

T.C.  
NİĞDE ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM BÖLÜMÜ  
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ  
ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE İLİŞKİN  
TUTUMLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER  
AÇISINDAN YORDANMASI

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan  
Filiz ALTUNKESER

Danışman  
Doç. Dr. Emre ÜNAL

NİĞDE-2014



ONAY SAYFASI

Doç.Dr. EMRE ÜNAL danışmanlığında FİLİZ ALTUNKESER tarafından hazırlanan **Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Yordanması**" adlı bu çalışma jürimiz tarafından Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İLKÖĞRETİM Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Programı Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

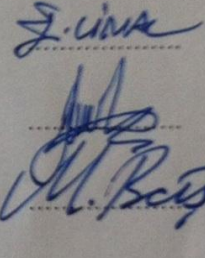
09 / 10 / 2014

**JÜRİ :**

Danışman : Doç.Dr. EMRE ÜNAL

Üye : Doç.Dr. KAMİL İŞERİ

Üye : Yrd. Doç.Dr. MUHAMMET BAŞTUĞ



**ONAY :**

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu'nun ..... Tarih ve ..... sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Doç. Dr. Kubilay YAZICI  
Enstitü Müdürü

## ÖZET

### SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE İLİŞKİN TUTUMLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN YORDANMASI

ALTUNKESER, Filiz  
Yüksek Lisans, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı  
Tez Danışmanı: Doç. Dr. Emre ÜNAL  
Ekim- 2014

İlkokul çağındaki bireylerin yetiştirilmesinde büyük bir paya sahip olan sınıf öğretmenlerine, bu dönem içerisinde önemli roller ve görevler düşmektedir. Sınıf öğretmenlerinin görevlerini ve rollerini başarılı bir şekilde icra edebilmeleri için gereken nitelikleri taşımaları gerekmektedir. Bu açıdan öğretilerde nitelik kavramı ön plana çıkmaktadır. Nitelik kavramının kazandırıldığı en önemli dönem hizmet öncesi dönemdir. Bu dönemde nitelik kazandırılmadan önce öğretmen adaylarının niteliği etkileyen unsurlar üzerinde durulmalıdır. Çünkü etki unsurları bilinmeden ve olumsuz etkenler ortadan kaldırılmadan, nitelik kalitesi arttırılmaz.

Öğretmen niteliğini etkileyen önemli unsurlardan biri öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlardır. Çünkü öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumları, mesleki davranışlarının en güçlü yordayıcısıdır. Bu amaçla öğretmenlik mesleğinde büyük bir rol oynayan tutumların araştırılıp yordanması gerekmektedir.

Bu çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları cinsiyet, anne ve baba eğitim durumu, mezun olunan lise, akademik ortalama, ÖSYS giriş puanları değişkenlerine göre incelenmiştir. Bu amaçla her bölgeden rastgele (yansız) seçilen bir eğitim fakültesi olmak üzere toplam 7 üniversitede, 2013-2014 bahar yarıyılında öğrenim gören 536 son sınıf öğrencilerine, araştırmacı tarafından geliştirilen 5'li likert ölçek formları uygulanmıştır.

Verilerin analizinde bağımsız “t” testi, ANOVA testi ve yapısal eşitlik modellemesi kullanılmıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının tutumları, cinsiyet, baba öğrenim durumu ve anne öğrenim durumuna göre farklılık gösterirken, mezun oldukları lise türü göre farklılık göstermediği sonuçlar arasındadır. Ayrıca ÖSYS puanları, akademik başarıları ve ÖMİT puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. ÖSYS’den aldıkları puanların ve akademik başarılarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun anlamlı bir yordayıcısı olmadığı, ÖSYS’den aldıkları puanların da akademik başarılarının anlamlı bir yordayıcısı olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen yetiştirme, öğretmenlik mesleği, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum, akademik başarı, LYS öğretmen alımı.

## **ABSTRACT**

### **PREDICTING ATTITUDES OF ELEMENTARY PRESERVICE TEACHERS TOWARDS TEACHING AS A PROFESSION REGARDING VARIOUS VARIABLES**

ALTUNKESER, Filiz

Master of Art, Class teacher, head of Department

Thesis Advisor::Assoc. Prof. EmreÜnal

October-2014

The grade teachers who have a big hand about educating of primary school age students have important roles and missions in this period. The grade teachers have to have required qualifications because of performing their roles and missions successfully. From this perspective the concept of qualifications in teacher comes to the fore. the most important period of gaining concept qualifications is pre-service period. factors that affecting the quality of teacher candidates must be emphasized before the gaining qualifications in this period. Because quality of qualifications can't be improved without knowing influence factors and eliminating negative factors.

One of the important factors affecting the quality of teachers is attitudes towards teaching profession. Because teachers' attitudes towards teaching are the most powerful predictor of their professional conduct. For this purpose attitudes that play a major role in the teaching profession must be researched and predicted.

In this study, attitudes towards the teaching profession of grade teacher candidates were analyzed according to variables that gender, parents education, graduated high school, academic average, ÖSYS entry points. For this purpose, 5 Likert scale forms that developed by the researcher were performed to 536 final year students in their 2013-2014 spring semester studying who are from 7 faculty-one of is Faculty of Education- randomly selected from each region.

