi dışındaki fakülte mezunlarından öğretmen atanması şeklinde gerçekleşmiştir (Akyüz, 2001, s. 352).

### 2.3. Öğretmenlik Mesleğinin Özellikleri

Öğretmenlik mesleğinin kendine özgü bazı özellikleri vardır. Bunlar:

1. Öğretmenlik tüm ülkelerde en yaygın olarak görülen mesleklerden biridir.



Dünya genelinde olduğu gibi ülkemizde de öğretmenlik en çok tercih edilen meslekler arasındadır. Üniversitelerde öğretmenlikle ilgili bölümlerin en çok tercih edilen bölümler arsında olduğu söylenebilir.

Devlet Personel Başkanlığı'nın verilerine göre ülkemizde 3 256 886 kamu görevlisi bulunmaktadır. Kamu görevlilerinin 2 418 781'i memur olarak çalışmaktadır. Devlet memurlarının 858 239'u eğitim öğretim hizmetleri sınıfında çalışmaktadır. Buna göre devlet memurlarının %35,48'i eğitim öğretim hizmetleri alanında görev yapmaktadır. Kamu kurumlarında çalışan personelin %64,80'i erkek, %35,20'si kadın personellerden oluşmaktadır (www.dpb.gov.tr).

Öğretmen açığının kapatılması için çok sayıda öğretmen alınması, öğretmenliğin garanti bir meslek olarak görülmesine neden olmuştur. Bu da öğretmenliği üniversitelerde tercih edilen bölümlerden birisi haline getirmiş, giriş puanlarını yükseltmiş, sonuçta mesleğin statüsünü yükseltmiştir (Gül, 2010, s. 43).

## 2. Öğretmenlerin büyük bir kısmı devlet memurudur.

MEB tarafından yayınlanan Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2013/14 verilerine göre 2013-2014 Eğitim Öğretim yılı başı itibarı ile Türkiye'de bulunan örgün eğitim kurumlarında toplam 873 747 öğretmen görev yapmaktadır. Bu öğretmenlerden 789 244'ü resmi kurumlarda 84 503'ü özel eğitim kurumlarında görev yapmaktadır. Buna göre halen çalışmakta olan öğretmenlerin ancak %9,67'si özel sektörde çalışmaktadır (MEB, 2014).

## 3. Son yıllarda öğretmenlik mesleği genellikle kadınlar tarafından tercih edilmektedir.

MEB tarafından yayınlanan Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2013/14 verilerine göre 2013-2014 Eğitim Öğretim yılı başı itibarı ile Türkiye'de bulunan örgün eğitim kurumlarında toplam 873 747 öğretmen görev yapmaktadır. Bu öğretmenlerden 405 496'sı erkek, 468 251'i kadın öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırma sürecinde elde edilen bilgiler de bu durumu doğrulamaktadır (MEB, 2014).

OECD tarafından 2012 yılında yayınlanan bir çalışmaya göre Türkiye'de 2010 yılı itibarıyla ilkokullarda görev yapan kadın öğretmenlerin toplam öğretmenlere oranı %52'dir. Bu oran Estonya'da %93,1, ABD'de %86,7, Fransa'da %82,8 ve Almanya'da %85,5'dir. OECD ülkelerinin ortalaması ise %82'dir (Özoğlu ve diğerleri, (2013).

4. Öğretmenlik mesleğinin geliri düşüktür.

Öğretmenlik mesleği diğer ülkelere göre ülkemizde eğitim düzeyine göre geliri en düşük mesleklerden birisidir. Bunun nedeni, meslekte çalışanların sayısının fazla olması ve devlet memuru olmasıdır (Torun, 2010).

2012 yılında OECD ülkelerinde öğretmen maaşları üzerine yapılan bir çalışmaya göre ilköğretimde yeni başlayan bir öğretmenin minimum maaşının OECD ortalaması 28.523 ABD doları iken, Almanya 46.456 ABD dolarıyla öğretmenlere en fazla maaş veren ülkedir. Bu değer 30.000 doların üzerinde olduğu diğer ülkeler Danimarka, İspanya, Belçika, ABD, Norveç, Kanada, Avusturya, Avustralya, İrlanda, Portekiz, İskoçya ve İngiltere'dir. Bu değer en az olduğu ülkeler Polonya, Estonya, Macaristan, Arjantin ve Slovakya'dır. Ülkemizde öğretmenlerin elde ettiği gelir OECD ortalamasının altındadır (Özoğlu ve diğerleri, (2013).

5. Öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü çok yüksek değildir. Toplumda önemli ve saygın bir meslek olarak kabul edilmesine rağmen, diğer mesleklere göre statüsü daha düşüktür.

Öğretmenlik mesleğinin çok saygın ve önemli olduğu kabul edilmekle birlikte, meslekler arasında statüsü düşük olanlar arasında yer almaktadır. Öğretmenin gelir düzeyinin düşük olması farklı bölümleri bitirenlerin öğretmen olarak atanması ve son dönemlerde öğretmenlerin farklı konumlarda istihdam edilmesi mesleğe olan saygınlığı da azaltmaktadır (Erden, 1998, s. 32).

6. Mesleğini değiştiren ve bırakanların oranı yüksektir.

Öğretmenlik mesleğinin son yıllarda yaşadığı dönüşümlerden biri de öğretmen işgücündeki devir ve mesleği terke ilişkindir. Her ne kadar Türkiye'de gerek işgücü devri gerekse de meslek terki oranları düşük olsa da gelişmiş ülkelerde bu önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır ( Özoğlu ve arkadaşları, 2013).

7. Öğretmenlik mesleğini daha çok toplumun alt sınıflarından gelen bireyler seçmektedir (Ada ve Ünal, 1999).

Türkiye'de öğretmenlik mesleğinin genellikle orta gelir düzeyine ait ailelerin çocukları tarafından tercih edildiği bilinmektedir. 2007 yılında eğitim fakültelerindeki öğrenciler üzerinde yapılan kapsamlı bir anket araştırmasında ankete katılan 18.226 öğrencinin %78,7'sinin annesinin %53,4'ünün ise babasının eğitim düzeyinin ortaokulu geçmediği ortaya çıkmıştır. Aynı çalışmada öğrencilerin %82,4'ünün annesinin ev hanımı %30,6'sının babasının ise emekli olduğu tespit edilmiştir. Yine,

öğrencilerin %60'ı şehir merkezinden, geri kalan %40'ının ise kırsaldan geldiği bulunmuştur (Aksu, Demir, Daloğlu, Yıldırım ve Kiraz, 2010).

#### 8. Öğretmenlerin mesleki özerkliği yoktur.

Türkiye'de öğretilerin mesleki özerkliğinin olduğundan bahsetmek güçtür. Çünkü öğretmenin neyi ve nasıl öğreteceği ve hangi kitapları kullanacağı büyük ölçüde MEB tarafından belirlenmektedir. Öğretmenlere hem hizmet öncesi hem de hizmet içi eğitim yoluyla "program geliştirme" dersleri veya seminerleri verilmekte ancak kendi programlarını geliştirmelerine ve derslerini kendi geliştirdikleri programlar doğrultusunda yürütmelerine imkân sağlanmamaktadır. Daha ziyade dersler paket programlar halinde öğretmenin kullanımına sunulmaktadır. Bu yaklaşım öğretmenliği bir uzmanlık mesleği ve özerkliği olan bir meslek olmaktan uzaklaştırıp, uygulayıcı teknisyene indirgemektedir (Gür, 2006).

Bu özelliklerin yanı sıra Türkiye'de görev yapan öğretmenlerle ilgili şu bilgi de dikkat çekicidir.

Türkiye'de 30 yaş ve altı öğretmen oranı %27, 40 yaş altı öğretmen oranı ise %69'dur. Bir başka ifadeyle, öğretmenlerin üçte ikisinden fazlası 40 yaş altındadır. Türkiye, genç öğretmen oranı açısından diğer bütün OECD ülkelerinden çok daha avantajlı bir durumdadır. Bunun en temel nedeni, Türkiye'de mevcut öğretmenlerin önemli bir kısmının son 10-15 yıllık sürede atanmasıdır. İlk bakışta, öğretmen nüfusunun genç olması tecrübe bağlamında olumsuz bir durum gibi yorumlanabilir. Ancak, birçok çalışma genç öğretmenlerin eğitimde değişme ve yeniliklere karşı daha açık, önyargısız ve hazır olduklarını göstermiştir (Özoğlu ve arkadaşları, 2013).

#### 2.4. Öğretmenlerin Sahip Olması Gereken Nitelikler

Dünyada bilimsel, teknolojik, ekonomik, toplumsal vb. alanlarda süregelen hızlı gelişmeler eğitim alanında da değişimleri beraberinde getirmekte ve bunun neticesinde öğrenme-öğretme anlayışında da gelişmeler yaşanmaktadır. Bu değişim ve gelişimlere ayak uydurabilmek, gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin karşı karşıya kaldığı problemlerdendir (Arslan ve Özpınar, 2008).

Bu problemlerin aşılmasında önemli görevlerden biri de öğretmenlere düşmektedir. Bunu sağlamanın yolu da nitelikli öğretmenler yetiştirmekten geçer. Öğretmenler kendilerinde olması gerekli olan yeterliklerin önemli bir kısmını ise hizmet öncesi

eğitimlerinde, diğer bir deyişle öğretmen yetiştirme programlarında kazanmaktadırlar (Yeşilyurt, 2011). Öğretmen yetiştirme programlarının temelinde öğretmenin kültürlü, mesleğinde ve alanında bilgili olması veya öğrencilerde davranış değişikliğine yol açan öğretmen davranışlarının, öğretmen adaylarına kazandırılması ilkesi yer almaktadır (Özyürek, 2008).

Öğretmenler ve öğretmenlik mesleğindeki nitelik konusu sadece Türkiye’de değil dünyanın pek çok ülkesinde çok sık gündeme gelen bir konudur. Öğretmenlik mesleği ve bu mesleği yürüten profesyonellerin mesleğin gereklerini yerine getirişleriyle ilgili düzenlemeler Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluşundan beri üzerinde hep konuşulan bir konu olagelmıştır (Seferoğlu, 2004).

Öğretmen yetiştirmede ilk nitelik arayışı, öğretmenliğin bir meslek olarak oluşumunu da düzenleyen ilk belge olan 1851 tarihli Darülmualimin Nizamnamesi başlamıştır. Bu nizamname Türk Eğitim Tarihi ve öğretmenlik mesleği için son derece önemli bir belgedir. Söz konusu nizamname ile öğretmenliğin çok özel bir eğitim ve yetenek isteyen bir meslek olarak statüsünün yükseltilmesi, öğretmen olabilmenin standartlarının geliştirilmesine başlanmıştır. Anılan belgede öğretmenlerin hukuki statülerini ve niteliklerini ilgilendiren hükümler de bulunmaktadır (Aydın,2007,s. 25).

Öğretmenlik mesleği diğer mesleklerde olduğu gibi kesin çizgilerle sınırları ve kuralları belirlenebilecek bir meslek değildir. Evrensel bazı kuralları olmakla birlikte, bütün toplumlar ve farklı bütün ülkeler için kullanılacak belirli standartları bulunmamaktadır. Bunun yerine toplumlar kendi kültürel ve sosyal özelliklerine göre öğretmenlik mesleği ile ilgili standartları belirler ve uygularlar. Yalnız birçok ülkede yetkili kurul ve kişilerin yaptığı tanımlamalar çoğu zaman birbirine benzer (Bellm, 2008, akt. Özer ve Gelen, 2008).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 43. Maddesinde; Öğretmenlik mesleği, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği olarak tanımlanmaktadır. Buna bağlı olarak devletin öğretmenlerden temel beklentisi, Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifade etmekle yükümlüdürler biçiminde özetlenmiştir. Öğretmenlik mesleğine hazırlık, genel kültür, özel alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi ile sağlanır (Demirel,1999, s. 192).

Alanıyla ilgili yeterli bilgiye sahip olan bir öğretmenin bu bilgileri öğrencilere en iyi şekilde aktarmak için öğretmenlik meslek bilgisi ve mesleğini daha iyi icra etmesine

yardımcı olabilecek her türlü genel kültür bilgisine sahip olmak, bir öğretmen için gereklidir (Özer ve Gelen, 2008).

İyi öğretmen programı amaçlarına ulaştıran, öğrencinin gelişmesine ve öğrenmesine yardımcı olan öğretmendir (Türkoğlu, 2005, s. 47).

Milli Eğitim Bakanlığınca saptanan öğretmen yeterlilikleri “Eğitime-Öğretme Yeterlilikleri”, “Genel Kültür Bilgi ve Becerileri” ve “Özel Alan Bilgi ve Becerileri” alt başlıklarından oluşmaktadır

Eğitime ve öğretme yeterliliklerinin alt bölümleri şunlardır:

1. Öğrenciyi tanıma
2. Öğretimi planlama
3. Materyal geliştirme
4. Öğretim yapma
5. Öğretimi yönetme
6. Başarıyı ölçme ve değerlendirme
7. Rehberlik yapma
8. Temel becerileri geliştirme
9. Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere hizmet etme
10. Yetişkinleri eğitime
11. Ders dışı etkinliklerde bulunma
12. Kendini geliştirme
13. Okulu geliştirme
14. Okul-çevre ilişkilerini geliştirme (MEB, 2002, akt. Seferoğlu,2004).

Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikleri belirlemek için yaptığı çalışmanın dışında farklı dönemlerde araştırmacılar da öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikleri araştırmışlardır.

Bu çalışmalardan biri 1997 yılında Alkan ve Hacıoğlu tarafından gerçekleştirilmiştir. Alkan ve Hacıoğlu (1997), öğretmen yeterliklerini 5 grupta toplamışlardır. Bunlar:

- 1- Kişisel nitelikler
- 2- Hizmet alanına ilişkin nitelikler
- 3- Mesleğe ilişkin yeterlikler
- 4- Toplumsal nitelikler
- 5- Öğrencilere ilişkin niteliklerdir.

İyi bir öğretmenin sahip olması gereken kişisel nitelikler olarak yenilikçilik, iletişim, uyumluluk, hitabet gibi temel kişilik özelliklerini sıralamıştır. Bunlardan bazıları; Açık fikirlilik, kendine güven, yaratıcı düşünme, iyi ahlak, beden dilini etkili biçimde kullanma, sevgi, sabır ve hoşgörüdür. İyi bir öğretmenin mesleğini icra ederken eğitim öncesinde, eğitim sırasında ve eğitim süreci sonrasında sahip olmaları gereken nitelikler arasında; eğitim etkinliklerini planlama, düzenleme, yürütme, değerlendirme, öğrenci gereksinimlerini tanımlama ve uygun yaşantılar sağlama, etkili sınıf yönetimi bilgi, beceri ve tutumuna sahip alma yer almaktadır. Toplum içinde bir birey olarak yaşayan öğretmenin toplumsal düzen içinde sahip olması gereken nitelikler arasında; saygı duyulan, sorumlu bir vatandaş, toplumsal düzeni, içinde yaşadığı kültürü anlama ve değerlendirme, kapsamlı ve çağdaş bir dünya görüşüne sahip olma, uluslararası kültürleri anlama ve değerlendirme ve toplumsal etkinliklere katılma ve liderlik rolü üstlenebilme bulunmaktadır (Alkan ve Hacıoğlu,1997, akt. Gül,2010).

Türkoğlu'na göre (2005) etkili bir öğretmende bulunması gereken özellikler şunlardır:

- 1- Fiziksel Özellikler: Öğretmen güzel giyinmeli, Türkçe' yi hatasız konuşmalı ve ses tonuyla derse canlılık katmalıdır.
- 2- Entelektüel Özellikler: Mesleğini sevmeli, öğrencilere karşı tarafsız olmalı, ön yargılı olmamalı ve çağdaş olmalıdır.
- 3- Sosyal Özellikler: Hoşgörülü ve sabırlı olmalı, güler yüzlü ve esprili olmalı, yardım sever, tutarlı aynı zamanda da güvenilir olmalıdır.
- 4- Mesleki Özellikler: Genel kültür, alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi eğitimini en iyi şekilde almış olmalıdır. Ayrıca geniş bir günlük yaşam kültürüne sahip olmalı, yaşadığı toplumu ve çevresini iyi tanımalıdır (Türkoğlu,2005, s. 49-51).

Çelikten, Şanal ve Yeni (2005) öğretmenlerde bulunması gereken nitelikleri iki ana başlık altında incelemişlerdir. Bunlar kişisel ve mesleki özelliklerdir. Araştırmacılara göre öğretmenlerde bulunması gereken kişisel nitelikler arasında; öğrencilere karşı açık görüşlü ve objektif olma, eğitimde bireysel farklılıkları dikkate alma, yenilik ve gelişmelere açık olarak kendini sürekli yenileyebilme yer almaktadır. Mesleki niteliklere ilişkin ise; öğretmenlerin öğretim sürecini planlaması, ders etkinliklerine çeşitlilik getirebilmesi, öğretim sürecini etkili kullanması, katılımcı öğretim ortamı düzenlemesi ve öğrencilerdeki gelişimi izlemesi beklenmektedir.

Yetim ve Göktaş (2004) yaptıkları çalışma sonunda öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikleri belirlemişlerdir. Yapılan çalışmada öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikler mesleki nitelikler ve kişisel nitelikler olarak gruplanmıştır. Yetim ve Göktaş tarafından belirlenen niteliklerden bazıları şunlardır; Bir öğretmen:

Beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne ve geniş bir dünya görüşüne sahip olan, her şeyden önce çocukları, gençleri seven ve onları birer insan olarak değerlendiren, derslerini plânlayan ve uygulayan, öğrenmeyi kolaylaştıran, sorun çözen ve hızlı değişimlere uyum sağlayabilen bireyler yetiştiren, yeni eğitim teknolojilerini kabul eden ve kullanan, öğrencilerinin yeteneklerini açığa çıkararak gelişmelerine yardımcı olan, eleştirel düşünme becerileri olan, çocuklarla ve gençlerle yakın ve içten ilişkiler kurabilen, samimi, sempatik, güler yüzlü, coşkulu, neşeli ve mutlu, acil ve beklenmedik durumlarda telaşlanmadan soğukkanlılıkla olayların üstesinden gelebilen, Türkçeyi güzel ve doğru konuşup yazan, ekip çalışmasına yatkın, kendisi ve çevresi ile barışık, demokratik bir kişiliğe sahip olan ve demokratik anlayışını, tutum ve davranışlarını eğitim ortamına ve çevresine yansıtan, öğretmede yeniliklere açık olan, tüm çocukları ön yargılardan arınmış olarak ve oldukları gibi kabul ederek, hepsine eşit, adil, mantıklı ve tarafsız davranan, öğrencileri buldukları yaşın fizyolojik, psikolojik ve kişisel özelliklerine ve yeteneklerine göre tanıyıp, ona göre değerlendirerek yönlendiren, uyumsuz ve problemli öğrencilere anlayışla yaklaşan ve sorunların çözülmesine, ailesi ile de iş birliği yaparak yardımcı olan, öğrencilere insanları sevmeyi ve iş birliği içinde çalışmayı öğreten bir kişi olmalıdır.

İlköğretim programlarının öğretmenlerden beklentileri ile öğretmen adaylarının bu niteliklere ne ölçüde sahip olduğunun araştırıldığı Arslan ve Özpınar (2008)

tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin sahip olması beklenen nitelikleri dört kategoride değerlendirmişlerdir.

#### Öğretmenin Kişisel ve Mesleki Gelişimi ile İlgili Nitelikler

- Öğretmenler öğrencilere rehberlik etmeli, okulu kültür merkezi durumuna getirmeli ve okulun gelişimine katkıda bulunmalı, araştırmacı, sorgulayan, kendini geliştiren ve yenileyen kişilik özelliklerine sahip olmalı, eğitim teknolojilerini kullanmalı, insan ilişkilerinde uzman olmalı, mesleki sorumluluklarını yerine getirmeli ve yasal düzenlemeleri takip etmeli, öz değerlendirme yapabilmeli ve müfredatı iyi bilmelidir.

#### Öğrenme-Öğretme Süreci ile İlgili Nitelikler

- Öğretmenler öğretim sürecinde farklı etkinlikler geliştirmeli ve uygulamalı, bireysel farklılıklara dikkat etmeli, farklı öğretim yöntemleri kullanmalı, öğrenci merkezli eğitim yapmalı, çeşitli materyaller hazırlamalı ve bu materyalleri kullanmalı, eğitim faaliyetlerinde teknolojiye yararlanmalı ve disiplinler arası öğretim faaliyetlerine öğretim sürecinde yer vermelidir.

#### Ölçme ve Değerlendirme ile İlgili Nitelikler

- Öğretmenler öğretim sürecinde alternatif ölçme değerlendirme yöntemleri kullanmalı, ölçme sonuçlarını değerlendirmeli ve öğrencilere dönüt vermeli, öğrencilerin kişisel bilgilerinin yer aldığı bir klasör oluşturmalıdır.

#### Öğretmen, Çevre, Veli ve Okul İlişkileri ile İlgili Nitelikler

- Öğretmen, öğrenci velileriyle iletişim kurmalı, öğrenci velilerini tanımalı ve öğrenci velileriyle iş birliği içinde olmalıdır. Öğrencilerle ilgili ölçme ve değerlendirme sonuçlarını velilerle paylaşmalı ve okul çevresinin olanaklarından en iyi şekilde yararlanmalıdır.