In the analysis of data, detached "t" test, ANOVA test and structural equation modeling were used. Grade teacher candidates attitudes differed in their gender, parents education but graduated high school type was same. Otherwise, A statistically

significant relationship couldn't be reached among the ÖSYS scores, academic achievements and scores ÖMİT. It has been concluded that the scores from ösys' and academic achievements weren't significant predictors in their attitude towards teaching profession and also ÖSYS scores weren't significant predictors in their academic achievement.

**KeyWords:** Teacher Training, Teaching Profession, Attitudes towards teaching profession, Academic Achievement, LYS Collection of Teachers.

## ÖN SÖZ

Bireylerin yetiştirilmesinde önemli sorumluluklar üstlenen öğretmenlik mesleği, profesyonellik isteyen bir meslektir. Öğretmenlik mesleğinin etkin ve başarılı bir şekilde yürütülebilmesi için mesleğin gerektirdiği donanımlara sahip olmak gerekir. Donanımdan kasıt öğretmenlik mesleğinde nitelik ve yeterlilik kavramlarıdır. Eğitim sisteminin öğelerinden biri olan öğretmenlik mesleğinde nitelik önemlidir. Bu niteliği etkileyen en önemli faktörlerden biride mesleğe karşı geliştirilen tutumdur. Bu yüzden tutumlar araştırılmalı ve geleceğe dair sonuçlar dâhilinde yordamalar yapılarak önlemler alınmalıdır. Çünkü öğretmenlerin mesleklerini başarılı bir şekilde icra etmelerindeki ön koşullardan biri, mesleğe karşı geliştirdikleri tutumlardır.

Tez çalışmamda bana rehberlik eden ve araştırmamı sonuçlandırmamda katkıda bulunan, değerli hocam Doç. Dr. Emre ÜNAL'a ve desteğini esirgemeyen babam Arap ALTUNKESER'e, annem Hatem ALTUNKESER, abim Mesut ALTUNKESER'e ve beni hiçbir zaman yalnız bırakmayan, sevgisiyle bana güç veren biricik oğlum Deniz KILIÇ'a teşekkür eder, çalışmanın tüm ilgililere yararlı olmasını dilerim.

EKİM-2014

Filiz ALTUNKESER



## İÇİNDEKİLER

ONAY SAYFASI .....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
ÖZET .....	iii
ABSTRACT .....	v
ÖN SÖZ .....	vii
İÇİNDEKİLER .....	viii
TABLolar LİSTESİ .....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	xi

### BÖLÜM I

#### GİRİŞ

1.1 Meslek Olarak Öğretmenlik .....	1
1.2 Sınıf Öğretmenliği Mesleğinin Önemi .....	4
1.3 Sınıf Öğretmeni Yetiştirmede Nitelik ve Yeterlilik Kavramı .....	6
1.4 Sınıf Öğretmenliğine İlişkin Tutum .....	11
1.5 Sınıf Öğretmenliğini Tercih Nedenleri.....	14
1.6 Türkiye Hizmet Öncesi Sınıf Öğretmenleri Seçme ve Yetiştirme Sistemi .	17
1.7 Türkiye Ve Farklı Ülkelerindeki Hizmet Öncesi Sınıf Öğretmenleri Seçme ve Yetiştirme Sistemlerinin Karşılaştırılması.....	18

### BÖLÜM II

#### İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

### BÖLÜM III

#### YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Amacı .....	42
3.2. Araştırmanın Önemi .....	42
3.3. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	43
3.4. Problem Cümlesi .....	43
3.5. Alt Problemler .....	43
3.6. Araştırmanın Yöntemi .....	43
3.7. Evren ve Örneklem.....	44
3.8. Veri Toplama Araçları.....	45
3.8.1. Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği (ÖMİTÖ) Kapsam Geçerlilik Çalışması.....	46

3.8.2. Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği (ÖMİTÖ) Açımlayıcı Faktör Analizi ve Güvenilirlik Çalışması .....	48
3.8.3. Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği (ÖMİTÖ) Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları .....	50
3.9. Verilerin Çözümlemesi ve Analizi .....	53

#### BÖLÜM IV

#### BULGULAR VE YORUM

4.1. Problem Cümlesine İlişkin Bulgular .....	55
4.2. Araştırmanın İlk Problemine İlişkin Bulgular .....	57
4.3. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular .....	58
4.4. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular .....	59
4.5. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular .....	60

#### BÖLÜM V

#### SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇLAR .....	62
5.2. ÖNERİLER .....	63

#### KAYNAKÇA

#### EKLER

EK-1: Kapsam Geçerliliği İçin Uzmanlardan Alınan Görüşlere İlişkin KGO Değerleri .....	80
EK-2: Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği (ÖMİTÖ) Nihai Form .....	83
EK-3: Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği (ÖMİTÖ)'ni Kullanması İçin Ölçekleri Geliştirenlerden Alınan İzinler .....	84
EK-4: Ölçeği Kullanmaya İlişkin Resmi İzin Yazıları .....	86
EK-5: Özgeçmiş .....	92

## TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: Örneklemin Üniversitelere ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımları .....	44
Tablo 2: Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği Açıklayıcı Faktör Analizi (Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi) Sonuçları.....	49
Tablo 3: Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği'ne İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	52
Tablo 4: Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği Neticesinde Oluşan Modele İlişkin Uyum İyiliği İndeksleri.....	52
Tablo 5: Sınıf Öğretmeni Adaylarının ÖSYS Puanları ve Akademik Başarılarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları Arasındaki İlişki.....	56
Tablo 6: Sınıf Öğretmeni Adaylarının ÖSYS Puanları ve Akademik Başarılarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarını Yordama Durumları .....	56
Tablo 7: Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Puan Ortalamalarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları .....	57
Tablo 8: Sınıf Öğretmeni Adaylarının Tutum Puanı Ortalamalarının Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı .....	58
Tablo 9: Sınıf Öğretmeni Adaylarının Babalarının Eğitim Durumuna Göre Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	58
Tablo 10: Sınıf Öğretmeni Adaylarının Tutum Puanı Ortalamalarının Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı .....	59
Tablo 11: Sınıf Öğretmeni Adaylarının Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	60
Tablo 12: Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Puanı Ortalamalarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Dağılımı.....	60
Tablo 13: Sınıf Öğretmeni Adaylarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Puanı Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	61

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği'ne İlişkin Birinci Dereceden Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonucu .....	51
Şekil 2: Sınıf öğretmeni adaylarının ÖSYS'den aldıkları puanlar ve lisans öğreniminde elde ettikleri akademik başarılar öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumu yordamasına ilişkin model. ....	55

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

### 1.1 Meslek Olarak Öğretmenlik

Toplumun ihtiyaçlarından var olan eğitim, toplum ile paralellik göstermiş, küreselleşmenin ve teknolojik gelişmelerin sonucuyla değişmiş ve gelişmiştir. Bunun doğal sonucu olarak eğitimde, bu değişim sürecinde, toplumu etkilemiş ve değiştirmiştir. Çünkü eğitim sistemi ve şekli, sağlıklı bir toplum oluşumunda etkin bir görev üstlenir. Eğitimin bu önemli işlevini gerçekleştirebilmesi için, her ülkede eğitim sistemini oluşturan eğitim basamaklarının ve eğitim kurumlarının yapı, amaç, işlev ve işleyişleri, bireylerin ve toplumun sosyal, kültürel, ekonomik ve siyasal gereksinimlerini karşılayabilecek şekilde oluşturulmalıdır (Sağlam, 2004). Bu bağlamda toplum ve bireyin hayatında önemli bir yere sahip olan eğitim, sistemli bir şekilde sürece yayılmıştır. Sistemli eğitimin yapısını öğretmen, öğrenci, eğitim ortamı ve öğretim programı gibi unsurlar oluşmaktadır. Bu sistemin en önemli unsurlarından biri de öğretmendir. Çünkü eğitim sisteminin temel unsuru olan öğretmenlik, toplumu tüm yönleriyle etkileme gücüne sahip mesleklerdendir (Çapa ve Çil, 2000; Bektaş ve Nalçacı, 2012; Şimşek, 2005). Ayrıca öğretmen toplumun değerlerinin korunması, sürdürülmesi ve yeni değerlerin kazandırılmasında önemli bir unsurdur (Tanel, Şengören, ve Tanel, 2007). Bunun ile birlikte öğretmenlik, bireyde bilgi, eğitim veya yaratıcı güç gerektiren, etkinlik ve belli bir eğitim ile kazanılan sistemli bilgi ve becerilere sahip bir meslektir ( Kesen ve Polat, 2014 ).

Kısaca öğretmenlik tüm toplumların ve birey yapılarının şekillenmesinde, çağdaşlaşmada ve medeni bir dünya düzeninin kurulabilmesinde önemli bir yere sahiptir (Polat ve Arabacı, 2012). Bu nedenle toplumsal beklentiler ve kazanılması gereken özellikler dikkate alındığında, öğretmenlik, herkes tarafından yapılacak bir meslek değildir (Şimşek, 2005). Çünkü mesleklerin mesleği olarak tanımlanan öğretmenlik

mesleği, diğer mesleklerin bilişsel, devinişsel inceliklerinin öğretilmesi sürecinde rol oynayan kilit bir meslektir (Türer, 2006).

Öğretmenlik mesleğinin taşıması gereken rolleri ve eğitim sisteminde yerine getirmesi gereken görevleri vardır. Öğretmenler, genç kuşaklara toplumun kültürel değerlerini, bilgi ve becerilerini aktarmada önemli rol oynamak ile birlikte (Hoşgörür, Kılıç ve Dündar, 2002), danışman, mesleki uzman, toplumsal lider, otorite figürü, aile reisi, rehberlik görevlerini üstlenmektedir (Sünbül, 1996). Ayrıca öğretmenlik eğitim sisteminin amaçlarına ulaşmada eğitim ortamlarında program, fiziki koşullar, eğitim materyalleri vb. gibi diğer unsurların ötesinde belirleyici ve yönlendirici bir görevdedir (Demirtaş, Çömert ve Özer, 2011). Bu görev ve roller zamanla değişme uğramıştır. Çünkü dünyada bilimsel, teknolojik, ekonomik, toplumsal vb. alanlarda süregelen hızlı gelişmeler eğitim alanında da değişimleri beraberinde getirmekte ve bunun neticesinde öğrenme-öğretme genel yapısında değişimler olmaktadır (Arslan ve Özpınar, 2008). Bu bağlamda, eğitimin yapısı ve de öğretmennin niteliği, yeni değişimler kazanmaktadır (Okçabol, 2004). Öğretmenler, değişen dünyanın gereksinimleri doğrultusunda bireyler yetiştirmede önemli sorumluluklara sahiptirler (Abazaoğlu, 2014). Bu yüzden öğretmen, küreselleşmenin ve teknolojik yapının getirdiği yeniliklere açık olup, bu durumu aktararak bireyi bu süreç içerisine hazırlayabilecek nitelikte ve özellikte olmalıdır.