Şahin (2011) öğretmen algılarına göre etkili bir öğretmende bulunması gereken nitelikleri araştırmıştır. Yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre çalışmaya katılan öğretmenlerin mesleki niteliklere ilişkin olarak alanda yeterli bilgiye sahip olma ve bildiklerini öğrencilerine aktarabilme en önemli iki değer olarak görülmektedir (% 73,5). Daha sonra “alanıyla ilgili yenilikleri yakından takip etmeli ve bilgilerini güncellemelidir” (% 12,1) önemli görülen diğer bir mesleki niteliktir. Etkili bir öğretmende bulunması gereken kişilik özellikleri ile ilgili olarak ise; % 30,9 ile



“çevresine ve öğrencilerine davranışlarıyla model olmalıdır” seçeneğinin birinci sıradan tercih edildiği dikkat çekmektedir. İkinci sırada tercih edilen değer ise öğretmenlerin güzel ahlâklı olması yönündedir (% 11,3). Diğer kişilik özellikleri olarak sırasıyla; “kendisiyle barışık olmalıdır” (% 9,7), “çalışkan ve üretici olmalıdır” (% 9,3), “milletinin değerlerine, gelenek ve göreneklerine bağlı olmalıdır” (% 6,0) ve “Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanmalıdır” (% 6,2) seçenekleri en çok tercih edilen davranışlar olmuştur. Eğitim sürecinde etkili bir öğretmenin sahip olması gereken nitelikler incelenirken öğretmenler “derslerine planlı ve hazırlıklı girmelidir (% 27,8)”, “sınıfını iyi yönetmeli, sınıf içi düzeni ve disiplini sağlayabilmelidir (% 27) ve “öğrencilerinin bireysel farklılıkların keşfedebilmeli ve her birinin öğrenme hızı ve biçimine uygun öğrenme imkânı sağlamalıdır (% 18,2) özelliklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerde öğrenciye karşı tutum ile ilgili olarak bulunması gereken nitelikler incelendiğinde öğretmenlerin “öğrencilerini her yönüyle tanımalıdır” seçeneğinin % 31,4 ile birinci sırada tercih edildiği görülmektedir. “Öğrencilerini sevmeli ve sevdiğini hissettirmelidir” seçeneği ikinci sırada tercih edilmiştir (% 22,7). “Öğrencilerine bilgi aktaran değil, onları bilgiye ulaştıran olmalıdır” (%13,6), “öğrencilerini kendi çocukları gibi değerlendirmelidir (% 8,5) ve “öğrencilerinin kendilerine özgü düşüncelerini ortaya koyabilmeleri için onlara fırsat vermelidir (% 6,5) seçenekleri ise öğretmenler tarafından daha çok tercih edilen niteliklerdir.

## 2.5 Öğretmenlik Mesleğinin Statüsü ve Saygınlığı

İnsanlık tarihine bakıldığında, öğretmenlik mesleğinin öneminin ve fonksiyonunun her geçen gün biraz daha arttığı görülmektedir. Çağımızda teknolojinin öğretim araçlarının şaşırtıcı ölçüde gelişmesi, öğrenme-öğretmen sürecini kolaylaştırıcı yeni tekniklerin ortaya çıkması, öğretmen merkezli bir eğitim anlayışından öğrenen merkezli bir eğitim anlayışına geçilmesi gibi değişiklikler, öğretmenlik mesleğinin önemi azaltmamıştır. Aksine öğretmenlik mesleği daha profesyonel, daha teknik, daha nitelikli bir meslek halini almıştır (Bağçeci, Çetin ve Ünsal,2013, s. 6).

Eğitim sisteminin en önemli unsuru öğretmendir. Eğitim sisteminin başarısı, temelde sistemi uygulayacak olan öğretmenlerin başarısına bağlıdır. Çünkü hiçbir eğitim modeli o modeli işletecek olan personelin niteliğinin üzerinde hizmet üretemez ve üretmesi düşünülemez. Bundan dolayıdır ki, bir eğitim, sistemi ancak içindeki öğretmenleri kadar iyidir (Karaman, 2008, s. 16).

Günümüzde öğretmenlik mesleği, 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 formasyonu gerektiren, profesyonel statüde uğraşı alanıdır (Alkan ve Hacıoğlu, 1997).

Fakat öğretmen ihtiyacının karşılanamaması yüzünden farklı meslek gruplarından kişilere öğretmenlik yolunun açılması öğretmenlik mesleğinin statüsüne ve toplumdaki yerine zarar vermiştir. Türkiye’de öğretmenlik kapısı daima değişik meslek gruplarındaki insanlara açık olmuş, öğretmenlik kolay elde edilebilen, herkesin yapabileceği bir meslek konumuna getirilmiştir. Öğretmenlik, elinde üniversite diploması olup da kendi alanında iş bulamayanların ümit kapısı haline gelmiştir (Eskicumalı, 2002).

1982 yılında yapılan yasal düzenlemeler sonucunda öğretmen yetiştirme işi Milli Eğitim Bakanlığında alınarak üniversitelere verilmiştir. Fakat bu dönemde de farklı sorunlar ortaya çıkmıştır. Bu sorunlardan biri öğretmenlik bölümlerinin toplumun ihtiyaçları dikkate alınmadan açılmasıdır. Bunun sonucunda bazı bölümlerde ihtiyaçtan fazla öğretmen yetiştirilmiştir. 1990’ların sonuna doğru, eğitim fakültelerinde, ülkenin ihtiyaç duyduğu alanlar dikkate alınmadan, öğretim elemanlarının akademik yönelimleri doğrultusunda bölümler açılmıştır. Böylelikle bazı alanlarda ülkenin ihtiyacından fazla öğretmenler yetiştirilirken, diğer bazı alanlarda da oldukça fazla öğretmen ihtiyacı ortaya çıkmıştır ( Battal, 2003).

Yapılan bu hatalar sonucu bazı öğretmenlik branşlarında ihtiyacın çok üzerinde öğretmen yetiştirilmiş, Fen-Edebiyat fakültelerinden, İlahiyat fakültelerinden, Güzel Sanatlar fakültelerinden, Beden Eğitimi ve Spor yüksekokullarından mezun olanlara formasyon eğitimi almaları şartıyla öğretmen olma imkanı tanınmış bu durumda günümüzde yaşanan “atanamayan öğretmenler” sorunun ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Bu sorun öğretmenlik mesleğinin toplum gözündeki değerini olumsuz etkilemektedir. Her ne kadar öğretmen eğitimiyle ve niteliğiyle ilgili olarak önemli iyileşmeler (ör. hizmet öncesi eğitim sürelerinin uzatılması) yaşansa da, kimlerin hangi şartlarda öğretmen olabileceğine ilişkin standartlar oluşturulmaması ve öğretmen atamalarındaki çelişkili uygulamalar, öğretmenlerin mesleki statüsünü olumsuz etkilemiştir (Özoğlu, 2010).

Öğretmenlerin gelir düzeylerinin düşmesi, bu yüzden geçim sıkıntısı çekmeleri, öğretmenlik mesleğini yapanların sayıca artması, öğretmenlik mesleği için gereken niteliklere sahip olmayan bireylerin öğretmenlik yapması, alan dışı öğretmen atamaları, öğretmenin niteliğini düşürmüş ve öğretmenlerin toplum gözündeki saygınlığını da azaltmıştır (Eskicumalı, 2002).

Öğretmenlik mesleğinin statüsünün yüksek olması önemli ve gereklidir. Çünkü statünün yüksek olduğu mesleklere daha çok kişi yönelmekte ve bunlar arasından

en başarılılar seçilmektedir. Ayrıca, statüsü yüksek meslekleri icra eden kişiler genellikle daha yüksek motivasyona sahiptirler ve mesleğe yönelik kaygıları azdır (Karaman, Acar, Kılıç, Buluş, ve Erdoğan, 2013).

Türkiye’de, öğretmenlik düzenli geliri olan memurluk olarak algılandığından, toplumun belirli kesimleri tarafından tercih edilen bir meslektir. Her ne kadar öğretmenlerin gelir düzeyi, lisans düzeyinde eğitim gerektiren diğer mesleklere göre nispeten düşük olsa da, öğretmenliğin toplumsal statüsü hâlâ yüksektir (Karaman ve diğerleri, 2013).

Toplumda mesleklerin statülerini belirleyen etkenlerden birisi de mesleki özerklidir. Türkiye’de öğretmelerin mesleki özerkliğinin olduğundan bahsetmek güçtür. Çünkü öğretmenin neyi ve nasıl öğreteceği, hangi kitapları kullanacağı büyük ölçüde MEB tarafından belirlenmektedir. Öğretmenlere hem hizmet öncesi hem de hizmet içi eğitim yoluyla program geliştirme dersleri veya seminerleri verilmekte, ancak kendi programlarını geliştirmelerine ve derslerini kendi geliştirdikleri programlar doğrultusunda yürütmelerine imkân sağlanmamaktadır. Bu yaklaşım öğretmenliği bir uzmanlık mesleği ve özerkliği olan bir meslek olmaktan uzaklaştırıp, uygulayıcı teknisyene indirgemektedir (Gür, 2006).

Türkiye’de 1940'lardan beri devlet ve toplum, kendini yeniden üretme sürecini dondurmuştur. Böylece okul ve öğretmen, artık, yeni değerler üretme yerine, bütün enerjisini var olan değerleri korumaya harcamıştır. Öğretmenlerin düşünen, üreten, eleştiren, sorgulayan, değiştiren, inşa eden olmak anlamındaki yaratıcı özellikleri de zamanın gerekleri ve toplumun beklentisinin altında kalmış öğretmenler, giderek verili görevler yapan görevliler haline gelmişlerdir (Gül, 2010).

Cumhuriyetin ilk yıllarında öğretmenin toplumsal önderlik, çevre kalkınmacılığı, toplum kalkınmacılığı, değişim ajanlığı gibi rolleri, bugün yerini alan uzmanı, öğretim uzmanı, öğretimsel lider, öğretim koordinatörü, rehber-danışman, sınıf yöneticisi vb. rollere bırakmıştır. Bugün öğretmen toplumsal rollerini yitirmiş gözükse de niteliği gereği toplum ve dünya değiştikçe öğretmenlere yüklenen görev ve sorumluluklar da artmaktadır (Güven,2004 akt. Gül, 2010).

Öğretmenlik mesleğinin toplumdaki yerinin yükseltilmesi ve statüsünün artırılmasının temel koşullarından birisi mesleği yapan kişilerin meslekten memnun olmaları ve bu mesleği benimsemeleridir. Aşağıda anlatılan hususlar öğretmenlik mesleğinin toplumsal değerinin artmasına katkıda bulunacaktır.

Birey açısından mesleğin sosyal statüsü, toplumdaki değeri, ekonomik getirisi, mesleğin sağladığı iş doyumunu, çalışma ortamı, bireyin meslekten beklentileri, bireyin bulunduğu sosyal konum, bireyin kendini gerçekleştirilmesinde mesleğin fırsat sağlaması ve bireyin kişiliği ile meslek özellikleri arasındaki uyum mesleği seçen bireylerin başarılarını etkileyen temel faktörlerdir (Doğan, 2005, s. 12).

Bunun yanında yaşanan tüm bu olumsuzluklara rağmen öğretmenlik toplumun saygın meslekleri arasında sayılmaktadır. Formal anlamda eğitim sürecinin öğrencilere kazandırılmasında rollerinde bazı değişiklikler olsa da önemlerinden hiçbir şey kaybetmemişlerdir (Şimşek,2007,s. 19).

### 2.5.1. Öğretmenlere Göre Mesleğin Statüsü ve Saygınlığı

Bir meslek mensubunun mesleği ve kendisi hakkındaki düşünceleri o kişinin davranışlarını şekillendirmekte ve mesleği icra etme başarısını etkileyebilmektedir (Akyüz, 1997). Öğretmenliğin toplum nazarındaki statüsü kadar, öğretmenlerin kendilerini ne kadar saygın gördükleri ve toplumun kendilerine olan bakış açılarını nasıl değerlendirdikleri de mesleki statü ve mesleki tatmin açısından önem taşımaktadır (Özoğlu, Gür ve Altunoğlu, 2013).

Öğretmenlerin mesleklerinin statüsü ve saygınlığı hakkındaki görüşleri farklı çalışmalarda araştırılmıştır.

Karaman ve arkadaşları (2013) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlere, mesleklerinin statüsü ve saygınlığı hakkında sorular yöneltilmiş ve verilen cevaplardan aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Öğretmenler mesleğin statüsü, lisans mezuniyeti gerektiren diğer mesleklere nazaran düşük ve son yıllarda mesleğin saygınlığının önemli ölçüde azaldığını belirtmişlerdir.
- Televizyon dizilerinde yer alan olumsuz öğretmen karakterleri mesleğin saygınlığının azalmasına sebep olmuştur. Aday öğretmenlerin yeterli formasyona ve tecrübeye sahip olmamasından dolayı mesleki açıdan olumsuz tutumlar sergilemeleri olumsuz yönde etki etmiştir. Öğretmen atamalarında her yıl yaşanan sıkıntıların ve atanamayan öğretmen adaylarının durumları mesleğin saygınlığının azalmasına etken olmuştur. Son yıllarda ortaöğretim öğrencilerinin artan akademik başarısızlıklarına rağmen MEB tarafından yapılan sınıf geçme düzenlemeleri ve yeni çıkan serbest kıyafet yönetmeliği öğrenciler ile öğretmenleri karşı karşıya getirmiş, bunun neticesinde öğrencilerin gözünde öğretmenlerin saygınlığını olumsuz yönde etkileyen bir durum olarak ortaya çıkmıştır. Gelişen teknoloji

neticesinde bilgiye ulaşma kolaylaşmış ve öğretmenin konumu ve işlevi tartışılır hale gelmiştir. Bu durumda, mesleğin statüsünü olumsuz olarak etkilemiştir. Öğretmenlerin kendilerini yeterince geliştirememeleri de mesleğin statüsü ve saygınlığına olumsuz olarak yansımıştır.

- Öğretmen maaşlarının düşük olması statü ve saygınlığın azalmasına önemli oranda etki etmiştir.
- Yöneticilerin öğretmen-veli ve öğrenci iletişimini sağlıklı olarak yürütememesinden dolayı öğretmenlerin kendi aralarında veya veli ve öğrenci ile olan ilişkilerinde yaşanan sıkıntılar öğretmenlik mesleğinin saygınlığını azaltmaktadır.

Bunun yanında Doğan (2004) tarafından sınıf öğretmenlerinin mesleklerine ilişkin görüşlerinin incelendiği araştırmada çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %78,1' i kendilerini az gelirli ve orta gelirli olarak nitelendirmekte, %9,5 'i yaptığı işten memnun olmadığını, %18' inin başka bir meslekte çalışmak istediğini, erkek öğretmenlerin %23,4' ü ve kadın öğretmenlerin %12,2' si öğretmenlik mesleğini seçtikleri için pişman olduklarını belirtmişlerdir.

Akın, Şimşek ve Erdem tarafından 2007 yılında Türk Eğitim Sen için yapılan araştırmada çalışmaya katılan öğretmenlere “Öğretmenliğin toplumsal itibarını nasıl görüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiş, çalışmaya katılan öğretmenlerin %50'si iyi değil ve %23,1' hiç iyi değil şeklinde cevap vermişlerdir. Bunun yanında öğretmenlerin toplumsal itibarının çok iyi olduğunu söyleyenlerin oranı sadece %2,2'dir. Bu durum öğretmenlerin mesleklerini itibarsız olarak nitelendirdikleri şeklinde yorumlanabilir.

Günümüzde öğretmenlik iş garantisi olan tatilin çok olduğu rahat bir meslek olarak düşünölmeye başlanmıştır. Ekonomik sebeplerden dolayı lise mezunu öğrenciler arasında öğretmenlik özellikle istenen ve tercih edilen bir meslekten olmaktan ziyade “hiç bir şey olamazsam öğretmen olurum” veya “boşta kalmamak” amacıyla öğrencilerin ÖSS tercihlerinin alt sıralarında yer alan bir meslek haline gelmiştir. Tüm bu faktörler öğretmenlik mesleğinin statüsünü olumsuz etkilemektedir (Eraslan,2009).

Sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğu mesleği isteyerek seçmektedir. Öğretmenlerin mesleklerini isteyerek seçmelerine rağmen, istenilen verimin elde edilememesi; iş doyumuna ulaşamama, sıradanlaşma ve tükenmişlik olarak görölebilir. Bu durumun arka planında öğretmenlerin ekonomik ve sosyal imkânlarının yetersiz olması ve mesleğin toplumdaki statüsünün önemli yer tuttuğu söylenebilir (Doğan, 2004, s. 43).

Eğitim-Bir-Sen tarafından 2004 yılında օđretmenlerle gօrüşlerek yapılan araştırma sonuçlarına gօre օđretmenlerin toplum ve yօnetim kademesinde saygınlık konusunda oldukça karamsar oldukları gօzlenmektedir. ֖zellikle MEB'in օđretmene yeterince değer vermediğini düşünen օđretmenlerin yüzdesi (%90,7) oldukça yüksektir. Araştırmaya katılan օđretmenlerin büyük bir kısmı (%88,7) aldıkları mevcut ücretin yaşamlarını devam ettirmek için yeterli olmadığını belirtmişlerdir.

֖đretmenlerin meslekleri hakkındaki gօrřleri genel olarak incelendiğinde mesleki statülerinin lisans mezunu diğer mesleklere gօre düşük olduğuna inandıkları, gelirlerinin orta gelir düzeyinde olduğuna inandıkları, politikacıların ve MEB yօneticilerinin açıklamaları ile medyada yer alan օđretmen profillerinin mesleklerinin saygınlığına zarar verdiklerine inandıkları fakat tüm bu olumsuzluklara rağmen օđretmenlięin toplumdaki saygınlığını koruduğu ve büyük oranda mesleklerinden memnun oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

### *2.5.2. ֖đretmen Adaylarına Gօre Mesleğin Statüsü ve Saygınlığı*

Yeşilyurt (2011) tarafından օđretmen adaylarının yeterlilik algıları üzerine yapılan çalışmanın sonuçlarına gօre օđretmen adaylarının büyük çoğunluğu (%87,4) օđretmenlik mesleğinde gօrev yapacakları için mutlu olduklarını ifade ederken; az bir katılımcı (%12,6) օđretmenlik mesleğinde gօrev yapacakları için mutlu olmadıklarını ifade etmiştir. ֖đretmenlik mesleği gelirinin istenilen nicelikte olmaması, yorucu ve tükenmişlik durumu yüksek bir meslek olması katılımcıların bu gօrř ortaya koymalarında օnemli etken olmuş olabilir.

֖zbek, Kahyaoğlu ve ֖zgen (2007) tarafından Siirt Eğitim Fakültesinde okuyan օđretmen adayları üzerinde yapılan araştırmaya gօre: ֖đretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü ile toplumsal saygınlığına yօnelik ortalama puanlar oldukça düşük düzeyde bulunmuştur. ֖đretmenlik mesleğinin genel anlamda kutsal, saygın, toplum kalkınmasında etkili bir meslek olarak gօrlmesine karşın aynı zamanda sorumluluk gerektiren, fedakrlık gerektiren bir meslek olarak gօrldę anlaşılmaktadır. Ancak օđretmenlik şartları օđrencilerin büyük çoğunluğu tarafından tatmin edici bulunmadığından dolayı yine օđrencilerin büyük bir çoğunluğu zorunlu şartlarda օđretmenlik yapabileceklerini ifade etmektedirler. Kız օđretmen adayları erkek օđretmen adaylarına gօre օđretmenlik mesleğini, daha saygın, sorumluluk gerektiren, fedakrlık isteyen bir meslek olarak gօrmektedirler.1. ve 4. sınıf օđrencilerinin gօrřleri karşılaştırıldığında "֖đretmenlik saygın bir meslektir" ve "֖đretmenlięin toplumdaki statüsü yüksektir" maddelerinde birinci sınıf օđrencilerinin

ortalama puanlarının 4. Sınıf öğrencilerine göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu durum öğretmen olmak üzere olan bireylerin öğretmenlik mesleğinin statüsü ve saygınlığı hakkında olumsuz bir tutuma sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir.

G. Özsoy, S. Özsoy, Özkara ve Memiş (2010) tarafından öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini seçme nedenlerinin araştırıldığı bir çalışmada araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %54,6'sı öğretmenliği kutsal bir meslek olarak gördüğü için bu mesleği seçtiğini belirtmiştir.

Öğretmenin kişiliği, mesleki bilgisi, becerisi ve formasyonu mesleğiyle yakından ilgilidir. Genellikle günümüzde görev yapan öğretmenlerin çeşitli nedenlerle mesleğe karşı ilgilerinin ve mensubiyet duygularının yetersiz olduğu bilinmektedir. Bu nedenle, öğretmen adaylarına meslek bilinci ve meslek ideali verilmelidir. Oysa Türkiye'de öğretmen yetiştiren okulların bilgi ve uzmanlaşmaya dönük eğitim düzeyi yükseldikçe, öğretmenlerin mesleğe karşı ilgilerinin ve mensubiyet duygularının azaldığı gözükmektedir. Bunun başta gelen nedenleri olarak öğretmenlerin meslekten beklentilerinin yükselmesi, meslek mensubiyeti duygusu verilemeyişi ve öğretmenlik mesleğinin giderek cazibesini kaybetmesi gibi olumsuz faktörleri sayılabilir (Doğan, 2005, s. 13).