Öğretmenlik mesleği, bireylerin öğrenmelerinin belli bir amaç doğrultusunda başlatılması, yönlendirilmesi ve gerçekleştirilmesi sürecine ilişkin faaliyetlerde oluşturur (Uğurlu ve Polat, 2011). Bu faaliyetlerin gerçekleştiği kurumlar ise okullardır. Eğitim sürecinin planlanarak gerçekleştirildiği bu kurumlarda öğretmenin etkililiği, eğitimin kalitesine yön verir. Eğitim sisteminin kalitesi belirleyen unsurlardan biri öğretmen olduğuna göre, öğretmenin iyi niteliklerle donatılmış olması gerekmektedir. Çünkü öğretmen eğitimin yönünü ve kalitesini belirlerken bireyin yaşamında da önemli değişikliklere neden olur. Bu yüzden “Öğretmenlik” profesyonelce icra edilmesi gereken bir meslektir (Kesen ve Polat, 2014). Bu bağlamda bir sanat olarak tanımlanan bu mesleğin niteliklerini oluşturan süreç çok önemlidir. Bunun içinde öğretmen yetiştiren kurumlara önemli görevler düşmektedir.

Türkiye’de öğretmen yetiştiren öğretim kurumları kendi öğrencisini seçmemektedir. Bu yüzden kurumlar öğretmen adaylarını belirlemek gibi bir görev üstlenmemektedir. Ama öncelikli görevleri, öğretmen adaylarının, mesleki görevleri etkin ve başarılı bir şekilde yerine getirebilmeleri için birincisi, öğretmen adayların mesleğe yatkınlığının ve uygunluğunun tespit edilmesidir. İkinci unsur ise öğretmen adaylarının nitelikli bir şekilde yetiştirilmesidir.

Öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarına kabul edilecek öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği kişilik özelliklerini ve aranan nitelikleri taşıması beklenmektedir (Güleçen, Cüro ve Semerci, 2008). Çünkü öğretmenin niteliği, eğitimin niteliğini etkiler (Oğuz ve Topkaya, 2008). Ayrıca öğretmenin kişiliği, mesleki bilgisi, becerisi ve formasyonu mesleğiyle ilişkilidir (Doğan, 2005). Bu yüzden öğretmenlik mesleğini icra edebilecek bireylerin bu mesleğin niteliklerini ve kişisel özelliklerini taşıması gerekir.

Çelikten, Şanal ve Yeni (2005), kişisel özellikleri; öğrencilere karşı açık görüşlü ve objektif olma, öğrencilerin beklenti ve gereksinmelerini dikkate alma, eğitimle ilgili sorunları bilimsel yöntemlerle araştırabilme, eğitimde bireysel farklılıkları dikkate alma, yenilik ve gelişmelere açık, kendini sürekli yenileyebilme, toplumsal değişimleri anlayıp yorumlayabilme, eğitim teknolojisindeki gelişmeleri yakından izleme, araştırmacı bir yapıya sahip olma, yüksek başarı beklentisi başlıklarında, mesleki özellikleri ise; alan bilgisi, meslek bilgisi, genel kültür başlıklarını altında belirtmişlerdir. Bu yüzden öğretmenlerin, mesleklerini daha etkili ve verimli yapabilmeleri için kişisel ve mesleki olarak kendilerini geliştirmiş olmaları gerekmektedir (Bayazıt ve Seferoğlu, 2009). Kişisel ve mesleki nitelikleri uygun olmayan öğretmenlerin sistem içerisinde başarılı olmaları beklenemez (Eraslan, 2006).

Öğretmen adaylarının seçiminde hiçbir fiziksel ve kişisel özelliğin dikkate alınmaması büyük bir kayıptır (Akdemir, 2013). Bu amaçla öğretmen yetiştirme programlarına aday seçiminde bilişsel ölçülere ilaveten bu ölçütlere duyuşsal ölçütler eklenmelidir (Sunay, 1996). Bu tür ölçüt yoluyla, adayların kişisel özellik ve

becerilerinin öğretmenlik mesleğinin niteliğine uygun olup olmadığı test edilebilecektir (Baskan, Aydın ve Madden, 2006).

## 1.2 Sınıf Öğretmenliği Mesleğinin Önemi

Eğitim, kişinin zihnî, bedenî, duygusal, toplumsal yeteneklerinin, davranışlarının en uygun şekilde ya da istenilen bir doğrultuda geliştirilmesi, ona birtakım amaçlara dönük yeni yetenekler, davranışlar, bilgiler kazandırılması yolundaki etkinliklerin bütünüdür (Aydın ve Sağlam, 2012). Eğitim, toplumların geleceğine yön verir. Toplumun yapı taşı olan eğitim, bireylerin yetiştirilmesinde, sistemli bir şekilde yapılarak uzun bir zaman dilimini kapsar. Bu bağlamda gerçekleşmesi gereken amaçlar dâhilinde, hedefine ulaşmaya çalışır. Özellikle bireyleri toplumla uyumlu hale getirmek ve toplumun gereksinim duyduğu niteliklerde insan gücü yetiştirmek eğitimin temel amacıdır (Kahyaoğlu, Tan ve Kaya, 2013). Bu amaçların gerçekleştirilebilmesi için eğitim sisteminin işlerliği önemlidir. Bu yüzden eğitim sisteminin sağlıklı çalışabilmesi için, eğitim süreci ile ilgili etkenler sürekli etkileşimde ve belirli bir hedefe doğru uyum içerisinde olmalıdır (Nartgün, 2008). Eğitim sisteminin başarısı da, bu sistemi işletecek öğretmenlerin ve diğer eğitim personelinin niteliklerine endekslidir (Abazaoğlu, 2014). Eğitim sisteminin de en önemli unsuru ise öğretmendir. Çünkü eğitim sistemini diğer öğelere göre en çok etkileyen öğe olarak belirtilmektedir (Çapa ve Çil, 2000).

Öğretmenlik mesleğinin görev ortamı, okul ve sınıf ortamındaki öğrencilerle sınırlı değildir. Okul dışında veliler ve toplumla da iç içe olan bir meslek gurubudur (İlter ve Köksalan, 2011). Toplumsal olarak üstlendiği görevler açısından da öğretmenlik mesleğinin önemi göz ardı edilemez. Çünkü öğretmenlik mesleği özellikle bireyi yetiştirirken, bireyin toplum içindeki uyumunu sağlayarak, toplum düzeninin işleyişine yön verir. Ayrıca toplumun yapısının korunmasında ve devamlılığının sağlanmasında önemli bir basamağı oluşturur.

Ataünal (2003), öğretmenlik mesleğinin önemini ise şu şekilde vurgulamıştır: “Geleceğin dünyasını iyi yetiştirmiş insanlar şekillendirecektir. İyi yetiştirmiş insan gücü



bir ülkenin en büyük zenginlik kaynağıdır. Öğretmenler bunu sağlayacak en önemli meslek adamlarıdır”. Bu neden ile öğretmen olmaya karar vermiş öğrencilerin bütün toplumların kabul ettiği insani değerler, kendi toplumunun kültür ve değer yargıları konusunda gerekli bilinci kazanmaları ve bunları yaşayarak topluma örnek olmaları bakımında önemlidir (Kaya ve Büyükkasap, 2005).

Öğretmenlik mesleğinin, üzerinde durulması ve incelenmesi gereken önemli bir meslek olduğu yapılan araştırmalar sonucunda ortaya konmuştur. Sınıf öğretmenliği ise bu mesleğin en önemli alanlarından birini oluşturmaktadır. Çünkü yeni neslin yetişmesinde önemli bir nokta olması ile birlikte ülkemizin çağdaşlık düzeyine erişmedeki hızını etkileyecek bir sahadır (Demirbatır ve Helvacı, 2006).

Sınıf öğretmenliği, eğitim-öğretim hizmeti veren ve bunu yurdumuzun her noktasına taşıyan bir dal olmak ile birlikte, ilkököl 1.2.3. ve 4. sınıf dönemlerinde önemli görevler üstlenmektedir. İlkoköl düzeyinde alınan bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıklar, bireylerin sonraki yaşantıları üzerinde etkili bir dönemi oluşturur (Pehlivan, 2008). İlkoköl öğrencisine kazandırılacak kötü alışkanlık, davranış ve tutumlar, bireyde öylesine kalıcı etkiler bırakır ki, bunu düzeltmek mümkün değildir. Bundan dolayı sınıf öğretmenleri, ilkököl öğrencilerinin geleceğini şekillendirmede ve sağlıklı bir kişilik kazanmalarında büyük bir paya sahiptir (Genç, 2005). Ayrıca ilkököl öğretmeni, bireyin bilişsel gelişiminde can alıcı öneme sahip dönemlerden 5-11 yaşlarındaki çocukları etkileyerek gelecek nesillerin bilişsel gelişimini besleyen; ilkököl öğretmeni, bireyin kendine, topluma ve kendi dışındaki dünyaya karşı tutumlarının çerçevesini çizen ve şekillendirmeye başlayan; ilkököl öğretmeni gelecek nesillerin yaşama biçimini büyük ölçüde etkileyen iletişim, araştırma ve yaratıcılık becerilerinin gelişimini hızlandıran kişidir (Senemoğlu, 1992:143). Kısaca öğrencilerin akademik temellerinin atıldığı bu aşamada, sınıf öğretmenlerinin rolü çok önemlidir (Çınar, 2012).

Bu bağlamda ilköğretim kademesinde görev yapan öğretmenin bu görevleri yerine getirebilmeleri için kendisinde bulunması gerekli olan davranışları en iyi derecede kazanması ve öğrencilerini ilgi, istidat ve yetenekleri açısından yetiştirecek

bilişsel, duyuşsal, psikomotor ve sosyal yönlerden iyi yetişmiş birer vatandaş olarak hayata ve daha sonraki öğrenim kademelerine hazırlamaları her toplumun genel beklentisidir (Genç, 2005:88).

### **1.3 Sınıf Öğretmeni Yetiştirmede Nitelik ve Yeterlilik Kavramı**

Eğitim sistemi, öğrenci, eğitim ortamı, öğretmen ve öğretim programı gibi unsurlarıyla yapılan bir sistem olduğuna göre sistemi oluşturan unsurlarında birbirini tamamlaması gerekir. Çünkü sistemin her bir parçası süreci ve sonucu etkiler (İlhan, 2004). Eğitim sisteminin en temel ögesi ve etkin unsuru olan öğretmenin, sistemi başarılı olarak tamamlayabilmesi ve nitelikli bireyler yetiştirebilmesi için mesleğinin gerektirdiği niteliklere ve yeterliliklere sahip olması gerekmektedir. Çünkü öğretmenlik, özel uzmanlık bilgisi ve becerisi gerektiren bir meslektir (Şişman, 2007). Eğitimin niteliği ile öğretmenin niteliği paraleldir. Bu bağlamda eğitim sisteminde niteliğin artırılmasının koşulu, sisteme nitelikli öğretmen girdisi sağlamaktır (Keçici, 2011). Bu durum öğretmenin nitelikli bir şekilde yetiştirilmesini ön plana çıkarmaktadır.