### *2.6. Öğretmenlik Mesleğinin Tercih Edilme Nedenleri*

Çermik, Doğan ve Şahin (2010) yapılan araştırmalarda ulaşılan sonuçlara göre öğretmenlik mesleğinin tercih edilmesinde üç ana faktörün etkili olduğunu belirtmektedir. Bu faktörler: insanlara hizmet etme arzusu, topluma faydalı olma isteği, ülkeye hizmet etme gibi özgeci faktörler, insanları sevme, çocuk sevgisi, kendisini öğretmenlik mesleğine uygun görme gibi içsel faktörler ve diğerlerine göre daha fazla etkin olan iş garantisi, sosyal güvence, uzun tatil süresi gibi dışsal faktörler şeklinde sıralanmaktadır. Eğitim fakültelerinin giriş düzeyinde bulunan öğretmen adaylarının %10,38'i öğretmenlik mesleği devlet güvencesi altında olduğu için, %8,95'i ÖSS puanı bu bölüme yettiği için, %4,95'i düzenli bir maaşı olduğu için ve %4,31'i tatil süresinin fazla olmasından dolayı bu mesleği tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Ayrıca günümüzde öğretmenlik mesleğinin "kadın mesleği" olarak algılanması kız öğrencilerin bu mesleğe yönelmesinde önemli rol oynamaktadır. Saban (2003) yaptığı çalışmada mesleğin kişiliklerine uygun olduğunu düşünme açısından kadınların puanlarının erkeklerin puanlarından anlamlı derecede farklı (daha yüksek) olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada da çalışmaya katılan öğretmen adaylarının çoğunluğunun kız öğrencilerden oluşması bu durumu destekler niteliktedir.

Bu araştırmada yer alan alt problemlerden birisi öğretmen adaylarının ailelerinde öğretmen bulunup bulunmamasının onların mesleğe yönelik tutumlarını anlamlı bir düzeyde etkileyip etkilemediğinin bulunmasını sağlamaktadır. Çermik, Doğan ve Şahin (2010) tarafından yapılan çalışma bu açıdan değerlendirildiğinde çalışmaya katılan öğretmen adaylarının %7,66'sı ailelerin teşviki, %3,20'si ailelerinde en az bir öğretmen olması, %2,55'i aile baskısı ve %1,75'i karşılaşılan olumlu öğretmen modellerinden dolayı öğretmenlik mesleğini tercih ettiklerini belirtmiştir.

Gürbüz ve Sülün (2004) tarafından gerçekleştirilen çalışmada biyoloji öğretmen adaylarının %30'unun biyolojiyi sevdikleri, %15'inin ise iş garantisi olduğu için biyoloji öğretmenliğini seçtikleri belirlenmiştir.

Y. Boz ve N. Boz (2008) ise ortaöğretim kimya ve matematik eğitimi bölümlerinde öğrenim gören 38 öğretmen adayı ile öğretmenlik mesleğini seçme nedenleri üzerine bir çalışma yürütmüştür. Bu çalışmada, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etme nedenleri arasında ilk üç sırada kimya/matematik öğretmenini sevme (%34), öğretmeyi sevme (%32), kimyayı/matematiği sevme (%21) yer almaktadır.

Öğretmenlik mesleğini tercih etme nedenleri üzerine yapılan bir başka çalışma ise Eğitim-Bir-Sen tarafından 2004 yılında Milli Eğitim Bakanlığı ile işbirliği içinde yapılmıştır. Bu çalışmaya katılan öğretmenlerin %33.4'ü topluma faydalı olmak istediği, %22.6'sı iş garantisi olduğu, %22.2'si mesleği sevdiği, %9.7'si saygın bir meslek olduğu, %7.1'i ailesi istediği için; %5.1'i çevrenin etkisiyle öğretmenlik mesleğini seçtiklerini belirtmişlerdir

Sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğu mesleği isteyerek seçmektedir. Doğan'a (2004) göre öğretmen adaylarının %71,6'sı öğretmenlik mesleğini sevmekte ve öğretmen adaylarının %89,0'u öğretmenlik mesleğini seçtiği için pişman değildir.

Öğretmenlik mesleğinin tercih edilme nedenleri yurt dışında yapılan araştırmalarda da incelenen bir konudur. Bu çalışmalardan birisi 1995 yılında Yong tarafından yapılmıştır. Yong yaptığı çalışma sonucunda: başka seçim şansının olmaması ve bireyin yakın çevresindeki insanların isteği değişkenlerinin mesleğin tercih edilmesinde etkili olduğunu bulmuştur (Akt: Özsoy ve arkadaşları, 2010). Diğer bir çalışma ise Marso ve Pigge (1994) tarafından yapılan çalışmadır. Çalışma sonucunda öğretmenlik mesleğini tercih etmede 16 nedenin etkili olduğu bulunmuştur. Araştırma sonuçlarına öğretmenlik mesleğini tercih etmede %83 çocuk



sevgisi, %71 eski öğretmenlerin etkisi, %50 çocuklarla yaşanan olumlu deneyimler, %41 çalışma saatleri, %37 branşı sevmesi ve %7 mesleki itibar etkili olmaktadır.

Çermik, Doğan ve Şahin (2010) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarına yöneltilen “Yeniden bir şansa sahip olsaydınız sınıf öğretmenliğini tercih eder miydiniz?” sorusuna araştırmaya katılanlardan %59,9’u “evet tekrar sınıf öğretmenliğini tercih ederdim” şeklinde yanıtlamıştır. Bu durum öğretmen adaylarının mesleği severek ve isteyerek seçtiklerini göstermektedir.

Özsoy ve arkadaşları (2010) tarafından yapılan çalışmada öğretmenliğin tercih edilmesinde dışsal faktörlerin etkili olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Buna göre öğretmen adaylarının %39’u iş güvencesi, %39,8’i sosyal güvence ve %31,4’ü mezun olunca işinin hazır olacağını düşündüğü için öğretmenlik mesleğini tercih ettiğini belirtmiştir.

Öğretmen adaylarının ailelerinde öğretmen bulunup bulunmamasının onların mesleğe yönelik tutumlarını anlamlı bir düzeyde etkileyip etkilemediğinin belirlenmesi açısından ise Özsoy ve arkadaşları (2010) tarafından yapılan çalışmaya katılan öğretmen adaylarının %8,2’si öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde ailelerinden birinin öğretmen olmasının etkili olduğunu belirtmiştir.

### *2.7.Öğretmenlik Mesleğinin Sorunları*

Ülkemizde öğretmenlik mesleğine ilişkin sorunları birkaç başlık altında incelemek isabetli olacaktır. Bu başlıklar öğretmenlerin yetiştirilmesi ve istihdamında yaşanan sorunlar, öğretmenlerin niteliği ile ilgili sorunlar, ekonomik sorunlar, okul ortamı ve çevresine ilişkin sorunlar şeklinde sınıflandırılabilir.

Sınıf öğretmenlerinin günümüzün hızla gelişen ve yenileşen özelliklerine uygun olarak yetiştirilmesi, geleceğe yön verecek olan yeni kuşakların nitelikli olarak yetişmeleri açısından büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda eğitim, kalkınma için itici bir rol üstlenmekte ve eğitim ile ekonomik kalkınma arasında sıkı bir ilişki bulunmaktadır. Çünkü kalkınmanın gerçekleşebilmesi, doğal kaynaklar ve sermaye gibi öğelerin kullanılması nitelikli insan gücünün varlığına dayanmaktadır (Aydın, Şahin ve Topal, 2008, s. 126).

Öğretmen ihtiyacının giderilmesi amacıyla yapılan uygulamalar da maalesef, eğitimin kalitesini çoğu noktada olumsuz etkilemektedir. Birleştirilmiş sınıflarda yapılan eğitim, öğretmen ihtiyacını kapatmak amacıyla alan dışı yapılan öğretmen atamaları, taşınmalı eğitim uygulaması, eğitim sisteminde salt bilgi öğretimine gereğinden fazla ağırlık verilmesi ve okul eğitiminin tek amacı haline gelmiş olması, öğretmenlik mesleğinin garanti bir iş olarak kabul görülmesi ve kişilik

özelliklerine ve isteğe uygun olmadan seçilmesi gibi kaliteyi olumsuz etkileyen noktalar gözlenmektedir. Bakanlığın izlediği istihdam politikası, öğretmenlerin ülke geneline dengeli dağılması, eğitimde çeşitli düzenlemeler yapılırken öğretmen ihtiyaçlarının göz ardı edilmesi, zorunlu hizmet uygulamasında sosyo-ekonomik açıdan daha geri olan bölgelerin öğretmenlerinin acemilik dönemlerini geçirme yeri sistemine dönüşmesi veya zorunlu hizmet süresini doldurmayı bekleyen öğretmenlerin görev yeri olarak düşünülmesi bu sorunlardan sayılabilir (Karaman, 2008, s. 63).

Türkiye’de geçmiş yıllarda öğretmen atamalarında daha çok sayıya önem verilmesine karşılık, günümüzde sayısal açıdan öğretmen açığının kapatılmadığı görülmüştür. Bu nedenle kısa vadede öğretmen açığını kapatmak amacıyla branş dışı öğretmen atamalarının yerine, elde mevcut olan öğretmen dağılımının daha sistemli ve belirli standartlara göre yapılması gerekmektedir. Çünkü uzun vadede daha sağlıklı ve planlı olarak öğretmen açığının kapatılması yoluna gidilmesi ve meslekte olanların istihdam edilmesi, eğitimin verimliliği bakımından daha akılcı gözükmektedir (Doğan, 2005, s. 139).

Türkiye’de yeni liberal ekonomik politika uygulamaları 12 Eylül darbesinin arkasından 24 Ocak 1980’den başlayarak uygulamaya konulmuştur. Küresel ticaret ve sermaye hareketlerinde devletin küçülmesini öngören bu politikaların merkezinde devletin ve kamu harcamalarının kısıtlanması politikaları yer almaktadır (Torun,2010).

Bugün öğretmen atamaları Kamu Personeli Seçme Sınavı sonuçlarına göre yapılmaktadır fakat bu sınav, kontenjana veya eldeki kadroya bağlı olarak puanlamanın yapıldığı bir sınav olmaktan öte başka bir anlam taşımamakta olup, adayların sadece bir veya birkaç yönünü ölçebilmektedir. Öğretmenlik mesleğinde çok önemli olan “uygun mizaç” özelliğine yönelik ise bir seçme yapamamaktadır (Kuru ve Uzun, 2008).

Hiçbir sosyal hakları olmayan ve sadece girdiği dersin parasını alabilen ücretli öğretmenlerin her geçen gün sayısı artmaktadır. Bu koşullar öğretmenliğe olan talebi belirlerken giderek artan işsiz öğretmenlerin sayısını da artırmaktadır.

Tüm bu sorunların yanı sıra öğretmenler eğitim fakültelerinden başarıyla mezun olsalar ve Kamu Personeli Seçme Sınavında başarılı olup atansalar dahi yaşadıkları problemler sona ermemektedir.

Mesleğe yeni başlayan öğretmenlere yönelik sunulan desteklerin yetersiz olduğu görülmektedir. Her ne kadar öğretmenliğe yeni başlayanlara uygulanan bir yıllık adaylık süreci MEB tarafından ayrıntılı bir şekilde tanımlanmış olsa da adaylık sürecinde öngörülen destekler, mesleğe yeni başlayanlara yaygın olarak sunulmamaktadır. Ayrıca

öğretmenlere yönelik rehberlik ve değerlendirme çalışmaları da oldukça kısıtlıdır (Özoğlu, Gür ve Altunoğlu, 2013, s. 58).

Ülkemizde son yıllarda tartışılan eğitim sistemiyle ilgili en önemli sorunlardan birinin yetiştirilen öğretmenlerin niteliği olduğu bilinmektedir. Derslerini alan eğitimi meslek bilgileri ile donanımlı öğretim elemanlarının okuttuğu Eğitim Fakültelerinden mezun öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ve yeterlikleri takışılırken, 2009–2010 öğretim yılı itibarı ile sanki öğretmenlik kadrolarında açık varmış gibi pedagojik formasyon adı altında Fen, Edebiyat ve Fen-Edebiyat ile İlahiyat fakültelerinde öğretmen yetiştirilmesi çabaları 1970'li yıllara geri dönüldüğünü düşündürmektedir (Işık, Çiltaş ve Baş, 2010, s. 56).

Öğretmen adaylarının canlı mesleki performanslarını sergiledikleri (örnek ders sunuları) uygulama sınavları yapılarak, söz konusu sınavlarda, üniversitelerden seçilen alan uzmanları jüri üyesi olarak görevlendirilebilir. Bu tür sınavlar yoluyla, adayların kişisel özellik ve becerilerinin (Türkçeyi doğru kullanma, alan diline sahip olma, iletişim becerileri vb.) öğretmenlik mesleğinin niteliğine uygun olup olmadığının da test edilmesi mümkün olacaktır (Baskan, Aydın ve Madden, 2006, s. 41).

Öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlardan bazıları eğitim sistemi, programlar, eğitim ortamı, okulun imkanları ve çevreden kaynaklanmaktadır.

Türkiye'de kentlerin normal nüfus artışının yanında, kırsal bölgelerden kentlere gelen yoğun nüfusun okul-öğretmen ve öğrenci oranlarını önemli ölçüde olumsuz yönde etkilemektedir. Bu nedenle kentlerdeki ikili eğitim sorununun kısa vadede çözülmesi güç gözükmektedir. Özellikle büyük kentlerdeki gecekondu bölgelerinde 70-80 kişilik kalabalık sınıflarda eğitim yaygın olarak devam etmektedir (Doğan, 2005, s. 138).

Özpınar ve Sarpkaya (2010) tarafından köy öğretmenlerinin yaşadıkları sorunları belirlemeye yönelik yapılan araştırmaya göre köyde çalışan öğretmenlerin karşılaştıkları en önemli problemler: Tiyatro, sinema gibi kültürel faaliyetlerden yoksun kalınması, deney, uygulama ve araştırma yaparken malzemelere ulaşmada sorun yaşaması ve Milli Eğitim Müdürü ve Şube Müdürlerinin köye ziyarete gelerek destek olmaması olduğunu belirtmişlerdir.

Yılmaz ve Altinkurt (2011) tarafından yapılan ve öğretmen adaylarının Türk eğitim sistemindeki sorunlar hakkındaki görüşlerini ortaya koyan çalışmalarına göre öğretmen adaylarının Türk eğitim sisteminde gördükleri temel eksiklikler şöyle sıralanabilir: Merkezi sınavlar, kalabalık sınıflar, ezberci eğitim, donanım ve yapısal eksiklikler, öğretmenlerin niteliği, öğretmen atama sistemi, meslek dışı kişilerin derse girmesi, öğretmen yetiştirme sorunlarıdır.

Öğretmenlerin karşılaştığı sorunlardan birisi de Türkçe' ye yıldırma veya psikolojik taciz olarak çevrilen "mobbing" uygulamalarıdır. Çelebi ve Kaya (2014) tarafından yapılan çalışmaya göre öğretmenlere çoğunlukla idareciler ve bazen de meslektaşları tarafından mobbing uygulanmaktadır. Öğretmenler genellikle haftada bir kez yıldırmaya maruz kalmaktadır. Yıldırmaya maruz kalan öğretmenler stres, sinirlilik, öz güven kaybı, huzursuzluk ve suçluluk hissetmektedir (Çelebi ve Kaya, 2014).

Ş. Yapıcı ve Y. Yapıcı (2003) tarafından ilköğretim öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunların belirlenmesi amacıyla yapılan çalışmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin %82,3'ü velilerin öğrencilere karşı ilgisiz olduğunu, %39,'u ders araç gereçlerinin yetersiz olduğunu, %32,9'u sınıfların kalabalık olduğunu savunmaktadır. Bu durum eğitim sistemimizle ilgili en temel sorunların bile aşılamadığını göstermektedir.

Ayrıca bunların yanında yeterince ön çalışma yapmadan hazırlanan programların istenilen sonuçları gerçekleştirmesini beklemek mümkün değildir (Ada, 2001).

Türkiye'de öğretmenlik mesleğinin önde gelen sorunlarından biri de bu mesleğin ücretinin düşük olmasıdır. Sosyal hayatta birey, toplum ve ülke için öğretmenlik hizmetinin hayati önem taşımasına karşılık, bu mesleğin ekonomik getirisinin düşük olmasında çeşitli ekonomik, sosyal ve psikolojik nedenler sayılabilir. Ekonomik açıdan hizmete duyulan talebin miktarı, önemi, hemen karşılanması ve arzın az veya çok olmasıyla yakından ilgilidir (Doğan, 2005, s. 142).

Akın, Şimşek ve Erdem tarafından (2007) yılında yapılan araştırmaya göre öğretmenlerin %95,7'si öğretmen maaşlarını yetersiz bulmakta, %4,3'ü ise maaşını yeterli bulmaktadır. Eğitim sisteminin temel sorunlarının başında öğretmenlerin ekonomik sorunları gelmektedir. Ayrıca çalışmaya katılan öğretmenlerin %93,8'i milli eğitimin mevcut durumundan memnun olmadıklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 71,1'i mevcut milli eğitim sisteminin Türk toplumunun kimliğine ve kültürel gelişimine katkı sağlamadığını düşünmektedir. Aynı şekilde öğretmenler ülkemizde temel bir milli eğitim politikası olmadığına inanmaktadırlar.

Türk Eğitim Sen tarafından öğretmenlerin ekonomik durumlarını belirlemek üzere yapılan ankete göre ankete katılan öğretmenlerin % 58,9' u kirada ve %34,6'sı kendi evinde oturmaktadır. Öğretmenlerin %86'sı geleceği ve çocukları için birikim yapamadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin %50,3'ü bu mesleği yaptıkları için pişman olduklarını belirtmişlerdir. Ankete katılan öğretmenlerin %49'u herhangi bir sosyal faaliyette bulunmadığını söylemişlerdir. Aynı zamanda öğretmenlere sorulan "Milli Eğitim Bakanlığı'nın öncelikle hangi sorununuzu çözmesini istersiniz?" sorusuna

öğretmenlerin %53,00'ü ekonomik ve sosyal iyileştirmeler yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin %92,4'ü MEB'in kendilerine hak ettiği değeri vermediğini düşünmektedir. Öğretmenlerin %95,5'i öğretmenliğin itibarının azaldığını düşünmektedir (www.turkegitimsen.org.tr)

Eğitim sisteminin aksayan yönleri ve öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar MEB tarafından takip edilmekte ve bu sorunların çözülmesi için çaba harcanmaktadır. Bu amaçla MEB 2009 yılında yaptığı çalışma ile merkez ve taşra teşkilatı ile yurt dışındaki paydaşlarından bakanlığın zayıf yönlerini belirlemelerini istemiştir. Yapılan çalışma sonucunda bakanlığın 7 zayıf noktası belirlenmiştir. Bunlar:

1. Aynı görevleri yapan farklı birimlerin olması
2. Sınıf mevcutlarının fazlalığı, birleştirilmiş sınıf ve ikili öğretim uygulamalarının devam etmesi
3. Öğretmen yetiştirme ve atamasında arz-talep dengesinin yeterince kurulamaması ve bazı bölgelerde yaşanan hızlı öğretmen değişimleri
4. Eğitim planlamalarının kısa süreli yapılması ve sürekli değişmesi
5. Sınıf mevcudu standartlarının ülkenin her tarafında sağlanamaması
6. Okullarda sunulan eğitim hizmetinin niteliğinin aynı düzeyde olmaması
7. Hizmet öncesi eğitim veren yükseköğretim kurumları programları ile bakanlığın istihdam stratejisinin uyuşmaması (Akt. Yılmaz ve Altinkurt (2011)).

Öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların çözülmesi için çeşitli araştırmacılar tarafından farklı öneriler getirilmiştir. Bu önerilerden bazılarını inceleyelim.

Eğitimdeki yeniden yapılanmalar dikkate alınarak öğretmenlik uygulamalarının artırılması, öğretmen adaylarına hizmet öncesi eğitimleri sırasında alacakları derslerin mezuniyet sonrası için yeterli olacak şekilde düzenlenmesi ve seçmeli derslerin artırılması gerekir (Işık, Çiltaş ve Baş, 2010, s. 60).

Öğretmenlerin nitelikleri ile ilgili sorunların çözülebilmesi için öğretmen adayları eğitim fakültelerine alınmadan önce üniversiteye giriş sınavlarına ek olarak tüm ülke genelinde öğretmenlik mesleğine uygunluğu ölçen bir sınav yapılabilir veya üniversiteler eğitim fakültelerine kayıt yaptırmak isteyen öğrencileri özel bir sınava tabii tutabilirler. Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı PISA (Programme for

International Student Assessment) sınavlarında elde ettiği başarılarla dikkat çeken Finlandiya öğretmen seçiminde benzer bir yöntem kullanmaktadır (Özoğlu, Gür, ve Altunoğlu,2013).

Finlandiya’da uygulanan öğretmen seçme sistemi şu şekilde özetlenebilir. Finlandiya’da öğretmen olmaya karar veren lise mezunu bir kişi bu programa katılabilmek için öncelikle Türkiye’de ÖSS (Öğrenci Seçme Sınavı) sınavına benzer “*matriculation*” sınavında ve daha sonra üç aşamadan oluşan kabul testinden başarılı olmak zorundadır. Kitap sınavında öğrencilerin bilgiyi araştırma, eleştirel açıdan düşünüp yorumlama, ilgili ve ilgisiz bilgiyi ayırt etme, kendi fikrini oluşturma, savunma ve sentez yapma yetenekleri ölçülür. Mülakat aşamasında ise adayın karakteristik, öğrenme ve geliştirme kapasitesi bakımından programa ve eğitim alanına uygunluğuna bakılır. Son aşamada adaylardan örnek bir ders anlatması veya grup tartışmasını yönetmesi istenerek onların sosyal yönü, konuşma, sunum ve yönetim yetenekleri ölçülür. Bu aşamaların sonunda öğretmenlik için müracaat edenlerin yaklaşık %10 u öğretmen yetiştirme programına kabul edilirler (Eraslan, 2009).

Sınıf Öğretmenlerinin köy hayatına uygun bir eğitim surecinden geçirilmesi için köy öğretmeni yetiştirme uygulamalarına ağırlık verilmeli, Sınıf öğretmeni adaylarının staj uygulamaları daha çok köylerde yapılmalıdır (Özpınar ve Sarpkaya, 2010).

Öğretmenliğin meslekleşmesi ve meslek mensubiyetinin güçlendirilmesi için, ilk olarak başka üniversite mezunlarına bu meslek kapatılarak, diğer mesleklerde olduğu gibi, öğretmenlik bir kariyer mesleği olarak kabul edilmeli ve herkese açık bir meslek durumundan kurtarılmalıdır. Bu durum sağlıklı ve kalıcı bir yasal temele oturtulmalıdır. Ayrıca diğer bazı mesleklerde olduğu gibi, öğretmen atamalarında ve yüksek kademelerde görevlendirilmelerde belirli standartlar getirilmelidir (Doğan, 2005,s. 145).

## 2.8. Türkiye ve Dünyada Öğretmenlik

OECD (2012) tarafından üye ülkelerde bulunan öğretmenler üzerinde yapılan araştırmanın sonuçlarına göre Türkiye’de görev yapan öğretmenlerin %27’si 30 yaş ve altında %69’u ise 40 yaşın altındadır. Bu durum ülkemizdeki öğretmenlerin yaklaşık 2/3’sinin genç öğretmenlerden oluştuğu şeklinde yorumlanabilir. Bunun yanında İtalya, Avusturya, Almanya, Estonya ve Çek Cumhuriyeti gibi ülkelerde öğretmenlerin %70’ten fazlası 40 yaş üstüdür. Türkiye, İrlanda, Birleşik Krallık, Kore, Lüksemburg, Endonezya ve Brezilya’da ise öğretmenlerin yaş ortalamaları diğer ülkelere göre daha düşüktür (Özoğlu ve diğerleri, 2013).

Türkiye ve Avrupa ülkelerinde öğretmenlerin emeklilik yaşı ile ilgili yapılan araştırmaya göre Avrupa ülkelerinde öğretmenler genellikle 60-65 yaş arasında emekli olma hakkı elde etmektedir. Örneğin öğretmenlerin emekliliğe hak kazanma yaşı Almanya'da 65, İtalya'da 60 ve Fransa'da 65'tir. Ülkemizde ise kadın öğretmenler 58, erkek öğretmenler 60 yaşını doldurduğunda emekli olma hakkı kazanmaktadır (Özoğlu, Gür ve Altunoğlu, 2013).

OECD (2012) tarafından öğretmenlerin cinsiyet dağılımları üzerine yapılan bir çalışmaya göre ülkemizde görev yapan ilkökul öğretmenlerinin %52'si bayarlardan ve %48'i erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Brezilya'da ilkökul öğretmenlerinin % 90,7'si, ABD'de 86,7'si, Almanya %85,5'i ve Japonya 64,8'i bayan öğretmenlerden oluşmaktadır. Türkiye, Suudi Arabistan ve Güney Afrika'da ilkökullarda çalışan bayan öğretmenlerin oranının diğer ülkelere göre düşük olduğu görülmektedir (Özoğlu ve diğerleri, 2013).

### *2.9.İlgili Araştırmalar*

Meslekte başarılı olmanın temel koşulu o işi sevmektir. Bir mesleği sevmek için o meslek hakkında olumlu tutumlara sahip olunması gerekir. Bu durum diğer mesleklerde olduğu gibi öğretmenlik mesleği için de geçerlidir. Bireylerin mesleğe atılmadan önce o meslekle ilgili olumlu bir tutum ve yeterlilik algısına sahip olmaları şarttır. Bu amaçla mesleki eğitim alan kişilerin mesleğe yönelik tutumlarının incelenmesi yararlı olacaktır. Bu amaçla öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarının belirlenmesine yönelik çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Yapılan literatür taramasında bu alanda yapılan bazı çalışmalar incelenmiştir.

Bu çalışmanın konusu sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının belirlenmesidir. Bu yüzden öncelikle sınıf öğretmeni adayları üzerinde yapılan çalışmalar incelenmiş ardından eğitim fakültelerinde okuyan öğrencilerin genelinde mesleğe yönelik tutum, algı ve öz- yeterliliklerini konu alan çalışmalar incelenmiştir. Ardından formasyon öğrencileri üzerinde yapılan çalışmalara yer verilmiş ve son olarak yurt dışında öğretmen ve öğretmen adaylarının tutumları hakkında yapılmış araştırmalar incelenmiştir.

Açışlı ve Kolomuç (2012) tarafından yapılan Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi çalışmasında öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında cinsiyet açısından önemli bir farklılık olmadığı görülmüştür. Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin mesleki tutumlarının

öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre de farklılaşmadığı belirlenmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının mezun olduğu lise türünün de öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uğurlu ve Polat (2011) tarafından yapılan Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları adlı çalışmalarında öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerinde cinsiyet değişkenine göre belirgin bir farklılık olduğu ve kız öğrencilerin öğretmenlik mesleğine daha yatkın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf düzeyi değişkenine göre yapılan değerlendirmede ise 1. sınıf düzeyindeki öğrencilerin 2. sınıf düzeyindeki öğrencilere göre öğretmenlik mesleği tutum puanlarının daha yüksek olduğu, diğer sınıf düzeylerinde belirgin bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Pehlivan (2008) tarafından yapılan Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyo-kültürel Özellikleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Üzerine Bir Çalışma adlı araştırmamasında elde ettiği bulgulara göre sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre öğretmenlik mesleğine yönelik olarak kız öğretmen adayları, erkek öğretmen adaylarına göre daha olumlu tutuma sahiptir. Ayrıca sınıf düzeyi değişkeninin mesleki tutum üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Özdemir (2008) tarafından yapılan sınıf öğretmeni adaylarının öğretim sürecine ilişkin öz- yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesine yönelik çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının öz- yeterlilik inançlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Özdemir yaptığı çalışmada öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkenine yer vermemiştir.

Sınıf öğretmeni adayı öğrenciler üzerinde yapılan çalışmaların yanı sıra eğitim fakültelerinde okuyan öğrencilerin geneli üzerinde yapılmış çalışmalar da mevcuttur.

Tekerek ve Polat (2011) tarafından yapılan Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları adlı çalışma sonucunda öğretmenlik mesleğine yönelik tutumda bayan öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Bu durum bayan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik daha olumlu bir tutum içinde oldukları anlamına gelmektedir. Ayrıca araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin cinsiyetleri öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkilemektedir. Öğrencilerin



öğrenim gördükleri sınıf düzeyi ise öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını etkilememektedir. Öğrencilerin mezun oldukları ortaöğretim türü ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Taşkın ve Hacıömeroğlu (2010) tarafından yapılan İlköğretim Bölümü Öğretmen Adaylarının Mesleğe Yönelik Tutumları: Nicel ve Nitel Verilere Dayalı Bir İnceleme adlı çalışmanın sonuçlarına göre öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile öğrencilerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu durum kız ve erkek öğretmen adaylarının benzer tutumlara sahip oldukları şeklinde değerlendirilebilir.

Pehlivan (2010) tarafından yapılan Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Üzerine Bir Çalışma adlı araştırmasında elde ettiği sonuçlara göre öğretmen adaylarının tutum puanları ile cinsiyet değişkeni arasında kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur.

Hacıömeroğlu ve Taşkın (2010) tarafından yapılan Fen Bilgisi Öğretmenliği ve Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Bölümü Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları adlı çalışmalarında elde ettikleri sonuçlara göre öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu durum kız ve erkek öğretmen adaylarının benzer tutumlara sahip olduklarını göstermektedir.

Özder, Konedralı ve Zeki (2010) tarafından yapılan Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi çalışmasında ise Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenleri açısından bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Bulut (2009) tarafından yapılan Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Değerlendirilmesi (Dicle Ve Fırat Üniversitesi Örneği) çalışması sonucunda Bulut cinsiyet değişkeninin öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkilemediği sonucuna ulaşmıştır.

Çapri ve Çelikkaleli (2008) tarafından yapılan Öğretmen Adaylarının Öğretmenliğe İlişkin Tutum ve Mesleki Yeterlik İnançlarının Cinsiyet, Program ve Fakültelerine Göre İncelenmesi adlı çalışmadan elde edilen bulgular sonucunda; öğretmen

adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutumları üzerinde cinsiyetin önemli bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Terzi ve Tezci (2007) tarafından Necatibey Eğitim Fakültesinde eğitim alan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını belirlemek için yapılan Necatibey Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarını tespit etmeye yönelik çalışmasının sonuçlarına göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutum üzerinde cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık gözlenmiştir kız öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum puanlarının ortalaması erkek öğrencilerden daha yüksektir. Ayrıca sınıf farklılığının öğrencilerin tutum puanları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bozdoğan, Aydın ve Yıldırım (2007) tarafından sosyal bilgiler ve fen bilgisi öğretmen adayları üzerinde yapılan Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları adlı çalışmalarında öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının cinsiyete göre anlamlı olarak değiştiği sonucuna ulaşmışlardır.

Çapa ve Çil (2000) tarafından yapılan Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Tarafından İncelenmesi çalışmalarında kız ve erkek öğrencilerin mesleğe yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark gözlenmiştir. Ayrıca tutum puanların sınıf düzeyine göre de anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır. Hangi sınıf düzeyleri arasında farklılık olduğunu belirlemek üzere yapılan çalışmalar neticesinde 2. ve 3. sınıflar arasındaki farkın anlamlı olduğu ve 3. sınıf öğrencilerinin 2. Sınıf öğrencilerine göre mesleğe karşı daha olumlu tutum içinde oldukları bulunmuştur. Buna rağmen, 3. ve 4. sınıf öğrencileri ile 2. ve 4. sınıf öğrencileri arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur.

Eğitim fakültelerinde okuyan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlayan çalışmaların yanı sıra başka fakültelerden mezun olmuş fakat formasyon eğitimi alarak öğretmen olacak olan adaylar üzerinde yapılan çalışmalar da mevcuttur.

Bu çalışmalardan biri Özkan (2012) tarafından SDÜ örneklemini üzerinde yapılan Öğretmenlik Formasyon Programındaki Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi adlı çalışmadır. Özkan yaptığı çalışma sonucunda öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilgi duydukları, bu mesleği sevdikleri, mesleki bağlılıklarının üst düzeyde olduğu, öğretmenlik mesleğinin

saygınlığı ve mesleki sorumluluk açısından yüksek düzeyde olumlu tutumlara sahip oldukları belirlenmiştir. Öğretmenlik mesleğine ilgi duyma, mesleği sevme ve mesleki bağlılık açısından cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını belirlemek üzere yapılan diğer bir çalışmada Can (2010) tarafından Muğla Üniversitesi eğitim fakültesinde formasyon eğitimi alan öğretmen adayları ile yapılmıştır. Can yaptığı araştırma sonucunda öğretmen adaylarının tutum puanları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Ayrıca araştırma sonuçları öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları ile mezun oldukları lise türü arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ebeveynlerinde öğretmen olup olmama durumuna göre incelendiğinde ise Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları, ebeveynlerinde öğretmen olup olmama durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bunun yanında ebeveynlerinde öğretmen olmayan öğretmen adaylarının tutum puanları olanlara göre daha yüksek bulunmuştur.

Ailede öğretmen veya okul yöneticisi olarak çalışanın bulunup bulunması değişkeni ile öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını inceleyen diğer bir çalışmada R. Tanel, Şengören ve Z. Tanel (2007) tarafından yapılan araştırmadır. Araştırma sonuçlarına göre ailelerinde öğretmen bulunan öğrencilerin toplam tutum puanları ile ailelerinde öğretmen bulunmayan öğrencilerin toplam tutum puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını belirlemiştir.

Ülkemiz genelinde yapılan çalışmaların yanı sıra dünya genelinde de öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının sahip oldukları tutumlar üzerine çeşitli araştırmalar yapılmıştır.

Hussain (2004) tarafından yapılan çalışmada bayan öğretmen adaylarının tutum puanlarının gelişiminin erkek öğretmen adaylarına göre açık farkla daha fazladır. Ayrıca öğretmenlik eğitiminde orta sınıflarda yer alan öğretmen adaylarının tutum puanlarının ortalaması yeni başlayanlardan ve eğitimini tamamlamak üzere olanlardan daha yüksektir.

Shippen, Crities, Houchins, Ramsey and Simon (2005) tarafından öğretmen adaylarının kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarını belirlemek üzere yapılan

çalışmanın sonuçlarına göre kaynaştırma öğrencilerine yaklaşım açısından erkek ve kadın öğretmen adayları arasında kadın öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının sınıf düzeylerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutum açısından anlamlı bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir.

Pajares (1992) öğretmen adaylarının inançları, tutumları ve beklentileri üzerine yapılan çalışmanın sonuçlarına göre öğretmen adayları kendi elde ettikleri bilgileri daha fazla önemseyen, fazla iyimser ve akranlarından daha iyi öğretmen olacaklarına inanan kimselerdir. Bunun yanında bireylerin inançları onların tutumlarını etkiler. Öğretmen adaylarının meslek hakkındaki tutumları üniversiteye başlayana kadar olumlu anlamda iyi yapılandırılmaktadır.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini seçmelerinde etkili olan faktörleri belirlemek amacıyla Marso ve Pigge (1994) tarafından yapılan çalışma sonucunda öğretmenlik mesleğini tercih etmede öğretmenliğe karşı duyulan olumlu tutum, öğretmen olma kararlılığı ve liseden önce öğretmen olmaya karar vermenin en önemli faktörler olduğu bulunmuştur.

Aile ortamında veya yakın çevrede görülen mesleklere ilgi duyulabilir. Öğrenciler tarafından bu meslekler ileride tercih edilebilir. Özsoy ve arkadaşları (2010) tarafından yapılan *Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğini Tercih Etmelerinde Etkili Olan Faktörler* isimli çalışmalarına katılan 855 öğretmen adayından 94' ü (%10,9) yakın çevrelerinde birisi öğretmen olduğu için 70'i (%8,2) ailelerinde öğretmen olduğu için bu mesleği seçtiklerini belirtmişlerdir. Benzer bir çalışmada Akbayır (2002) tarafından yapılan *Öğretmenlik Mesleğine Yönelmede Ailenin ve Branş Seçiminde Cinsiyetin Rolü* isimli çalışmaya katılan öğretmen adaylarının %9,4'ü ailelerinde öğretmen olmasının öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde etkili olduğunu söylemişlerdir. Yine aynı çalışmaya katılan öğretmen adaylarından %22'si öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde öğretmenlerinin etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bu çalışmalar bireylerin meslek seçimlerinin çevrelerinden ve ailelerinden etkilendiğini kanıtlamaktadır.

## BÖLÜM III

### Yöntem

Bu çalışma MAKÜ Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik genel tutumlarının ne olduğunun belirlenmesi ve sınıf öğretmeni adaylarında öğretmenlik mesleğine yönelik oluşan tutumun; cinsiyet, öğrenim görülen sınıf düzeyi, mezun olunan lise türü ve ailede öğretmen veya okul yöneticisi olarak çalışanın bulunup bulunmaması bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırma sürecinde nicel ve nitel veri toplama tekniklerinin birlikte kullanıldığı veri çeşitlemesi (data triangulation) yöntemi uygulanmıştır.

Bir araştırma kapsamında birden fazla veri toplama tekniğinin birlikte kullanılmasına "çeşitleme" (triangulation) denilmektedir. Çeşitleme (triangulation) farklı veri toplama ve analiz yöntemleri kullanarak araştırma sonuçlarının inandırıcılığını arttırmaya yönelik çabaların bütünüdür (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 94).

Araştırma kapsamında bir bulguya ulaşılabilmesi için birden çok veri toplama aracından yararlanılmıştır. Bu anlayışın temel nedeni, veri çeşitlemesi oluşturarak, bulguları teyit etmek ve güvenilirlik sorunlarını giderebilmektir. Birden çok veri toplama aracının kullanılması sayesinde hem bir veri toplama aracıyla elde edilemeyen bir bulgu diğer bir veri toplama aracı yardımıyla elde edilmiş hem de farklı araçlarla elde edilen veriler doğrulanmıştır. Bu yolla öğretmen adaylarının tutumlarının belirlenmesi ve öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkileyen değişkenlerin saptanması daha güvenilir verilere dayanılarak yapılmıştır (Başbay, 2005).

Bu amaçla çalışmada nicel veri toplama araçlarından anket ve anket sonuçlarının analizi neticesinde oluşan farklılıkların kaynaklarının daha doğru tespit edilebilmesi için nitel veri toplama araçlarından yapılandırılmış görüşme tekniği uygulanmıştır.

Anket araştırmanın amaçlarına uygun olarak hazırlanan soruların belli tekniklerle seçilen örnek kişilere sorulmasıdır. Yapılandırılmış görüşmede ise: Görüşülen kişilere araştırmanın amacına uygun olarak hazırlanmış sorular önceden yazılı olarak belirlenir ve bu sorular görüşülen kişilere sorulur. Bu tür görüşmede, görüşülen kişiye sorulacak sorular ve olası cevaplar önceden belirlendiği için istatistikî analiz yapma olanağı vardır (Cemaloğlu, 2012).

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde öncelikle sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla Üstüner (2006) tarafından hazırlanan ve *“Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”* isimli çalışmasında geliştirdiği Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği Üstüner’ den onay alınarak kullanılmıştır. Ölçek 2014/2015 öğretim yılı bahar döneminde MAKÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında okumakta olan ve veri toplama sürecinde eğitim fakültesinde bulunan öğrencilerden çalışmaya gönüllü olarak katılmak isteyen 478 sınıf öğretmeni adayına uygulanmış ve elde edilen veriler analiz edilerek MAKÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında oluşan farklılıkların kaynakları belirlenmiştir.

Oluşan farklılığın kaynaklarının belirlenebilmesi amacıyla MAKÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören 62 3. ve 4. sınıf öğrencisi ile yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla öğretmen adaylarına görüşme formu dağıtılmış ve öğretmen adaylarından formda yer alan soruları içtenlikle cevaplamaları istenmiştir. Öğretmen adayları ile yapılan görüşme sonunda elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur.

İçerik analizi sözel, yazılı ve diğer materyallerin nesnel ve sistematik bir şekilde incelenmesine olanak tanıyan bilimsel bir yaklaşımdır (Tavşancıl ve Aslan 2001, akt. Sert, Kurtoğlu, Akıncı ve Seferoğlu, 2012).

İçerik analizinde, dokümanlardan elde edilen nitel araştırma verilerinin işlenmesi, verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması şeklinde dört aşama bulunmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

İçerik analizi yapılırken öncelikle tüm görüşme formları okunmuştur. Ardından sınıf öğretmeni adaylarının sınıf düzeylerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olması üzerinde etkili olan faktörlerin belirlenmesi için görüşme formlarında yer alan kodlar belirlenmiştir. Belirlenen kodlardan yola çıkarak temalar oluşturulmuş ve bu temalara ilişkin örnek cümleler belirlenmiştir. Görüşme formlarından elde edilen kodların frekans dağılımları ve bu kodların ne oranda etkili olduğu incelenmiştir. Ulaşılan sonuçlar görüşme formlarından alınan örnek cümlelerle desteklenerek açıklanmıştır.

Araştırma sürecinde elde edilen bulgulara dayanılarak sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları hakkında bazı sonuçlara ulaşılmış ve ulaşılan sonuçlardan yola çıkılarak sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik sahip oldukları tutumlarının iyileştirilebilmesine yönelik bazı öneriler geliştirilmiştir.

### *3.1.Araştırma Modeli*

Araştırma, tarama (betimsel - survey) modeli niteliğindedir. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlamaktadır (Karasar, 2008, s. 77).

Yıldırım ve Şimşek'e (2006) göre ise, betimsel model, konunun hâlihazırdaki durumu araştırılarak değişkenler arasındaki ilişkinin değiştirilmeden yapılmasıdır.