Bu sistemde görev alacak öğretmenlerin, gerek hizmet öncesinde, gerekse hizmet içinde, iyi bir biçimde yetiştirilmesi gerekmektedir (Şişman, 2007). Bu bakımdan ilk başta öğretmen yetiştiren kurumlara önemli görevler düşmektedir. Öğretmen yetiştirme kavramı, öğretmen adaylarının seçimi, hizmet öncesi eğitimi, uygulama (staj) dönemi ve bu dönemdeki izleme-değerlendirme çalışmaları ile hizmet içi eğitim gibi konuları kapsamaktadır (Kavcar, 2002).

Çağın gerekleri doğrultusunda yetiştirilmiş, öğrencilerini içinde bulunduğumuz zamanın özellikleri doğrultusunda eğitebilecek, bilgi teknolojilerini kullanarak bilgiye ulaşma ve kullanma konusunda donanımlı öğretmenler yetiştirmek bir görevdir (Gelen ve Özer, 2008). Bu yüzden öğretmen yetiştiren yükseköğretim programları, çağdaş dünyadaki örnekler doğrultusunda, öğretmen yeterliliklerinin bütününe sahip, nitelikli öğretmenler yetiştirecek şekilde oluşturulmalıdır (Akpınar, Turan ve Tekataş, 2004). Bu doğrultuda öğretmen yetiştirilebilmek amacıyla öğretmen yetiştirme modellerinde süreç içinde değişikliklere gidilmiş ve öğretmen yetiştiren

kurumların programları da geçmişten günümüze sürekli olarak değişime uğramıştır (Ada, 2001). Çünkü öğretmen yetiştirme sistemi, sorunlarını ya da çağdışı uygulamalarını sürdüren veya biriktiren bir sistem olmaktan ziyade kendini sürekli olarak yenileyebilen bir sistem olmalıdır (Başkan, 2001). Bu yenilenen sistem bütününde, bireyin eğitiminde önemli bir görev üstlenen öğretmenler, daha nitelikli yetişebileceklerdir.

Öğretmenin niteliği, eğitim sistemi içerisinde, bireyin yetiştirilmesinin ön koşullardan biridir. Çünkü nitelikli bir öğretmen nitelikli bir eğitimin temelidir (Genç, 2005). Bu yüzden de eğitim sayesinde öğrenciye kazandırılmak istenen nitelikler, öğrenme-öğretme sürecinde en etkili kişiler olan öğretmenlerin görev ve sorumluluklarını başarılı bir şekilde yerine getirebilmelerine bağlıdır (Güven ve Özbilen, 2012). Bu bağlam da kültürel mirasın aktarıcısı, değişme, gelişme ve dönüşümü etkileyen bir uzman olarak öğretmenler günümüz koşullarında daha nitelikli bir konuma getirilmek durumundadır (Uğurlu ve Polat, 2011). Bu amaçla eğitim ve öğretim sürecinde önemli rolü olan öğretmenlerin nitelikleri sorgulanmalı ve bu bağlamda eksiklikleri giderilerek, geliştirilmelidir (Güven ve Özbilen, 2012). Niteliğin artmasındaki amaç; öğretmenlerin genel kültürü yüksek, gerekli pedagojiye sahip, araştırma yapabilen ve öğretim materyallerini ve değişen teknolojilerini etkinleştirebilmeleridir (Bayazıt ve Seferoğlu, 2009).

Öğretmenlerin istenilen nitelikte olabilmeleri için bir takım standartların olması gerekmektedir (Seferoğlu, 2004). Öğretmen yetiştirmede nitelik kavramını oluşturmanın en sağlam yolu, öğretmen adaylarının, seçkin olmaları, üniversiteye girerken öğretmen olacağını bilmeleri, uzun bir hazırlık dönemi geçirmeleri ve öğretmenlik ruhu kazanmış olmaları sağlanmalıdır (Kavcar, 2002). Özellikle nitelikli öğretmen yetiştirme ilk basamağı öğretmenin yeterliliklerinin belirlenmesidir (Karacaoğlu, 2008). Çünkü öğretmen yeterliliği eğitim kalitesini doğrudan etkileyen önemli bir etkidir (Çakan, 2004). Yeterlilik kavramı bireyin rollerini oynayabilmesi için sahip olması gereken özelliklerindedir (Erbey ve Apınar, 2005). Yada bir meslek alanına özgü görevlerin yapılabilmesi için gerekli olan mesleki bilgi, beceri ve tutumlara sahip durumdur (MEB,2008: VIII).