Bu çalışma sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine olan tutumlarını belirleme amacını taşıyan betimsel nitelikte bir araştırmadır. Araştırma kapsamındaki sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik genel tutumları incelenmiştir. Ayrıca sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyet, sınıf düzeyi, mezun oldukları lise türü ve ailelerinde eğitimci bulunup bulunmaması değişkenlerine göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tutum ölçeği uygulanmıştır. Son olarak tutum ölçeğinden elde edilen veriler analiz edilerek sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarındaki farklılığın kaynakları yapılandırılmış görüşme yapılarak belirlenmiş ve görüşme formları üzerinde gerçekleştirilen içerik analizi sonucu tutumlar arasındaki farkın kaynağı ve farklılık oluşmasının nedenleri belirlenmiştir.

### *3.2.Çalışma Grubu*

Araştırma sürecinde sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını ve tutumlar arasındaki farklılıkları belirlemeyi amaçlayan anket 2014-2015 öğretim yılı bahar döneminde Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği 1., 2., 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören toplam 478 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırmaya 335 kız (%70,1) ve 143 erkek (%29,9) öğrenci katılmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin 118'i (%24,7) 1. sınıf, 94'ü (%19,7) 2. sınıf, 84'ü (%17,6) 3. sınıf ve 182'si (%38,1) 4. sınıf düzeyindeki öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının 205'i (%42,9) Anadolu, 204'ü (%42,7) Genel, 46'sı (%9,6) Anadolu Öğretmen ve 23'ü (%4,8) diğer lise türlerinden

mezun olan öğrencilerden oluşmaktadır. Ayrıca çalışmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının 177'si (%37,0) ailelerinde öğretmen veya okul yöneticisi olarak çalışanın olduğunu 301'i (%63,0) ailelerinde öğretmen veya okul yöneticisi olarak çalışanın bulunmadığını belirtmiştir. Anketten elde edilen verilerin incelenmesinin ardından MAKÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören 62 istekli sınıf öğretmeni adayı ile yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşmeye katılan öğretmen adaylarından 40'ı (%64,5) kız, 22'si (%35,5) erkek öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Görüşleri alınan öğretmen adaylarından 52'si (%83,9) 4. sınıf ve 10'u (%16,1) 3. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır.

Hazırlanan mesleki tutum anketi ve yapılandırılmış görüşme formu 2014- 2015 eğitim yılı bahar dönemi içerisinde uygulanmış ve sonuçları değerlendirilmiştir.

### *3.3.Evren ve Örneklem*

Araştırma sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını etkileyen değişkenleri belirlemeye yönelik olarak MAKÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören sınıf öğretmeni adayları üzerinde yapılmıştır. Bu nedenle çalışmanın evrenini MAKÜ Eğitim Fakültesi'nin Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında okuyan 1, 2, 3 ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın evrenini MAKÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında eğitim alan 633 öğretmen adayı oluşturmaktadır ([www.maku.edu.tr](http://www.maku.edu.tr)) Yapılan çalışmaya 633 öğretmen adayının 478'i katılmıştır. Buna göre örneklemin evreni karşılama oranı %75,5 olarak hesaplanmıştır.

2014 yılında yapılan LYS sınavı sonuçlarına göre MAKÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği anabilim dalı taban puanlar açısından diğer üniversitelerin aynı anabilim dallarıyla karşılaştırıldığında 95 eğitim fakültesi arasında 56. sırada yer almaktadır. Bu durum MAKÜ eğitim fakültesinin sınıf öğretmenliği anabilim dalının Türkiye genelinde orta sıralarda tercih edilen bir bölüm olduğunu göstermektedir. MAKÜ yeni yapılan yerleşkesine taşınmış, öğrenci sayısı artan, hızla büyümeye ve gelişmeye devam eden bir üniversitedir.

Yapılan araştırma sırasında amaçlı örnekleme tekniği kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yapılırken evren araştırmacının amacına uygun olarak kümelere ayrılır. Bu kümelerden araştırmaya en uygun olduğu düşünülen küme örneklem olarak seçilir (Şahin,2012, s. 125).



MAKÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında okuyan öğrenciler örneklem olarak seçilmiş ve ölçek bu öğrencilere uygulanarak sonuçlar genele yansıtılmıştır.

### 3.4. Veri Toplama Aracı

Yapılan çalışmada Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Anketi ve yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Kullanılan anket Üstüner 'in (2006) *Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması* isimli çalışmalarında geliştirdiği anketin uyarlanmasıyla oluşturulmuştur. Anket uygulanmadan önce öğrenciler anket hakkında bilgilendirilmiştir. Hazırlanan anket öğrencileri tanımayı amaçlayan bir giriş bölümüyle başlamaktadır. Bu bölümde öğrencilere cinsiyetleri, , öğrenim gördükleri sınıf, mezun olduğu lise türü ve ailelerinde öğretmenlik mesleği ile uğraşan kişi olup olmadığı ile ilgili sorular yöneltilmiştir. Araştırma verilerinin toplandığı bölümde ise öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını belirlemeyi amaçlayan beşli likert tipi 34 maddeden oluşan bir ölçek kullanılmıştır. Ölçme aracı 5: Kesinlikle katılıyorum, 4: Katılıyorum, 3: Kararsızım, 2: Katılmıyorum, 1: Kesinlikle Katılmıyorum olarak puanlanmıştır. Olumsuz tutum ifade eden maddeler değerlendirilirken tersten değerlendirilmiştir.

Ayrıca elde edilen bulguların kaynaklarının belirlenmesi amacıyla MAKÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören altmış iki öğrenciyle yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla öğretmen adaylarına cinsiyetleri ve sınıf düzeyleri sorulmuş ardından öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun 2. sınıf düzeyinden sonra giderek azalmasının nedenleri sorulmuştur. Görüşme formlarından elde edilen bulgular içerik analizine tabi tutulmuştur.

### 3.5. Verilerin Analizi

Araştırma sonucunda elde edilen veriler SPSS programı kullanılarak analiz edilmiş ve bu amaçla yüzde, frekans, standart sapma, Bağımsız T Testi ve ANOVA testleri sonuçlarından yararlanılmıştır. Yapılan istatistiksel çalışmalar sonucunda ölçeğin Cronbach's Alpha güvenirlilik katsayısı ,962 olarak bulunmuştur.

62 öğretmen adayı ile yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiş ve görüşme formları içerik analizi yapılarak incelenmiş, araştırma sonuçlarının sebepleri belirlenmeye çalışılmıştır

## BÖLÜM IV

### Bulgular ve Yorum

Bu araştırma sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının ne olduğu ve öğretmen adaylarının tutumlarının hangi değişkenlerden etkilendiğini belirlemek amacıyla MAKÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören sınıf öğretmeni adaylarıyla gerçekleştirilmiştir. Veri toplama sürecinde MAKÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında eğitim alan tüm öğrencilere ulaşılmaya çalışılmış fakat çeşitli sebeplerden dolayı veri toplama sürecinde fakültede bulunmayan öğretmen adaylarına ulaşılamamıştır.

Veri toplama süreci sonunda elde edilen bulgular araştırmanın alt problemleri dikkate alınarak bu bölümde incelenmiş ve yorumlanmıştır. İlk olarak araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının sosyo-demografik özellikleri incelenmiştir.

#### *4.1.Sosyo-Demografik Özellikler*

Bu bölümde MAKÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören sınıf öğretmeni adaylarından çalışmaya katılanlara ait; cinsiyet, sınıf düzeyi, mezun olunan lise türü ve ailelerinde öğretmen bulunup bulunmaması değişkenlerine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

##### *4.1.1.Cinsiyet*

Araştırmaya toplam 478 sınıf öğretmeni adayı katılmıştır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının dağılımı cinsiyetlerine göre incelendiğinde araştırmaya katılan 478 sınıf öğretmeni adayından 335'inin kadın öğrencilerden 143'ünün ise erkek öğrencilerden oluştuğu görülmektedir. Başka bir ifadeyle araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarından % 70,1'i kadın öğrencilerden %29,9'u erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 4.1' de verilmiştir.

Tablo 4.1.

*Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmeni Adaylarının Cinsiyete Göre Dağılımı*

<b>Cinsiyet</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Kadın</b>	335	70,1
<b>Erkek</b>	143	29,9

Tablo 4.1 incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının yaklaşık 3/4'ünün kadın öğrencilerden oluştuğu görülmektedir. Bu durum sınıf öğretmeni adaylarının çoğunluğunun kadın öğrencilerden oluştuğu şeklinde yorumlanabilir.

Günümüzde öğretmenlik mesleği kadınlar için daha uygun bir meslek olarak nitelendirilmektedir. Öğretmenlik mesleğinin kadın mesleği gibi görüldüğü ve tercihlerin de buna göre yapıldığı genel yargısı mevcuttur (Pehlivan, 2008).

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyete göre dağılımı incelendiğinde bu görüşü destekleyici sonuçlara ulaşıldığı söylenebilir. Bunun yanında MEB (2014) tarafından yayınlanan Milli Eğitim İstatistikleri isimli dokümanda yer alan sınıf öğretmeni sayıları incelendiğinde ülkemizde ilkokullarda görev yapan toplam 120 661 erkek sınıf öğretmenine karşı 167 783 kadın sınıf öğretmeni bulunduğu görülmektedir.

*4.1.2.Sınıf Düzeyi*

Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelendiği bu çalışmada her sınıf seviyesinde bulunan sınıf öğretmeni adaylarının tamamına ulaşılmaya çalışılmış ve yapılan araştırmaya farklı sınıf düzeylerinden toplam 478 sınıf öğretmeni adayları katılmıştır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının sınıf düzeyine göre dağılımı incelendiğinde; araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının 118'inin 1. sınıf düzeyinde, 94'ünün 2. sınıf düzeyinde, 84'ünün 3. sınıf düzeyinde ve 182'sinin 4. sınıf düzeyinde öğrenim gördüğü belirlenmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %24,7'si 1. sınıf düzeyinde, 19,7'si 2. sınıf düzeyinde, %17,6'sı 3. sınıf düzeyinde ve %38,1'i 4. sınıf düzeyinde eğitim almaktadır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının sınıf düzeyine göre dağılımı Tablo 4.2' de yer almaktadır.

Tablo 4.2.

*Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı*

<b>Sınıf Düzeyi</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>1. Sınıf</b>	118	24,7
<b>2. Sınıf</b>	94	19,7
<b>3. Sınıf</b>	84	17,6
<b>4. Sınıf</b>	182	38,1
<b>Toplam</b>	478	100,0

Tablo 4.2 incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının en fazla 4. sınıf düzeyinde (%38,1) olduğu görülmektedir. Bu durum 4. sınıf düzeyinde öğrenim gören öğretmen adayları arasında ikinci öğretim öğrencilerinin bulunmasından kaynaklanmaktadır. 4. sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine diğer öğrencilerden daha yakın olduğu düşünüldüğünde yapılan araştırmaya 4. sınıf düzeyinde daha yoğun bir katılımın olması olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir. Bu çalışmanın bahar döneminde yapıldığı düşünüldüğünde 4. sınıf düzeyindeki öğrenciler öğretmenlik eğitiminin sonuna yaklaşmıştır. Bu durum onların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının artık netleştiği şeklinde yorumlanabilir. Aynı zamanda yapılan çalışmaya 1. sınıf düzeyinde de %24,7 oranında katılım olduğu görülmektedir. Öğretmenlik eğitiminde giriş düzeyinde bulunan 1. sınıf öğrencilerinin çalışmaya ara sınıflarda bulunan öğrencilere göre daha yoğun katılması sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik eğitimine başlarken öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının hangi düzeyde olduğunun belirlenmesi ve öğretmenlik eğitiminin sonuna gelmiş öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarıyla karşılaştırılabilmesi açısından önemlidir.

*4.1.3. Mezun Olunan Lise Türü*

Ülkemizde ortaöğretim kurumlarından mezun olan bütün öğrenciler üniversiteye yerleştirme sınavlarında başarılı olmaları halinde eğitim fakültelerine yerleşebilmektedir. Bu durum da farklı lise türlerinden mezun olan öğrencilerin sınıf öğretmenliği anabilim dalında eğitim almalarını sağlamaktadır. Sınıf öğretmeni adaylarının mezun oldukları lise türünün öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını anlamlı bir şekilde etkileyip etkilemediği araştırılması gereken bir konudur. Bu yüzden araştırma sürecine bu değişken de dâhil edilmiştir. Sınıf öğretmeni

adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelendiği ve toplam 478 sınıf öğretmeni adayının katıldığı bu araştırmaya katılan öğretmen adaylarından 204'ü Genel Lise, 205'i Anadolu Lisesi, 46'sı Anadolu Öğretmen Lisesi ve kalan 23'ü diğer lise türlerinden (20 Meslek Lisesi, 2 Sosyal Bilimler Lisesi, 1 Fen Lisesi) mezun olan öğrencilerden oluşmaktadır. Başka bir ifadeyle sınıf öğretmeni adaylarının %42,7'si Genel Lise, 42,9'u Anadolu Lisesi, %9,6'sı Anadolu Öğretmen Lisesi ve 4,8'i diğer lise türlerinden mezun olan öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının mezun oldukları lise türüne göre dağılımı tablo 4.3'de gösterilmiştir.

Tablo 4.3.

*Sınıf Öğretmeni Adaylarının Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Dağılımı*

<b>Mezun Olunan Lise Türü</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Genel Lise</b>	204	42,7
<b>Anadolu Lisesi</b>	205	42,9
<b>And. Öğretmen Lisesi</b>	46	9,6
<b>Diğer</b>	23	4,8
<b>Toplam</b>	478	100,0

Tablo 4.3 incelendiğinde MAKÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği anabilim dalını genellikle Anadolu liselerinden ve genel liselerden mezun olan öğrencilerin seçtiği belirlenmiştir. Nitekim araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının %85,6'sı bu iki lise türünün birinden mezun olmuştur. Bunun yanında öğretmen yetiştirmek amacıyla kurulan Anadolu öğretmen liselerinden mezun olan öğrencilerin MAKÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği anabilim dalını yoğun olarak tercih etmedikleri belirlenmiştir. Araştırmaya katılan her on öğrenciden yaklaşık olarak yalnız bir tanesi Anadolu öğretmen lisesi mezunudur. Bu durumun Anadolu öğretmen liselerinden mezun olan öğrencilerin Burdur iline göre daha fazla imkân ve sosyal alana sahip büyük şehirleri tercih etmelerinden kaynaklandığı savunulabilir. Araştırmanın ilginç bir sonucu da diğer lise türlerine göre ÖSYS başarısı daha düşük olan meslek liselerinden mezun olan 20 öğrencinin sınıf öğretmenliği gibi yoğun tercih edilen bir anabilim dalını kazanmasıdır. Yapılan inceleme sonucunda meslek lisesinden mezun olan sınıf öğretmeni adaylarının 2. sınıf düzeyinde olduğu görülmüştür. Ortaya çıkan bu sonuç da 2012 yılında yürürlüğe giren 4+4+4 eğitim sistemiyle

birlikte 2013 yılında sınıf öğretmenliği anabilim dallarının taban puanlarında yaşanan yaklaşık 100 puan civarındaki düşüşün etkili olduğu savunulabilir.

#### *4.1.4.Ailede Öğretmen Veya Okul Yöneticisi Olarak Çalışanın Bulunup Bulunmaması*

İnsanlar yakın çevrelerinde gördükleri meslekleri daha yakından tanır ve bu durum bireylerin bu mesleklere yönelmesinde etkili olabilir. Yapılan bir çalışma bu fikri destekler niteliktedir. Akbayır (2002) tarafından öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelmesinde etkili olan faktörleri belirlemek amacıyla yapılan çalışmanın sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %62'si ailelerinde öğretmen olduğunu ve %9,4'ü öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde ailelerinde öğretmen bulunmasının etkili olduğunu belirtmiştir.

İnsanlar ailelerinde gördükleri mesleklere karşı diğer mesleklere göre daha kolay bir şekilde olumlu veya olumsuz bir tutum geliştirebilir. Aynı durum öğretmenlik mesleği açısından da geçerlidir. Bu yüzden sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelendiği bu araştırmaya öğretmen adaylarının ailelerinde eğitimci bulunup bulunmaması değişkeninin oluşan tutum üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olup olmadığının incelenmesi de eklenmiştir.

Araştırmaya katılan 478 sınıf öğretmeni adayına sorulan "Ailenizde eğitimci var mı?" sorusuna öğretmen adaylarından 177'si "var" ve 301'i "yok" şeklinde cevap vermiştir. Buna göre araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının %37'sinin ailesinde eğitimci olduğu ve %63'ünün ailesinde eğitimci olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının ailelerinde eğitimci bulunup bulunmaması değişkenine göre dağılımları tablo 4'de gösterilmiştir.

Tablo 4.4.

#### *Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmeni Adaylarının Ailelerinde Öğretmen Veya Okul Yöneticisi Bulunup Bulunmamasına Göre Dağılımı*

<b>Ailede Eğitimci</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Var</b>	177	37
<b>Yok</b>	301	63

Tablo 4.4 incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının çoğunun ailesinde eğitimci bulunmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Bu durum ailede eğitimci olması değişkeninin sınıf öğretmenliği mesleği tercih edilirken baskın derecede etkili bir faktör olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

#### *4.2.Alt Problemlere İlişkin Bulgular*

Bu bölümde MAKÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında eğitim alan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları araştırmanın 6 alt problemi dikkate alınarak ayrıntılı olarak incelenmiştir.

##### *4.2.1.Sınıf Öğretmeni Adayları Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Nasıl Bir Tutum İçindedir?*

MAKÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını belirlemek için öğretmen adaylarına Üstüner (2006) tarafından geliştirilen beşli likert tipinde 34 maddeden oluşan tutum ölçeği uygulanmıştır. Ölçme aracı 5: Kesinlikle katılıyorum, 4: Katılıyorum, 3: Kararsızım, 2: Katılmıyorum, 1: Kesinlikle Katılmıyorum olarak puanlanmıştır. Ayrıca olumsuz tutum ifade eden maddeler tersten puanlanmıştır. Buna göre ölçekte yer alan her bir maddeden alınabilecek en yüksek ortalama puan 5,00 ve en düşük ortalama puan 1,00 şeklindedir. Yapılan istatistiksel çalışmalar sonucunda araştırmaya katılan öğretmen adaylarının verdikleri cevaplardan yola çıkarak ölçekte yer alan her bir maddeye ait aritmetik ortalama puanları ve standart sapma puanları hesaplanmış, elde edilen sonuçlar Tablo 4.5’de gösterilmiştir.

Tablo 4.5.

*Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları*

TUTUM İFADELERİ	$\bar{X}$	S
Öğretmen olma düşüncesi bile bana cazip geliyor	4,03	1,10
Öğretmenlik mesleği bana sıkıcı geliyor*	4,05	1,08
Öğretmen olmayı kendime yakıştırıyorum	4,23	1,06
Tekrar bir meslek tercihinde bulunmam gerekse öğretmenliği tercih ederim	3,56	1,28
Öğretmenliğin bana göre bir meslek olmadığını düşünüyorum*	3,96	1,21
Öğretmenliğin yaşam tarzıma uygun olmadığını düşünüyorum*	3,97	1,22
Öğretmenliğin kişiliğime uygun olmadığını düşünüyorum*	4,03	1,16
Öğretmenlik mesleğini seçtiğime pişman oluyorum*	4,00	1,18
Öğretmenlikte başarılı olacağıma inanıyorum	4,23	0,94
Öğretmenlik mesleği ile ilgili olan bu bölümü seçmiş olmaktan hoşnudum	3,99	1,11
Öğretmenlik mesleğinde karşılaşacağım zorlukları aşabileceğime inanıyorum	4,05	0,88
Zor şartlar altında dahi öğretmenlik yapmak isterim	3,66	1,12
Öğretmenlik mesleğinin gereklilikleri konusunda kendime güveniyorum	4,09	0,88
Öğretmenliğe karşı özel bir yeteneğim olduğu kanısındayım	3,98	1,05
Öğretmenliğin bana uygun bir meslek olmadığını düşünüyorum*	3,94	1,22
Öğretmenliğin bir şeyler üretilip yaratmam için bana fırsatlar vereceğini düşünüyorum	4,03	1,01
Öğretmenliği profesyonel bir şekilde yürütebileceğime inanıyorum	4,36	0,88
İnsanlara bilmedikleri bir şeyleri öğretecek olma düşüncesi beni mutlu ediyor	4,05	0,88
Öğretmenlik yapan insanlara sempati duyarım	4,08	0,98
Öğretmen olacağıma düşünmek beni mutlu ediyor	3,76	1,08
Bir meslek tercih etme durumunda olanlara öğretmenliği tavsiye etmem*	4,04	1,21
Öğretmen olduğumda yapabileceğim çok şey olduğunu düşünüyorum	3,75	1,00
Öğretmenliğin çalışma koşulları bana çekici geliyor	4,24	1,14
Öğretmenlik bilgisi derslerinde başarılı olmayı önemserim	4,14	0,88
Öğretmenlik yapan kişilerle sohbet etmekten hoşlanırım	4,03	0,92
Eğitim, öğrenme, öğretme ve öğretmenlik konularında konuşur tartışırım	4,09	0,90
Bilgili ve yeterli öğretmen olacağıma düşünüyorum	4,01	0,86
Öğretmenliğin toplumda bana saygınlık kazandıracığına inanıyorum	3,77	1,02
Halen okumakta olduğum öğretmenlik programını isteyerek seçtim	3,18	1,29
Öğretmenlik mesleğinin bana sıkıntılar yaşatmasından endişe duyuyorum*	4,24	1,21
Öğretmenlik yaparak vereceğim eğitim aracılığıyla insanların yaşamına yön vermeyi gurur verici buluyorum	4,11	0,92
Eğitim, öğrenme, öğretme ve öğretmenlik konularında konuşmaktan hoşlanmam*	3,99	1,12
Öğretmen olduğumda çevre tarafından bana yeterli değerin verileceğine inanıyorum	3,88	1,07
Öğretmenlik mesleğinin devamlılığı bana güven veriyor	4,01	1,01

**NOT:** Sonunda \* işareti olan maddeler ters puanlanmıştır.



Tablo 4.5 incelendiğinde en yüksek ortalama puanın ( $\bar{X}=4,36$ ) 'Öğretmenliği profesyonel bir şekilde yürütebileceğime inanıyorum' tutum ifadesinde ortaya çıktığı görülmektedir. Bu durum sınıf öğretmeni adaylarının kendine güvendiği ve mesleki inançlarının yüksek seviyede olduğu şeklinde yorumlanabilir. Kendine güvenen ve mesleği hakkıyla yerine getirebileceğine inanan aday öğretmenler atandıklarında göreve daha inançlı başlayacak ve bu durumda onların daha başarılı olmalarını sağlayacaktır. Bunun yanında ölçekte yer alan '*Öğretmenliğin çalışma koşulları bana çekici geliyor*' ve '*Öğretmenlik mesleğinin bana sıkıntılar yaşatmasından endişe duyuyorum*' tutum ifadeleri de en yüksek ortalama puana sahip maddeler arasındadır ( $\bar{X}=4,24$ ). Öğretmenliğin çalışma koşulları ile ilgili maddenin yüksek bir ortalama puana sahip olması sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinin nedenleri hakkında fikir sahibi olmamızı sağlayabilir. Diğer taraftan yüksek ortalama puana sahip diğer maddenin ise öğretmenlik mesleğinin sıkıntıları ile ilgili olması öğretmen adaylarının atandıklarında bazı sorunlara karşılaşacaklarına inandıkları ve bu sorunların onların gelecek kaygısı yaşamasına sebep olduğu şeklinde yorumlanabilir. Sınıf öğretmeni adayları öğretmenlik mesleğini cazip çalışma koşullarından dolayı tercih etmekte fakat ileride karşılaşabilecekleri sıkıntılardan dolayı da endişe duymaktadır. Tutum ifadeleri arasında yüksek ortalama puana sahip diğer maddeler ise '*Öğretmen olmayı kendime yakıştıyorum*' ve '*Öğretmenlikte başarılı olacağıma inanıyorum*' maddeleridir ( $\bar{X}=4,23$ ). Bu tutum ifadelerinin yüksek ortalama puana sahip olması sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik konusunda kendilerine güvendikleri şeklinde yorumlanabilir.

En düşük ortalama puana sahip olan tutum ifadesi ise '*Halen okumakta olduğum öğretmenlik programını isteyerek seçtim*' tutum ifadesidir ( $\bar{X}=3,18$ ). Sınıf öğretmeni adaylarının açık ara farkla en az bu maddeye katıldıkları düşünüldüğünde sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğini isteyerek tercih etmedikleri sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu durum öğretmen adaylarının öğretmenlik eğitimi sürecinde ve atandıklarında mesleklerine karşı isteksiz olmalarına neden olacak ve bu durum onların başarısını olumsuz yönde etkileyecektir. Bu yargıyı destekleyen diğer bir faktörde sınıf öğretmeni adaylarının en az katıldığı ikinci maddede ortaya çıkmaktadır. 34 tutum ifadesi arasında en düşük ortalama puana sahip ikinci tutum ifadesi '*Tekrar bir meslek tercihinde bulunmam gerekse öğretmenliği tercih ederim*' ( $\bar{X}=3,56$ ) ifadesidir. Bu tutum ifadesinin de düşük ortalama puana sahip olması sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etmekten ve öğretmenlik yapacak olmaktan memnun olmadıklarını göstermektedir.

Uygulanan ölçekte toplam 34 tutum ifadesi yer almaktadır. Bir maddeden alınabilecek en yüksek puan 5 olduğuna göre ölçekten alınabilecek en yüksek toplam puan 170 'dir. Araştırma sonuçlarına göre çalışmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının verdikleri cevaplar sonucu ortaya çıkan toplam tutum puanı 135,53 olarak hesaplanmıştır. Bu durum sınıf öğretmeni adaylarının %79,7 oranında tutum ifadelerine katıldığını göstermektedir. Sınıf öğretmeni adaylarının verdikleri cevaplara göre ölçekte bulunan her bir tutum ifadesinin ortalama puanı  $\bar{X}=3,99$  olarak hesaplanmıştır. Ortaya çıkan bu sonuç MAKÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında eğitim alan öğrencilerin tutum ölçeğine ilişkin görüşlerinin yaklaşık olarak '*Kesinlikle katılıyorum*' boyutunda olduğunu göstermektedir.

#### 4.2.2.Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Cinsiyetlerine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

MAKÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında eğitim alan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerinde cinsiyetlerinin anlamlı bir farklılık oluşmasına sebep olup olmadığı araştırılmıştır. Bu amaçla sınıf öğretmeni adaylarının ölçekten aldıkları toplam tutum puanları ile cinsiyetleri üzerinde bağımsız T Testi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4,6'da gösterilmiştir.

Tablo 4.6.

Öğretmenliğe Yönelik Tutumun Cinsiyete Göre Farklılığını Gösteren Bağımsız T Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
<b>Kadın</b>	335	136,64	24,05	476	2,13	,03
<b>Erkek</b>	143	131,48	24,35			

Tablo 4.6 incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.  $t= 2,13$  ve  $p<0,05$ . Kadın öğretmen adaylarının ortalama tutum puanları  $\bar{X}=136,64$  ve erkek öğretmen adaylarının ortalama tutum puanları  $\bar{X}=131,48$  olarak bulunmuştur. Kadın öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının erkek öğretmen adaylarına göre daha olumlu olduğu söylenebilir. Ortaya çıkan analiz sonucu sınıf

öğretmeni adaylarının cinsiyetlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bulunan bu sonuç konuyla ilgili daha önceden yapılmış olan Uğurlu ve Polat (2011), Tekerek ve Polat (2011), Pehlivan (2008), Özdemir (2008) tarafından bulunan sonuçları destekler nitelikte, Acıslı ve Kolomuç (2012), Özder ve Arkadaşları (2010) ve Bulut (2009) tarafından yapılan çalışmalarda elde edilen sonuçlarla çelişmektedir.

#### *4.2.3.Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeyine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?*

MAKÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında eğitim alan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerinde öğrenip gördükleri sınıf düzeyinin anlamlı bir farklılığa neden olup olmadığı araştırılmıştır. Bu amaçla araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının verdikleri cevaplar sonucu oluşan betimsel istatistikler ve One-Way Anova testi sonuçları Tablo 4.7 ve Tablo 4.8'de gösterilmiştir.

Tablo 4.7.

*Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları*

<b>Sınıf Düzeyi</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>SS</b>
<b>1. Sınıf</b>	118	139,02	25,54
<b>2. Sınıf</b>	94	139,73	24,38
<b>3. Sınıf</b>	84	135,44	22,63
<b>4. Sınıf</b>	182	130,01	23,21

Tablo 4.8.

*Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılığını Gösteren ANOVA Testi Sonuçları*

<b>Varyansın Kaynağı</b>	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>sd</b>	<b>Kareler Ortalaması</b>	<b>F</b>	<b>p</b>	<b>Anlamlı Fark</b>
<b>Gruplar Arası</b>	8560,02	3	2853,34	4,97	,00	1-4,2-4
<b>Grup İçi</b>	271685,95	474	573,17			
<b>Toplam</b>	280245,97	477				

Tablo 4.7 ve Tablo 4.8 incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ( $F_{(3-474)} = 4,97$ ,  $p < .01$ ). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun hangi sınıf düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Post Hoc Testi sonuçlarına göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutumda 1.-4. sınıf düzeyleri ile 2.-4. sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4.7 incelendiğinde öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanlarının 2. sınıf düzeyinde en yüksek olduğu ( $\bar{X}=139,73$ ) belirlenmiştir. 1. sınıf düzeyindeki tutum puanlarının da 2. sınıf düzeyindeki tutum puanlarına çok yakın olduğu ( $\bar{X}=139,02$ ) belirlenmiştir. En düşük tutum puanlarının ise 4. sınıf düzeyinde ( $\bar{X}=130,01$ ) olduğu görülmüştür. Öğretmenlik mesleğine en yakın konumda bulunan 4. sınıf öğrencilerinin tutum puanlarının diğer sınıf düzeylerine göre daha düşük çıkması öğretmenlik mesleğinin geleceği açısından üzücü bir durum olarak değerlendirilebilir. Çünkü öğretmen olmak üzere olan 4. sınıf öğrencilerinin tutum puanlarının en yüksek seviyede çıkması beklenmektedir. Tablo 4.7 incelendiğinde öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik toplam tutum puanlarının 2. sınıftan sonra hızla azaldığı görülmektedir.

Sınıf düzeyi değişkenine ilişkin elde edilen bulgular Uğurlu ve Polat (2011) ile Çapa ve Çil (2000) tarafından yapılan araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Aynı zamanda bulunan sonuçlar Açışlı ve Kolomuç (2012), Özder ve Arkadaşları (2010),

Pehlivan (2008) ve Terzi ve Tezci (2007) tarafından yapılan araştırmaların sonuçlarıyla çelişmektedir.

#### *4.2.4.Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?*

MAKÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında eğitim alan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerinde mezun oldukları lise türünün anlamlı bir farklılığa neden olup olmadığı araştırılmıştır. Bu amaçla ilk olarak araştırmaya katılan 478 sınıf öğretmeni adayının mezun oldukları lise türleri belirlenmiştir. Buna göre araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarından 204'ü Genel Lise, 205'i Anadolu Lisesi, 46'sı Anadolu Öğretmen Lisesi 20'si meslek lisesi, 2'si Sosyal Bilimler Lisesi, 1'i Fen Lisesi mezunudur. Meslek Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi ve Fen Lisesi'nden mezun olan öğrenciler diğer lise türlerinden mezun olan öğrencilere göre daha az oldukları için bu üç lise türünden mezun olan öğrenciler yeni oluşturulan "Diğer" kategorisinde değerlendirilmiştir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının verdikleri cevaplar sonucu oluşan betimsel istatistikler ve One-Way Anova testi sonuçları Tablo 4.9 ve Tablo 4.10'da gösterilmiştir.

Tablo 4.9.

#### *Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Puanlarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Betimsel İstatistik Sonuçları*

<b>Lise Türü</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>SS</b>
<b>Genel Lise</b>	204	137,00	25,05
<b>Anadolu Lisesi</b>	205	133,74	22,95
<b>And. Öğrt. Lisesi</b>	46	128,50	26,63
<b>Diğer</b>	23	143,60	19,81

Tablo 4.10.

*Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Farklılığını Gösteren ANOVA Testi Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
<b>Gruplar Arası</b>	4783,70	3	1594,56	2,74	,04	1-3, 3-4
<b>Grup İçi</b>	275462,27	474	581,14			
<b>Toplam</b>	280245,97	477				

Tablo 4.9 ve Tablo 4.10 incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının mezun olunan lise türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ( $F_{(3-474)} = 2,74$   $p < .05$ ). Hangi lise türleri arasında anlamlı farklılık oluştuğunu belirlemek üzere yapılan Post Hoc testi sonuçlarına göre genel lise ve Anadolu öğretmen lisesi mezunları ile Anadolu öğretmen lisesi ve diğer lise türlerinden mezun olan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4.9 incelendiğinde sınıf öğretmeni adayları arasında öğretmenlik mesleğine yönelik en olumlu tutuma diğer lise türlerinden (meslek lisesi, sosyal bilimler lisesi ve fen lisesi) mezun olan öğretmen adaylarının sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca genel lise mezunu öğretmen adaylarının da öğretmenlik mesleğine karşı oldukça olumlu bir tutum içinde oldukları söylenebilir ( $\bar{X} = 137,00$ ). Bu sonuçların yanı sıra öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumun en az Anadolu öğretmen lisesi mezunları arasında görülmesi ( $\bar{X} = 128,50$ ) dikkat çekici bir sonuçtur. Anadolu öğretmen lisesinde okuyan öğrencilerin öğretmen olmaları amacıyla bu okullara alındıkları ve lise eğitimleri boyunca öğretmenlikle ilgili dersler gördükleri düşünüldüğünde ortaya çıkan bu sonuç düşündürücüdür.

Araştırma sonucunda elde edilen sonuçlar Özkan (2012), Acıışlı ve Kolomuç (2012) ve Tekerek ve Polat (2011) tarafından yapılan benzer araştırma sonuçlarıyla çelişmektedir.

#### 4.2.5.Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Ailelerinde Eğitimci Olup Olmamasına Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

MAKÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında eğitim alan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerinde ailelerinde öğretmen veya okul yöneticisi olarak çalışanın bulunması veya bulunmaması değişkeninin anlamlı bir farklılığa neden olup olmadığı araştırılmıştır. Bu amaçla sınıf öğretmeni adaylarının ölçekten aldıkları toplam tutum puanları ile ailelerinde eğitimci bulunup bulunmaması durumu üzerinde Bağımsız T Testi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.11’de gösterilmiştir.

Tablo 4.11.

*Öğretmenliğe Yönelik Tutumun Ailede Eğitimci Bulunup Bulunmamasına Göre Farklılığını Gösteren Bağımsız T Testi Sonuçları*

Ailede Eğitimci	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Var	177	132,69	23,92	476	1,66	,09
Yok	301	136,51	24,35			

Tablo 4.11 incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ailelerinde eğitimci bulunup bulunmaması değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $t= 1,66$  ve  $p>0.05$ ). Buna göre ailede öğretmen veya okul yöneticisi olarak çalışanın bulunmasının veya bulunmamasının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu etkilemediği söylenebilir. Hatta araştırma ailesinde öğretmen veya okul yöneticisi bulunmayan sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının ( $\bar{X}=136,51$ ) ailelerinde öğretmen veya okul yöneticisi bulunan sınıf öğretmeni adaylarının tutumlarına göre ( $\bar{X}=132,69$ ) daha olumlu olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelendiği araştırmalarda genellikle ailede öğretmen veya okul yöneticisi olarak çalışanın

bulunup bulunmaması değişkeninin araştırılmadığı görülmüştür. Bununla birlikte araştırma sonucunda ailede eğitimci bulunup bulunmaması değişkeni üzerinde yapılan çalışmalar sonucu elde edilen bulgular Özkan (2012) ile Tanel ve Arkadaşları (2007) tarafından konuyla ilgili yapılan çalışmalarda bulunan sonuçları desteklemektedir.

#### 4.2.6 Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasında Oluşan Anlamlı Farklılığın Nedenleri Nelerdir?

MAKÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerinde cinsiyet, mezun olunan lise türü ve sınıf düzeyi değişkeninin anlamlı bir farklılığa sebep olduğu, öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumun 2. sınıf düzeyindeki öğrencilerde en yüksek seviyede olduğu ( $\bar{X}=139,73$ ), 2. sınıftan sonra öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumun azaldığı belirlenmiştir. 3. sınıf düzeyindeki öğrencilerin ortalama tutum puanları ( $\bar{X}=135,44$ ) ve 4. sınıf düzeyindeki öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları ortalaması ( $\bar{X}=130,01$ ) olarak belirlenmiştir. Bu veriler sınıf düzeyi yükseldikçe ve adaylar öğretmen olmaya yaklaştıkça öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumlarının azaldığı sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bu durumun nedenlerini belirlemek üzere 3. ve 4. sınıf düzeyinde bulunan 62 sınıf öğretmeni adayı ile yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Görüşmeye katılan öğretmen adayları hakkındaki bilgiler tablolar halinde gösterilmiştir.

Tablo 4.12.

#### *Yapılandırılmış Görüşmeye Katılan Sınıf Öğretmeni Adaylarının Cinsiyete Göre Dağılımı*

<b>Cinsiyet</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Kadın</b>	40	64,5
<b>Erkek</b>	22	35,5

Tablo 4.12 incelendiğinde yapılandırılmış görüşmeye katılan öğretmen adaylarının yaklaşık 2/3'sinin kadın öğrencilerden oluştuğu görülmektedir. MAKÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında eğitim alan öğrencilerin ve anket çalışmasına katılan öğretmen adaylarının da çoğunluğu kızlardan oluşmaktaydı.



Yapılandırılmış görüşmeye de kız öğretmen adaylarının daha yoğun katılması araştırmanın geçerliği ve uygunluğu açısından önemlidir.

Tablo 4.13.

*Yapılandırılmış Görüşmeye Katılan Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı*

Sınıf Düzeyi	N	%
3. Sınıf	10	16.1
4. Sınıf	52	83.9

Sınıf öğretmeni adaylarının ortalama tutum puanları incelendiğinde en düşük ortalama tutum puanı 4. sınıf düzeyinde görülmüştür. Aynı zamanda 4. sınıf düzeyindeki öğretmen adayları öğretmenlik mesleğine en yakın olan gruptur. Bu yüzden yapılandırılmış görüşme sürecinde 4. sınıf düzeyindeki öğretmen adaylarının görüşlerine ağırlık verilmiştir. Bu durum Tablo 4.13’de de görülmektedir. Bunun yanında öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutum, 3. sınıf düzeyinde azalmaya başladığı için 3. sınıf düzeyindeki öğretmen adayları da yapılandırılmış görüşme sürecine dâhil edilmiştir.

MAKÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında eğitim alan 62 sınıf öğretmeni adayı ile gerçekleştirilen yapılandırılmış görüşme sonucunda elde edilen görüşme formları üzerinde içerik analizi yapılmış ve öğretmen adaylarının görüşlerine göre öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumun 2. sınıftan başlayarak 4. sınıfa kadar düzenli olarak azalmasının nedenleri belirlenmiştir. Buna göre yapılan içerik analizi sonuçlarına göre öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumun 2. Sınıftan sonra düzenli olarak azalması beş tema üzerinde incelenmiştir. Bu temalar KPSS, öğrenme- öğretme süreci, staj ve öğretmenlik uygulamaları, eğitim sistemi, toplum ve çevre olarak belirlenmiştir. Yapılan içerik analizi sonuçları Tablo 4.14’te gösterilmiştir.

Tablo 4.14.

*Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Olumlu Tutumun Azalmasına İlişkin Görüşleri*

Temalar	Örnek Cümleler	Kodlar	F	%
<b>KPSS</b>	'Bu yaşa geldim hala kendi geçimimi sağlayamıyor olacağım'	Geçinme	6	19,4
	'4 yıl çalıştıktan sonra karşılığını alamama endişesi beni strese sokuyor'	Atanamama kaygısı	14	45,2
	'1. sınıftan itibaren öğretmen gibi ders anlatmam isteniyor ve acımasızca eleştiriliyorum'	Hayal kırıklığı	4	13,0
		Stres	7	22,4
<b>Öğrenme-Öğretme Süreci</b>	'Derslerin yoğunluğu öğrencileri öğretmenlikten soğutuyor'	Dersi öğrencinin anlatması	5	19,2
	'Bir çok öğretim dersi adeta boş geçiyor'	Teorik dersler	8	30,8
<b>Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması</b>	'Staj okulundaki öğretmenlerin olumsuz tavır ve davranışları beni meslekten soğuttu'	Derslerin yoğunluğu	4	15,4
	'Stajda öğretmenliğin kolay olmadığını ve çok sabır gerektiğini öğrendim'	Eğitimin niteliği	9	34,6
	'Üniversitede aldığım derslerin sınavlarımı geçmemi sağlayacak sonra unutulacak ezberler olduğunu gördüm'	Mesleği yapamam endişesi	6	27,2
	'Değişen eğitim sistemi ile birlikte sınıf öğretmenliği bence en son tercih edilecek meslek haline geldi'	Olumsuz örnekler	8	36,4
<b>Eğitim Sistemi</b>	'Toplumumuz öğretmenliği özellikle sınıf öğretmenliğini küçümsemekte'	Mesleki zorluklar	8	36,4
	'Öğretmenlik mesleğinin hayatta ve mali anlamda statüsünün yıldan yıla azalması tutumu olumsuz etkiliyor'	Ezberci eğitim	4	33,3
<b>Toplum Ve Çevre</b>	'Yaşıtlarım sınıf öğretmenliğini kazandığımı duyunca burun kıvrırmıştı'	Sistem değişiklikleri	8	66,7
		Değersizleşme	5	62,5
		Saygınlığın azalması	3	37,5

Tablo 4.14 incelendiğinde yapılandırılmış görüşmeye katılan öğretmen adaylarına göre öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumun azalmasındaki en önemli etkenlerin KPSS (f=31) ve öğrenme-öğretme sürecinde yaşanan aksaklıklar (f=26) olduğu savunulabilir. Görüşmeye katılan öğretmen adayları öğretmenlik mesleğine

yönelik olumlu tutumun azalmasında etkili olan nedenler olarak atanamama kaygısını (f=14) ve eğitim fakültesindeki eğitimin niteliğinin yetersiz olmasını (f=9) göstermişlerdir. Ayrıca öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumun azalmasında etkili olan diğer nedenler: Derslerin uygulamalı olması gerekirken genellikle teorik olarak işlenmesi (f=8), staj yapılan okullarda olumsuz örnek oluşturan öğretmenlerle karşılaşılması (f=8), stajla beraber öğretmenlik mesleğinin zorluklarını görme (f=8) ve eğitim sisteminde yapılan değişikliklerin sınıf öğretmenliği mesleğine olumsuz etkileri (f=8) olarak sıralanmaktadır.