Özellikle ilkokul çağındaki bireylerin yetiştirilmesinde önemli bir payı alan sınıf öğretmenin yetiştirilmesinde de yeterlilik kavramı çok önemlidir ve bu kavram üzerinde fazlasıyla durulmalıdır. Çünkü sınıf öğretmenin yeterliliği öğrencileri olumlu ya da olumsuz yönde etkiler (Dilci ve Kalkan, 2012). Ayrıca sınıf öğretmenlerinin günümüzün hızla gelişen ve yenileşen özelliklerine uygun olarak yetiştirilmesi, geleceğe yön verecek olan yeni kuşakların nitelikli olarak yetiştirilmeleri açısından önemi büyüktür (Aydın, Şahin ve Topal, 2008). Bu yüzden özellikle sınıf öğretmenleri, nitelikli bir birey ve toplum oluşturmada, temel beceriler olarak kabul edilen iletişim, öz-bakım, temel sosyal beceriler ile okuma-yazma ve temel matematik becerilerini kazandırma yeterliliğine sahip olmalıdırlar (Erbey ve Akpınar, 2005). Bu bağlamda öğretmen yeterlilikleri geliştirilmelidir. Öğretmen yeterliklerinin geliştirilmesi de hizmet öncesi öğretmen eğitiminin ve hizmet içi eğitimlerinin niteliğiyle ilişkilidir (Seferoğlu, 2004).

Öğretmenin sahip olması gereken yeterliliklerin bilinmesi gereklidir. Çünkü öğretmenlik mesleğinin niteliğinin yükseltilmesi öncelikle öğretmenlerin sahip olması gereken yeterliliklerin bilinmesi ile mümkündür (MEB, 2008: X). Öğretmenlik yeterlilikleri, genellikle öğretmenin, neleri yapabileceğinin davranış düzeyinde detayını kapsar (TED, 2009).

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmenlik yeterlilikleri ve Özel Alan Yeterlikleri belirlenmiştir. Öğretmenin genel yeterlilikleri “öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlar” olarak; Özel Alan Yeterlilikleri ise “öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmek için alanlara özgü olarak sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlar” olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2008: VIII). Şişman (2009) ise, öğretmen yeterliliklerini ‘öğretmenlerin bilgi, beceri, tutum, değer, davranış gibi yönlerden sahip olmaları öngörülen özellikler ya da nitelikler bütünü’ olarak tanımlamıştır.

Sınıf Öğretmenliği Özel Alan Yeterlilikleri şu şekildedir (MEB 2008c: 154-171):

### **1.Öğrenme-Öğretme Ortamı ve Gelişim**

- a) Gelişim ve öğrenme ile ilgili kavramları ve ilkeleri uygulayabilme.
- b) Öğrencilerin gelişim dönemlerine uygun rehberlik yapabilme.
- c) Öğrencilerin üst yeteneklilik, öğrenme güçlüğü, öğrenme stilleri gibi bireysel farklılıkları dikkate alarak duruma uygun öğrenme ortamları hazırlayabilme.
- d) Öğrenme ve öğretme süreçlerini zenginleştirmek için araç ve gereçlerden yararlanabilme.
- e) Uygulamalarda eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme gibi düşünme becerilerinin benimseyebilme.
- f) Öğrencilerin problem çözme becerilerinin geliştirebilme.
- g) Öğrencilerin akıl yürütme becerilerini geliştirebilme
- h) Öğrenme öğretme sürecinde özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencileri dikkate alan uygulamalar yapabilme.

### **2.İzleme ve Değerlendirme**

- a) Öğrencilerin öğrenim sürecinde gelişim düzeylerini inceleyebilme.
- b) Öğretim sürecinde uygulanan ölçme aracından elde edilen verileri değerlendirebilme.

### **3.Bireysel ve Mesleki Gelişim- Toplum ile İlişkiler**

- a) Mesleki gelişimi sağlayabilme.
- b) Mesleki etik değerler oluşturabilme.
- c) Eğitim ve öğretim sürecinde eğitim paydaşları ve toplumun diğer üyeleri ile beraber çalışabilme.
- d) Bilişim teknolojilerinden mesleki gelişim ve iletişim için yararlanabilme.

### **4.Sanat ve Estetik**

- a) Güzel sanatla ilgili genel bilgilere sahip olma.
- b) Sanatsal etkinlikleri öğrenme sürecinde kullanabilme.

- c) Öğrenme ve öğretme ortamlarını düzenlerken estetik bakış açısını dikkate alabilme.
- d) Atatürk'ün sanatın gelişmesine verdiği önemi içselleştirmelerini sağlayabilme.

### **5. Dil Becerilerini Geliştirebilme**

- a) Öğrencilerin Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanabilme becerilerini geliştirebilme.
- b) Öğrencilerin okuma-yazma becerilerini geliştirebilme.
- c) Türkçenin doğru ve etkili kullanımı ve iletişim açısından model olabilme.
- d) Atatürk'ün Türk dili ve ulusal değerlerle ilgili düşünce ve görüşlerinin öğretim sürecindeki uygulamaya yansıtılabilme.

### **6. Bilimsel ve Teknolojik Gelişim**

- a) Öğrencilerin bilimsel ve teknolojik kavramları doğru ve etkin kullanmalarını sağlayabilme.
- b) Öğrencilere, bilimin gelişimi hakkında genel bilgi kazandırabilme.
- c) Atatürk'ün bilim ve teknolojiyle ilgili düşünce ve görüşlerinin öğretim sürecindeki uygulamaya yansıtılabilme.