Görüşme formları incelendiğinde bazı öğrencilerin sınıf öğretmenliği anabilim dalına isteyerek gelmediği anlaşılmaktadır. Örneğin bir öğretmen adayı *'Bu bölümü kazandığımda memnun değildim. Puanım bu bölüme yettiği için bu bölümü yazdım. Bu yüzden bende hiçbir zaman öğretmenlik sevgisi diye bir şey oluşmadı'*. Başka bir öğrenci *'Sınıf öğretmeni olmamı babam çok istemişti onu üzmemek için bu bölümü yazdım ve kazandım'* diğer bir öğrenci ise *'Çevremdekiler rahat meslek, tatili bol ve parası iyi dediler bu bölüme girdim keşke onları dinlemeyip hayalimdeki işi yapsaydım'* şeklindeki ifadelerle sınıf öğretmenliği anabilim dalını nasıl tercih ettiklerini anlatmaktadırlar. Bu durum anket çalışması sonucunda ortaya çıkan en düşük tutum puanının *'Halen okumakta olduğum öğretmenlik programını isteyerek seçtim'* ( $\bar{X}=3,18$ ) tutum ifadesinin neden düşük bir ortalamaya sahip olduğunu kanıtlar niteliktedir.

Görüşme formları incelendiğinde ortaya çıkan diğer bir sonuçta sınıf öğretmeni adaylarının eğitim sistemimizde 2012 yılında yapılan değişikliklerden sonra sınıf öğretmenliği mesleğinin toplumsal değerinin ve anabilim dalının kalitesinin düştüğüne inanmalarındır. *'Sınıf öğretmenliği bölümü bir zamanlar birçok kişinin üniversite tercihlerinde yer alırken günümüzde eğitim sisteminin değişmesi ile birlikte boşta kalmamak için yazılan bir bölüm haline gelmiştir.'* *'3-4 yıl öncesine kadar 400 civarı puanla öğrenci alan sınıf öğretmenliği bölümü taban puanları 4+4+4 eğitim sistemiyle beraber 200 puana kadar düşmüştür. Bu durum bölümü okuyanların gözünde değersizleştirmektedir.'* *'Ben bu bölüme başladıktan sonra ilerleyen senelerde bölümün puanlarının çok fazla düştüğünü gördüm. Lisede başarı seviyesi benden çok daha düşük olan arkadaşlarımdan bu bölümü kazandığını duyunca bütün hevesim kaçtı'* şeklinde duygularını ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının yakındığı bu durum MAKÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği anabilim dalının yıllara göre taban puanlarının incelenmesiyle de ortaya çıkmaktadır. Buna göre 2011 yılında 394,618, 2012 yılında 364,66 olan MAKÜ Eğitim Fakültesi Sınıf

Öğretmenliği taban puanları yeni eğitim sistemini uygulamaya girmesi ile birlikte 2013 yılında 204,70'e kadar gerilemiştir. 2014 LYS sonuçlarına göre ise MAKÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği anabilim dalının taban puanı 310,02'dir ([www.mehmetakif.edu.tr](http://www.mehmetakif.edu.tr)).

Yapılandırılmış görüşme sürecine katılan sınıf öğretmeni adayları öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumun artırılabilmesi için bazı çözüm önerilerinde bulunmuştur. Bu öneriler arasında staj uygulamasının 1. sınıftan itibaren başlaması, derslerin teorik olmak yerine uygulama ağırlıklı olması, öğretmenlikte karşılaşılabilecek problemler ve bu sorunların çözümü ile öğretmenliğin püf noktaları gibi hususlarda daha fazla bilgi verilmesi, öğretmenlerin sahip olduğu ekonomik haklarının iyileştirilmesi, eğitim sisteminin bilimsel gerçeklere uygun olarak yeniden ve kalıcı olarak yapılandırılması bulunmaktadır. Bu öneriler dikkate alınarak araştırmanın öneriler kısmında uygun görülen fikirler değerlendirilmiştir.

## BÖLÜM V

### *Sonuçlar ve Öneriler*

MAKÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik genel tutumlarının nasıl olduğu, öğretmen adaylarında mesleğe karşı oluşan tutumların cinsiyet, öğrenim görülen sınıf düzeyi, mezun olunan lise türü ve ailelerinde eğitimci bulunup bulunmaması değişkenlerinden hangisi veya hangilerinden etkilendiği araştırılmıştır. 2014-2015 eğitim yılı bahar döneminde öğretmen adaylarına uygulanan tutum ölçeği analiz edilerek sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerinde sınıf düzeyi değişkeninin anlamlı bir farklılığa neden olduğu ve öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumun 2. sınıftan sonra hızla azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun nedenini belirlemek üzere sınıf öğretmeni adayları ile yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Uygulanan anket ve yapılandırılmış görüşme sonunda ulaşılan bulgular ışığında bazı sonuçlara ulaşılmış ve bu sonuçlara dayanarak sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının iyileştirilebilmesine yönelik bazı öneriler geliştirilmiştir.

### *5.1.Sonuçlar*

#### *5.1.1.Sosyo-Demografik Sonuçlar*

1. Araştırmaya katılan 478 sınıf öğretmeni adayından 335'i (%70,1) kız öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmaya 143 (%29,9) erkek öğrenci katılmıştır. Bu durum öğretmenlik genellikle kadın mesleği olarak tanımlanmaktadır (Torun, 2010) toplumsal algısının haklılığını ortaya çıkarmaktadır.
2. Araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının büyük çoğunluğunun Anadolu Lisesi ve Genel Liselerden mezun oldukları belirlenmiştir.
3. Farklı lise türlerinden mezun öğrencilerin sınıf öğretmenliği anabilim dalını tercih ettikleri belirlenmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmen adayları arasında Anadolu Lisesi, Genel Lise, Anadolu Öğretmen Lisesi, Meslek Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi ve Fen Lisesi mezunları bulunmaktadır.
4. MAKÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında eğitim alan öğretmen adayları arasında 6 farklı lise türünden mezun olan öğrenciler bulunmaktadır.

5. Araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının çoğunun ailesinde (%63,0) eğitimci bulunmadığı belirlenmiştir.

#### 5.1.2.Alt Problemlere İlişkin Sonuçlar

1. Sınıf öğretmeni adayları tutum ölçeğinde verilen tutum ifadelerine %79,7 oranında katılmaktadır.
2. Sınıf öğretmeni adaylarının mesleğe yönelik tutum puanları yaklaşık olarak 'Kesinlikle katılıyorum' düzeyindedir.
3. Araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adayları en fazla "*Öğretmenliği profesyonel bir şekilde yürütebileceğime inanıyorum*" tutum ifadesine katıldıklarını belirtmiştir ( $\bar{X}=4,36$ ).
4. Araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adayları en az '*Halen okumakta olduğum öğretmenlik programını isteyerek seçtim*' tutum ifadesine katıldıklarını belirtmiştir ( $\bar{X}=3,18$ ). Bununla birlikte sınıf öğretmeni adaylarının en az katıldığı ikinci tutum ifadesi '*Tekrar bir meslek tercihinde bulunmam gerekse öğretmenliği tercih ederim*' ( $\bar{X}=3,56$ ) ifadesidir.
5. Araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının bu anabilim dalını isteyerek tercih etmediği ve ellerine fırsat geçtiği takdirde tekrar öğretmenlik mesleğini tercih etmeyecekleri anlaşılmaktadır.
6. Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerinde cinsiyetleri etkilidir.
7. Öğretmenlik mesleğine karşı bayan öğretmen adayları erkek öğretmen adaylarına göre daha olumlu bir tutum içindedir.
8. Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları öğrenim gördükleri sınıf düzeyinden etkilenmektedir.
9. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun hangi sınıf düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılaştığını belirlemek üzere yapılan analiz çalışmaları sonucunda 1.-4. sınıf ve 2.-4. sınıf düzeyindeki öğrenciler arasında anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir.
10. 2. sınıf öğrencileri diğer sınıf düzeylerine göre öğretmenlik mesleğine karşı daha olumlu bir tutum içindedir.
11. Öğretmenlik mesleğine karşı en az olumlu tutma sahip olanlar 4. sınıf düzeyindeki öğretmen adaylarıdır.

12. Öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları sınıf düzeyine göre incelendiğinde 2. sınıf düzeyinden sonra öğretmenliğe karşı sahip olunan olumlu tutumun giderek azaldığı belirlenmiştir.
13. Sınıf öğretmeni adaylarının mezun oldukları lise türünün öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.
14. Meslek Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi ve Fen Lisesi mezunlarından oluşan 'Diğer' lise türünden mezun olan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine karşı daha olumlu bir tutum içinde oldukları belirlenmiştir.
15. Öğretmen olmaları amacıyla lise eğitimine alınan Anadolu Öğretmen Lisesi mezunu sınıf öğretmeni adaylarının diğer lise türlerinden mezun olan adaylara göre öğretmenlik mesleğine karşı daha az olumlu tutum içinde oldukları belirlenmiştir.
16. Sınıf öğretmeni adaylarının ailelerinde öğretmen veya okul yöneticisi bulunup bulunmamasının onların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.
17. Ailesinde öğretmen veya okul yöneticisi bulunmayan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının ailesinde öğretmen veya okul yöneticisi bulunan öğretmen adaylarına göre daha olumlu olduğu ortaya çıkmıştır.
18. Öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumun 2. sınıftan sonra azalmasında etkili olan faktörler atanma kaygısı, eğitim fakültesinde ders veren akademisyenlerin dersleri teorik olarak işlemesi, staj ve öğretmenlik uygulamalarında karşılaşılan olumsuz örnekler, eğitim sistemi ve sınıf öğretmeni atama kontenjanlarının sürekli değişmesi ve toplumun öğretmenlik mesleğine karşı olumsuz bakışı olduğu belirlenmiştir.
19. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun azalmasındaki en önemli faktör KPSS stresi ve atanamama kaygısıdır.
20. Öğretmen adayları derslerin teorik olmasından, anlattıkları derslerin notla değerlendirilmesinden ve staj uygulamalarının 1. sınıf yerine 3. sınıfta başlamasından rahatsızdır.
21. Anket çalışmasında olduğu gibi görüşme formları incelendiğinde de öğretmen adaylarının bir kısmının sınıf öğretmenliği anabilim dalına isteyerek gelmediği ve bu durumun öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını olumsuz etkilediği belirlenmiştir.

- 22.** 2012 yılında uygulanmaya başlanan yeni eğitim programı sınıf öğretmeni adaylarını olumsuz etkilemiş ve anabilim dalının popülaritesini azaltmıştır.
- 23.** Öğretmen adayları sınıf öğretmenliği anabilim dalının taban puanlarının 400 puan civarından 200 puana kadar düştüğünü ve bu durumun sınıf öğretmenliği anabilim dalının kalitesini olumsuz etkilediğini belirtmektedir.
- 24.** Görüşmeye katılan öğretmen adayları sınıf öğretmenliği mesleğini 'önü kapalı meslek' olarak nitelendirmektedir.

### *5.2.Öneriler*

Araştırma sonunda ulaşılan sonuçlardan yola çıkarak Milli Eğitim Bakanlığı'na YÖK'e ve üniversitelerde eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim üyelerine şu önerilerde bulunulabilir:

1. Öğretmenlik mesleğinin olumlu özellikleri tanıtılarak lise öğrencilerinden öğretmen olma fikrini benimseyenlerin eğitim fakültelerine alınması sağlanmalıdır.
2. Öğretmenlik mesleğinin toplumsal saygınlığı ve statüsü yükseltilecek bütün öğrencilerin isteyerek tercih edecekleri bir anabilim dalı haline getirilmelidir.
3. Eğitim fakültelerinin öğretmenlik programlarındaki ders programları ve ders içerikleri yeniden düzenlenerek uygulamalı eğitimlere ağırlık verilmesi sağlanmalıdır.
4. "Atanamayan öğretmenler" sorununun çözülmesi ve benzer sorunlarla karşılaşılmasını için öğretmen yetiştirme programları tekrar gözden geçirilmeli, ilerleyen yıllardaki öğretmen ihtiyacı belirlenerek eğitim fakültelerinin kontenjanları buna göre belirlenmelidir.
5. 3. sınıfta başlayan okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamaları çalışmalarına 1. sınıf düzeyinden başlanmalıdır
6. Sınıf öğretmeni adaylarının mesleki tutumlarının geliştirilmesi için eğitim fakültelerinin ders içerikleri belirlenirken öğretmen adaylarının ihtiyaç ve beklentileri daha fazla dikkate alınmalıdır.



## KAYNAKLAR

- Açışılı, S. ve Kolomuç, A. (2012). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*.1, 2, 266-271.
- Ada, S. (2001). Sınıf Öğretmeni Yetiştiren Okullarda Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinin Program İçersindeki Yeri. *M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14, 1–10.
- Ada, S. ve Ünal, S. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Döner Sermaye İşletmesi Matbaası.
- Akandere, M., Özyalvaç, N. T. ve Duman, S. (2010). Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları İle Akademik Başarı Motivasyonlarının İncelenmesi (Konya Anadolu Lisesi Örneği). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24.
- Akbayır, K. (2002).Öğretmenlik Mesleğine Yönelmede Ailenin Ve Branş Seçiminde Cinsiyetin Rolü. V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi. Ankara: ODTÜ Kültür ve Kongre Merkezi, 16-18 Eylül 2002, s. 271-274.
- Akın, F., Şimşek, O. ve Erdem, T. (2007). Türkiye’de Eğitim Sorunu Toplumsal Aktörlere Göre Eğitim Sorunlarına Bakış. Ankara: Türk Eğitim Sen.
- Aksu, M., Demir, C. E., Daloğlu, A. , Yıldırım, S. ve Kiraz, E. (2010). Who are the future teachers in Turkey? Characteristics of entering students teachers. *International Journal of Educational Development*, 30, 91-101.
- Akşin, S. (Ed.) (2000). *Türkiye Tarihi-4 Çağdaş Türkiye 1908-1980*. (6. Baskı). İstanbul: Cem Yayınları.
- Akyüz, Y. (1997) *Türk Eğitim Tarihi*. (6. Baskı), İstanbul: İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları.
- Akyüz, Y. (2001). *Başlangıçtan 2001’e Türk Eğitim Tarihi*. (8. Baskı). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Akyüz, Y. (2006). Türkiye’de Öğretmen Yetiştirmenin 160. Yılında Darülmualimîn’in İlk Yıllarına Toplu ve Yeni Bir Bakış. *Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, 20, 17-58.

- Akyüz, Y. (2008). *Türk Eğitim Tarihi (MÖ 1000-MS 2008). (13. Baskı)*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Alkan, C. ve Hacıoğlu F. (1997). *Öğretmenlik Uygulamaları*. Ankara: Alkım Yayınları.
- Arslan, S. ve Özpinar, İ. (2008). Öğretmen Nitelikleri: İlköğretim Programlarının Beklentileri ve Eğitim Fakültelerinin Kazandırdıkları. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)* (2),1, 38-63.
- Arslanoğlu, İ. (1997). *Türk Eğitim Sistemi*. Ankara: Gazi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Atatürk, M. K. (1997), *Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri (Atatürk'ün S.D.), I-III*. Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi.
- Aydın, R. (2007). Türkiye'de Eğitimle İlgili Yapılan Bilimsel Toplantılarda ve Millî Eğitim Şûralarında Ele Alınan Öğretmen Sorunları ile Millî Eğitim Bakanlığı'nın Politika ve Uygulamalarının Değerlendirilmesi (1980– 2004). (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aydın, R., Şahin, H. ve Topal, T. (2008). Türkiye'de İlköğretime Sınıf Öğretmeni Yetiştirmede Nitelik Arayışları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12, 2, 119-142.
- Bağçeci, B., Çetin, B. ve Ünsal, S. (2013). Öğretmenlerin Mesleki İmaj Ölçeği. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, (1), 12, 34-48.
- Baskan, G. A. (2001). Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmen Yetiştirmede Yeniden Yapılanma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 16 – 25.
- Baskan, G. A. ve Aydın, A. (2006). Türkiye'deki Öğretmen Yetiştirme Sistemine Karşılaştırmalı Bir Bakış. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (15), 1, 35-42.
- Baskan, G. A., Aydın, A. ve Madden, T. (2006). Türkiye'deki Öğretmen Yetiştirme Sistemine Karşılaştırmalı Bir Bakış. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 1, 35-42.
- Başaran, İ. E. (1996). *Eğitime Giriş*. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Başbay, A. (2005). Basamaklı Öğretim Programıyla Desteklenmiş Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Öğrenme Sürecine Etkileri. *Ege Eğitim Dergisi 2005 (6) 1: 95–116*.

- Battal, N. (2003). Eğitimde Yansımalar: VII Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu, Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Kültür Merkezi, s.13-14.
- Bilim, C. Y. (1998). *Türkiye de Çağdaş Eğitim Tarihi (1734- 1876)*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Binbaşıoğlu, C. (2005). *Türk Eğitim Düşüncesi Tarihi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Boz, Y. ve Boz, N. (2008). Kimya Ve Matematik Öğretmen Adaylarının Öğretmen Olma Nedenleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(1), 137–144.
- Bozdoğan, A.E., Aydın, D. ve Yıldırım, K. (2007). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (8), 2, 83-97.
- Bulut, İ.(2009). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Değerlendirilmesi (Dicle ve Fırat Üniversitesi Örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14,13-24.
- Can, Ş. (2010). Tezsiz Yüksek Lisans Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*,24, 13-28.
- Celep, C.(2005). *Meslek Olarak Öğretmenlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cemaloğlu, N. (2012).Veri toplam teknikleri nicel- nitel. Tanrıoğen, A.(Ed.). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık,133-164.
- Cüre, F. ve Özden, N. (2008). Öğretmenlerin Bilgi ve İletişim Teknolojileri (Bit) Uygulama Başarıları ve Bit' e Yönelik Tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 41-53.
- Çapa, Y. ve Çil, N.(2000). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,18, 69-73.
- Çapri, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen Adaylarının Öğretmenliğe İlişkin Tutum ve Mesleki Yeterlik İnançlarının Cinsiyet, Program ve Fakültelerine Göre İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (9), 15,33–53.

- Çelebi, N. ve Kaya, G. T. (2014). Öğretmenlerin Maruz Kaldığı Mobbing (Yıldırma): Nitel Bir Araştırma. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama* (5),9, 43-66.
- Çeliköz, N. ve Çetin, F. (2004). Anadolu Öğretmen Lisesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarını Etkileyen Etmenler. *Milli Eğitim Dergisi*, 32, 162,136–145.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*,(2), 19,207-237.
- Çermik, H., Doğan, B. ve Şahin, A. (2010). Sınıf Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğini Tercih Sebepleri. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28 (2), 201-212.
- Çetin, Ş. (2006). Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi (Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması). *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 28-37.
- Çiftçioğlu, İ. (2007). Atatürk'ün Türk Eğitimi Hakkındaki Görüş ve Uygulamaları. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, 13, 1-26. Darussalam. *Teaching and Teacher Education*,11, 275–280.
- Çoşkun, Hasan. (2000). “Öğretmenlik Mesleği”, *Türkiye- Almanya ve Kıbrıs'ta Öğretmen Yetiştirme*. (1. Baskı). Ankara: CTB Yayınları.
- Demir, M. K. (2004) Sınıf Öğretmeni Adaylarının Matematik Tutumlarının İncelenmesi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*,14,162-170.
- Demirel, Ö. (1999). *Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğan, C. (2004). Sınıf Öğretmenlerinin Mesleklerine İlişkin Düşünceleri: (Üsküdar Kadıköy Ümraniye ve Maltepe Örneği). Edirne: Uluslar Arası 2. Balkan Eğitim Bilimleri Kongresi 8-10 Ekim 2004.
- Doğan, C. (2005). Türkiye’de Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Politikaları ve Sorunları. *Bilig Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 35, 133-149.

- Durmuşoğlu, M.C. , Yanık, C. ve Akkoyunlu, B. (2009). Türk ve Azeri Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 76–86.
- Dursunoğlu, H. (2003). Cumhuriyet Döneminde İlköğretime Öğretmen Yetiştirmenin Tarihi Gelişimi. *MEB. Dergisi*, 160.
- Eğitim-Bir-Sen (2004). Öğretmen Sorunları Araştırması. Ankara: Eğitimciler Birliği Sendikası.
- Eraslan, A. (2009). Finlandiya'nın PISA' daki Başarısının Nedenleri: Türkiye İçin Alınacak Dersler. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 3, (2), 238–248.
- Erçetin, ř. (Ed.). (2004). *İlk Günden Başöğretmenliğe*. Ankara: Asil Yayıncılık.
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayıncılık.
- Ergün, M. (1987). *Eğitim ve Toplum*. Malatya.
- Ertürk, S.(1979). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelken tepe Yayınları.
- Eskicumalı, A. (2002). Eğitim, Öğretim ve Öğretmenlik Mesleği. Özden, Y. (Ed.).*Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. (2. Baskı). Ankara: Pagem-A Yayıncılık.
- Göksoy, S. (2013). Türkiye ve Avrupa Birliği Ülkelerinde Zorunlu Eğitim Uygulamaları. *Asya Öğretim Dergisi*, 1(1), 30-41.
- Gül, R. (2010). *Cumhuriyetten Günümüze Öğretmenin Liderliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yüksek lisans tezi. Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güenal, Z. (2008). Atatürk İlkeleri Ve İnkılap Tarihi.(1. Baskı). İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Gürbüz, H. ve Sülün, A. (2004). Türkiye'de Biyoloji Öğretmenleri Ve Biyoloji Öğretmen Adaylarının Nitelikleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 161.
- Gürkan, T. (1993). *İlkokul Öğretmenlerinin Öğretmenlik Tutumları ile Benlik Kavramları Arasındaki İlişki*. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Güven, İ. (2004). Etkili Bir Öğretim İçin Öğretmenden Beklenenler. *Milli Eğitim Dergisi*, 164, 127-141.

- Hacıoğlu, F. ve Alkan, C. (1997). *Öğretmenlik Uygulamaları*. Ankara: Alkım Yayınları.
- Hacıömeroğlu, G. ve Taşkın, Ç. Ş. (2010). Fen Bilgisi Öğretmenliği ve Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları (OFMA) Eğitimi Bölümü Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11),1,77–90.
- Hussain, S. (2004). *Effectiveness of Teacher Training in Developing Professional Attitude of Prospective Secondary School Teachers*. *Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi*. Rawalpindi, Pakistan: University Institute of Education and Research University of Arid Agriculture.
- Işık, A., Çiltaş, A. ve Baş, F.(2010). Öğretmen Yetiştirme ve Öğretmenlik Mesleği. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14 (1), 53-62.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1988) *İnsan ve İnsanlar*. İstanbul: Evrim Basım, Yayım ve Dağıtım.
- Kaplan, M. (2002). *Aydınlanma Devrimi ve Köy Enstitüleri*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yay.
- Karaman, M., Acar, A., Kılıç, O., Buluş, U. ve Erdoğan, Ö.(2013). Sakarya İlinde Görev Yapan Öğretmenlerin Gözüyle “Öğretmenlik Mesleğinin Statüsü ve Saygınlığı. VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu, Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (2),104-110.
- Karaman, N. (2008). *Öğretmenlerin Mesleklerini Algılama Biçimleri ve Gelecekte Beklentileri Nelerdir. Yüksek Lisans Dönem Projesi*. Edirne: Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasakaloğlu, N. ve Saracaloğlu, A. S. (2009). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Türkçe Derslerine Yönelik Tutumları, Akademik Benlik Tasarımları İle Başarıları Arasındaki İlişki. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*,1 (5), 343-362.
- Karasar, N., (2008), *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kavcar, N. (2009). *Mustafa Necati ve Günümüzde Nitelikli Öğretmen Yetiştirme Düzenimize Bakış*, İzmir: Mustafa Necati ve Cumhuriyet Eğitim Devrimi Sempozyum Bildirileri, İzmir: Yeni Kuşak Köy Enstitülüler Derneği Yayınları.

- Kıroğlu, K. ve Elma, C. (2009). *Eğitim Bilimlerine Giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Kocatürk, U. (1999). *Atatürk'ün Fikir ve Düşünceleri*. Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi.
- Koçer, H. A. (1974). *Türkiye'de Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Konuk, O. (2003). *Sosyolojiye Giriş*. (2. Baskı). Ankara: Martı Yayınevi.
- Kuru, M. ve Uzun, H. (2008). Türkiye'de Öğretmen Adaylarının Seçiminde 1954 Örneği. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, (3), 207–232.
- Kutluca, T. ve Ekici, G. (2010). Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutum ve Öz-Yeterlik Algılarının İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 177-188.
- Marso, R. N. ve Pigge, F.L. (1994). Personal and Family Characteristics Associated with Reasons Given by Teacher Candidates for Becoming Teachers in the 1990's: Implications for the Recruitment of Teachers. Annual Conference of the Midwestern Educational Research Association, Chicago October 12-15, 1994,
- MEB. (2000). *Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Öğretmen Olarak Atanacakların Atamalarına Esas Olan Alanlar İle Mezun Oldukları Yüksek Öğretim Programları Ve Aylık Karşılığı Okutacakları Derslere İlişkin Esaslar*. Ankara: Tebliğler Dergisi, Haziran 2000 /2513.
- MEB. (2002). *Öğretmen Yeterlilikleri*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB.(2014). *Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2013/'14*. MEB Yayınları.
- Mumcu, A., Özbudun, E., Feyzioğlu, T., Ülken, Y. ve Çubukçu, A. (1997), *Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi*. (1. Baskı). Ankara: YÖK.
- Okçabol, R. (2005). *Türkiye Eğitim Sistemi, Tarihsel Gelişim, Sistemin Betimlenmesi, Çözümlemesi ve Yeniden Yapılanması*. İstanbul: Ütopya Yayınevi.
- Oktay, A. (1991). Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmenin Nitelikleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3, 187-193.

- Öncül, R. (2000), *Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Özbek, R., Kahyaoğlu, M. ve Özgen, N. (2007). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi* (9),2,221-232.
- Özdemir, S. M. (2008). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretim Sürecine İlişkin Öz-Yeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54, 277-306.
- Özden, Y. (1999). *Eğitimde Dönüşüm Eğitimde Yeni Değerler*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Özder, H., Konedralı, G. ve Zeki, C. P. (2010). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (16), 2, 253-275.
- Özer, B. ve Gelen, İ. (2008). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerine Sahip Olma Düzeyler Hakkında Öğretmen Adayları ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (5), 9, 39-55.
- Özkan, H. H. (2012). Öğretmenlik Formasyon Programındaki Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi (SDÜ Örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13),2, 29-48.
- Özoğlu, M. (2010). *Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Sisteminin Sorunları*. Ankara: Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı Yayınları.
- Özoğlu, M., Gür, B. S. ve Altunoğlu, A. (2013). Türkiye ve Dünya’da Öğretmenlik Retorik ve Pratik. *Eğitim-Bir-Sen Yayınları*, 54,10.
- Özpınar, M. ve Sarpkaya, R. (2010). Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Sorunları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27,17-29.
- Özsoy, G., Özsoy, S., Özkara, Y. ve Memiş, A. D. (2010). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğini Tercih Etmelerinde Etkili Olan Faktörler. *İlköğretim Online*. 9(3), sayfa 910-921.



- Özyurt, S. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Adapazarı: Değişim Yayınları.
- Özyürek, M. (2008). Nitelikli öğretmen yetiştirmede sorunlar ve çözümler: Özel eğitim örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (2), 189-226.
- Pajares, M. F. (1992). Teachers' Beliefs and Educational Research: Cleaning Up a Messy Construct. *Review of Educational Research*, 62, 3, 307-332.
- Pehlivan, H. (1997). Tutumların Doğası ve Öğretimi. *Çağdaş Eğitim*, 233, 46-48.
- Pehlivan, K. B. (2008). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyo-kültürel Özellikleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Üzerine Bir Çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (4), 2, 151-168.
- Peker, M. ve Mirasyedioğlu, Ş.(2003). Lise 2. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersine Yönelik Tutumları ve Başarıları Arasındaki İlişki. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* ,(2),14,157-166.
- Petty, R.E. ve Cacioppo, J.T. (1996). *Attitudes and Persuasion: Classic and Contemporary Approaches*. Colorado: Westview Press.
- Saban, A. (2003). A Turkish Profile Of Prospective Elementary School Teachers And Their Views Of Teaching. *Teaching and Teacher Education*, 19, 829-846.
- Saban, A. (2004). Giriş Düzeyindeki Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmen Kavramına İlişkin Öne Sürdükleri Metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, (2), 2.
- Sakaoğlu, N. (2003). *Osmanlı'dan Günümüze Eğitim Tarihi*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Sarpkaya, R.(Ed.) (2008). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Savcı, İ. (1999). *Örgüt ve Birey*. Ankara: 72 Tasarım Dizgi Fotokopi.
- Seferoğlu, S. S. (2001), Sınıf Öğretmenlerinin Kendi Mesleki Gelişimleriyle İlgili Görüşleri, Beklentileri ve Önerileri, *Milli Eğitim Dergisi*, 149, 12-18.
- Seferoğlu, S.S. (2004). Öğretmen Yeterlilikleri ve Mesleki Gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 58, 40-45.

- Sert, G., Kurtoğlu, M., Akıncı, A. ve Seferoğlu, S.S. (2012). Öğretmenlerin Teknoloji Kullanma Durumlarını İnceleyen Araştırmalara Bir Bakış: Bir İçerik Analizi Çalışması. *Akademik Bilişim'12 - XIV. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri, Uşak: 1 - 3 Şubat 2012 Uşak Üniversitesi, 351-357.*
- Shippen, M. A., Crities, S. A., Houchins, D. E., Ramsey M. L. and Simon, M. (2005). Preservice Teachers' Perceptions of Including Students with Disabilities. *Teacher Education and Special Education, 28, 2, 14-21.*
- Şahin, A. (2011). Öğretmen Algılarına Göre Etkili Öğretmen Davranışları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (12),1, 239-259.*
- Şahin, B.(2012).Metodoloji. Tanrıoğen, A.(Ed.). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık, 111-130.
- Şanal, M. ve Güçlü, M. (2005). Yenileşme Dönemi Eğitimcilerinin Öğretmenlik Mesleğine Bakışları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 18 (1), 137-154.*
- Şimşek, S. (2007). Eğitim İle İlgili Temel Kavramlar. Nevin Saylan (Ed.), Eğitim Bilimine Giriş. Ankara: Anı Yayıncılık, s 14-20.
- Şişman, M. (1999). *Öğretmenliğe Giriş*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Şişman, M. ve Acat, M. B. (2003). Öğretmenlik Uygulaması Çalışmalarının Öğretmenlik Mesleğinin Algılanmasındaki Etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 13 (2), 235-250.*
- Tanel, R., Şengören, S. K. ve Tanel, Z. (2007). Fizik Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2(22), 1-9.*
- Tavşancıl, E. ve Aslan, E. (2001). İçerik Analizi ve Uygulama Örnekleri. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Tay, B. ve Tay, B.A. (2006). Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumun Başarıya Etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 1 (4).*
- Taymaz, H. (1993). *Hizmetiçi Eğitim*. Ankara: Pegem Yayınları.

- Tekerek, M. ve Polat, S.(2011). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları.5th International Computer and Instructional Technologies Symposium. Elazığ: 22-24 Eylül 2011,
- Terzi, A.R. ve Tezci, E. (2007). Necatibey Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 69-73.
- Torun, F. (2010). *Farklı Statülerde Çalışan Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine Bakışları (Isparta Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Türkoğlu, A. (2005). *109 Soruda Öğretmenlik Meslek Bilgisine Giriş*. İstanbul: Kare Yayınları.
- Uğurlu, C. T. ve Polat, S.(2011). Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları. *CÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, (35),1, 68-74.
- Üstüner, M. (2006), Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45, 109-127.
- Yapıcı, Ş. ve Yapıcı, Y. (2003). İlköğretim Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunlar. *Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi*, (3),3,1-9.
- Yeşilyurt, E. (2011). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğinin Genel Yeterliklerine Yönelik Yeterlik Algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(1), 71-100.
- Yetim, A.A. ve Göktaş, Z. (2004). Öğretmenin Mesleki ve Kişisel Nitelikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, (12), 2, 541-550.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yılmaz, K. ve Altınkurt, Y.(2011). Öğretmen Adaylarının Türk Eğitim Sisteminin Sorunlarına İlişkin Görüşleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8,1, 942-973.
- Yong, B. C. (1995). Teacher Trainees' Motives For Entering Into A Teacher Career In Brunei

### **İnternet Kaynakları**

Belm, D. (2008). Establishing Teacher Competencies İn Early Care And Education: A Review Of Current Models And Options For California, Institute Of Industrial Relations, University Of California At Berkeley, <http://www.iir.berkeley.edu/cscce/pdf/competencies.pdf> (Web Adresinden Ağustos 2008 tarihinde alınmıştır).

Gür, B. (2006). Öğretmenlerin proletaryalaşması. <http://www.haber10.com/makale/5531/> 16.03.2014 tarihinde alındı.

<http://www.kamudanhaber.com/m/?id=256903> adresinden 2 Mart 2015 tarihinde alındı.

<http://mevzuat.meb.gov.tr/html/24.html> adresinden 20 Temmuz 2015 tarihinde alındı.

[http://mevzuat.meb.gov.tr/html/yayg%C4%B1negi\\_1/27587\\_1.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/yayg%C4%B1negi_1/27587_1.html) adresinden 19 Temmuz 2015 tarihinde alındı.

<http://oidb.mehmetakif.edu.tr/files/TabanPuanlar/tabanpuanlar.pdf> adresinden 20 Temmuz 2015 tarihinde alındı.

<http://www.osym.gov.tr/belge/1-13857/basin-duyurusu-ogretmenlik-alan-bilgisi-testi-oabt-1012-.html> adresinden 20 Temmuz 2015 tarihinde alındı.

<http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/07/20140726-4.htm> adresinden 20 Temmuz 2015 tarihinde alındı.

<http://www.tdk.gov.tr/guncelsozluk> adresinden 11 Nisan 2015 tarihinde alındı.

[http://www.turkegitimsen.org.tr/lib\\_yayin/184.pdf](http://www.turkegitimsen.org.tr/lib_yayin/184.pdf) adresinden 13 Şubat 2015 tarihinde alındı.

[http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/ogretmen\\_yetistirme\\_lisans/rapor.doc](http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/ogretmen_yetistirme_lisans/rapor.doc) adresinden 12 Aralık 2014 tarihinde alındı.

OECD. (2012). Education at a Glance 2012: OECD Indicators. OECD Publishing. doi: 10.1787/eag-2012-en.

Özmenteş, G. (2006). Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi. İlköğretim Online, 5(1), 23-29,([http:// ilköğretim-online.gov.tr](http://ilkogretim-online.gov.tr) adresinden 26 Mart 2015 tarihinde alındı.)

Pehlivan, K. B. (2010). Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Üzerine Bir Çalışma. İlköğretim Online, 9(2), 749-763, <http://ilkogretim-online.org.tr> adresinden 27 Ocak 2015 tarihinde alındı.

Taşkın, Ç. Ş. ve Hacıömeroğlu, G. (2010). İlköğretim Bölümü Öğretmen Adaylarının Mesleğe Yönelik Tutumları: Nicel ve Nitel Verilere Dayalı Bir İnceleme. İlköğretim Online, 9(3), 922-933. <http://ilkogretim-online.org.tr> adresinden 27 Ocak 2015 tarihinde alındı.

[www.dpb.gov.tr/tr-tr/istatistikler/kamu-personeli-istatistikleri](http://www.dpb.gov.tr/tr-tr/istatistikler/kamu-personeli-istatistikleri) adresinden 19 Temmuz 2015 tarihinde alındı.

**EKLER**

**EK 1****ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ KULLANIM İZNI**

İyi günler hocam ben MAKÜ eğitim bilimleri enstitüsünde sınıf öğretmenliği bölümünde tezli yüksek lisans öğrencisiyim. Tez konum öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları. Bu amaçla sizin 2006 yılında yayınlamış olduğunuz "Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması" isimli yayınızdaki oluşturduğunuz tutum ölçeğini çalışmamda kullanmak istiyorum. Sizin için uygun mudur? Yazılı olarak cevap verirseniz sevinirim. İlginiz için şimdiden teşekkür eder yeni çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Sayın Yılmaz, bahsi geçen ölçeği yapacağınız araştırmada kullanmanızda tarafımdan bir sakınca görülmemektedir, kullanabilirsiniz. Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

Doç. Dr. Mehmet Üstüner

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

Kimden: "ismail yılmaz" <[ismailylmz32@gmail.com](mailto:ismailylmz32@gmail.com)>

Kime: "mehmet ustuner" <[mehmet.ustuner@inonu.edu.tr](mailto:mehmet.ustuner@inonu.edu.tr)>

Gönderilenler: 7 Kasım Cuma 2014 10:33:17

Konu: Ölçek kullanımı

## EK 2

## ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUM ANKETİ

## Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi

Bu çalışma eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği bölümlerinde eğitim alan sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını ve bu tutumu etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Ankette yer alan seçeneklerden sizin için en uygun olan parantezin içine X işareti atarak belirtiniz.

**Cinsiyetiniz:** Kız( ) Erkek( )

**Kaçıncı sınıftasınız?** 1( ) 2( ) 3( ) 4( )

**Mezun olduğunuz lise türü?** Genel Lise( ) Meslek Lisesi( )  
Anadolu Lisesi( ) Anadolu Öğretmen Lisesi( )  
Sosyal Bilimler Lisesi( ) Fen Lisesi( )

**Ailenizde öğretmen veya okul yöneticisi var mı?** Var( ) Yok( )

**Aşağıdaki bölümü cevaplarken lütfen açıklamayı okuyun ve size en uygun ifadenin belirttiği sayıyı açıklamadan kontrol ederek X işareti kullanarak belirtiniz.**

- 1: Kesinlikle Katılmıyorum.
- 2: Katılmıyorum.
- 3: Kararsızım.
- 4: Katılıyorum.
- 5: Kesinlikle Katılıyorum.

Tutum İfadeleri	1	2	3	4	5
1. Öğretmen olma düşüncesi bile bana cazip geliyor					
2. Öğretmenlik mesleği bana sıkıcı geliyor					
3. Öğretmen olmayı kendime yakıştıyorum					
4. Tekrar meslek tercihinde bulunmam gerekse öğretmenliği tercih ederim					
5. Öğretmenliğin bana göre bir meslek olmadığını düşünüyorum					
6. Öğretmenliğin yaşam tarzıma uygun olmadığını düşünüyorum					
7. Öğretmenliğin kişiliğime uygun olmadığını düşünüyorum					
8. Öğretmenlik mesleğini seçtiğime pişman oluyorum					
9. Öğretmenlikte başarılı olacağıma inanıyorum					
10. Öğretmenlik mesleği ile ilgili olan bu bölümü seçtiğim için hoşnudum					



11. Öğretmenlik mesleğinde karşılaşıcağım zorlukları aşabilirim					
12. Zor şartlar altında dahi öğretmenlik yapmak isterim					
13. Öğretmenlik mesleğinin gereklilikleri konusunda kendime güveniyorum					
14. Öğretmenliğe karşı özel bir yeteneğim olduğu kanısındayım					
15. Öğretmenliğin bana uygun bir meslek olmadığını düşünüyorum					
16. Öğretmenliğin bir şeyler üretmem için için bana fırsatlar vereceğini düşünüyorum					
17. Öğretmenliği profesyonel bir şekilde yürütebileceğime inanıyorum					
18. İnsanlara yeni bir şeyleri öğretecek olma düşüncesi beni mutlu ediyor					
19. Öğretmenlik yapan insanlara sempati duyarım					
20. Öğretmen olacağımı düşünmek beni mutlu ediyor					
21. Bir meslek tercih etme durumunda olanlara öğretmenliği tavsiye etmem					
22. Öğretmen olduğumda yapabileceğim çok şey olduğunu düşünüyorum					
23. Öğretmenliğin çalışma koşulları bana çekici geliyor					
24. Öğretmenlik bilgisi derslerinde başarılı olmayı önemserim					
25. Öğretmenlik yapan kişilerle sohbet etmekten hoşlanırım					
26. Eğitim, öğrenme, öğretme ve öğretmenlik konularında konuşur tartışırım					
27. Bilgili ve yeterli öğretmen olacağımı düşünüyorum					
28. Öğretmenliğin toplumda bana saygınlık kazandıracağına inanıyorum					
29. Halen okumakta olduğum öğretmenlik programını isteyerek seçtim					
30. Öğretmenlik mesleğinin bana sıkıntılar yaşatmasından endişeleniyorum.					
31. Öğretmenlik yaparak vereceğim eğitim aracılığıyla insanların yaşamına yön vermeyi gurur verici buluyorum					
32. Eğitim, öğrenme, öğretme ve öğretmenlik konularında konuşmaktan hoşlanmam					
33. Öğretmen olduğumda çevre tarafından bana yeterli değer verileceğine inanıyorum					
34. Öğretmenlik mesleğinin devamlılığı bana güven veriyor					

Ankete katıldığınız için teşekkürler...

## ÖZ GEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: İsmail YILMAZ

Doğum Yeri ve Tarihi: Isparta 26 /09 /1989

### Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi: Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü (2006-2010)

Yüksek Lisans Öğrenimi: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Bölümü Tezli Yüksek Lisans (2013- )

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce

Bilimsel Faaliyetleri :14. Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu'nda sunulmuş 2 bildiri (21-23 Mayıs 2015- Bartın Üniversitesi)

(Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi)

(4. sınıf düzeyinde Doğal Sayılar Alt Öğrenme Alanına İlişkin Başarı Testi Geliştirme Çalışması)

### İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar: Isparta ili Sütçüler ilçesine bağlı Ayvalıpınar İlkokulu (2010- )

### İletişim

E-Posta Adresi: ismailymz32@gmail.com

**Tarih:** 18 Ağustos 2015