### **7. Bireysel Sorumluluklar ve Sosyalleşme**

- a) öğrencinin kendini ve yakın çevresini(ailesinin, arkadaşlarını, okulunu) tanımlarını sağlayabilme.
- b) Öğrencilerin demokratik davranma ve sorumluluk bilincini kazanmalarını sağlayabilme.
- c) Öğrencilerin etkili iletişim kurmalarını sağlayabilme.
- d) Öğrencinin içinde yaşadığı doğal çevreyi tanıma ve gözlem becerisini geliştirebilme.
- e) Öğrencide doğal afetlere karşı anlayış geliştirebilme
- f) Öğrencide doğayı sevmeye ve koruma bilincini oluşturabilme.
- g) Öğrencide zaman (geçmiş, şimdiki, gelecek) ve değişim bilincini geliştirme.
- h) Atatürk'ün çocuk hakları, insan hakları ve demokrasi ve vatandaşlık hak ve sorumlulukları konusunda görüşlerini öğretim ortamına yansıtılabilme.

## **8. Beden Eğitimi ve Güvenlik.**

- a) Öğrencilerin ritim ve müzik eşliğinde Jimnastik ve dans hareketlerinin geliştirmelerine rehberlik edebilme.
- b) Öğrencilere ferdi sporlar ve takım sporları ile ilgili temel bilgi ve becerileri kazandırabilme.
- c) Öğrencilere ferdi sporlar ve takım sporları ile ilgili motor becerilerini geliştirebilme.
- d) Öğrencilerin doğru ve dengeli beslenme alışkanlıklarını kazanmalarını sağlayabilme.
- e) Spor sakatlanmalarında ilk yardım kurallarını uygulayabilme.
- f) Atatürk'ün spor ve ulusal değerlerle ilgili düşünce ve görüşlerinin öğrenme sürecindeki uygulamalara yansıtabilme.

Öğretmen yeterlilikleri, öğretmen yetiştirme politikaları ve hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarının belirlenmesinde, öğretmenlerin hizmet içi eğitiminde, seçiminde, iş başarımlarının ve performanslarının değerlendirilmesinde, kendini tanıma ve kariyer gelişimlerinde kullanılacak olması bakımından önemli bir yere sahiptir (MEB,2008:IV). Sınıf öğretmenlerinin eğitim-öğretim sisteminde başarılı bir rol oynayarak, öğrencilerine etkin katkılılığı için bu Özel Alan yeterliliklerini taşıması gerekir.

### **1.4 Sınıf Öğretmenliğine İlişkin Tutum**

Genel kültür, alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi öğretmende bulunması gereken nitelikler olmak ile birlikte, bu yeterliklerin yanında öğretmenin duyuşsal tepkileri ve mesleğine karşı tutumları da önemlidir (Semerci ve Semerci, 2004). Çünkü öğretmenlik mesleğinin başarısı, sadece mesleki yeterlilikler ile değil; bunun ile birlikte tutumlarında uluslararası standartlara uygun ve en üst düzeyde olmalıdır (İlter ve Köksalan, 2011). Çünkü öğretmenlerin üstlenmiş oldukları roller ve bu rollere verilen değer, mesleklerine ilişkin tutumlarının yansımasıdır (Uğurlu ve Polat, 2011).

Genellikle tutumlar bilişsel (inançlar), duyuşsal (duygular) ve davranışsal (mevcut aksiyonlar) öğelerden oluşmaktadır (Çetin, 2006).

Türkçe Bilim Terimleri Sözlüğü'nde tutum, 'belli nesnelere, olaylara, kişilere karşı belli biçimde davranma yolunda bireyde ya da toplumda var olan ya da sonradan kazanılan bilişsel, duygusal, yargısal ve davranışsal bileşenlerden oluşan gizil eğilim ya da yönelim' olarak belirtilmiştir. Kağıtçıbaşı (1988) tutumu, "Bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilim" olarak tanımlamıştır. İnceoğlu (1993) ise tutumu, "tutum, bireyin kendine ya da çevresindeki herhangi bir toplumsal konu, obje ya da olaya karşı deneyim, motivasyon ve bilgilerine dayanarak örgütlediği bilişsel, duygusal ve davranışsal bir tepki ön eğilimi" olarak betimlemiştir. Genel olarak tutum kavramı, bireyin yaşamındaki, çevresindeki herhangi bir olay ya da nesneye karşı beslediği ve davranış eğilimleri olarak öne süreceği olumlu-olumsuz duygu ve düşünceler bütünüdür ( Dağ ve Aslan, 2010 ). Tutum kavramı, öğretmenlik mesleğinde önemli bir yer tutmaktadır.

Çiğdem ve Memiş (2011), öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu, 'bireylerin öğretmenliğin amacına, içeriğine ve uygulanmasına yönelik olumlu ya da olumsuz düşünceleridir' olarak tanımlamıştır. Güneşli ve Aslan (2009)ise, "öğretim, öğrenci, sınıf atmosferi ve öğretilen konuyu şekillendiren, genellikle farkında olunmayan ve açıkça ifade edilmeyen anlayışlar" dır, olarak tanımlamıştır. Kısaca öğretmenlik mesleğine yönelik tutum, bireyin öğretmenlik mesleği hakkındaki düşünceleri, ona karşı hissettikleri ve çalışırken ortaya koyduğu performansıdır (Camadan ve Duysak, 2010).

Öğretmenlik mesleğini icra edecek olan bireylerin bu mesleğin görevlerini daha etkili biçimde yerine getirebilmelerinin şartlarından biri de mesleğe yönelik tutumlarının olumlu olmasına bağlıdır (Üstüner,2006; Ayık ve Ataş, 2014). Mesleğe yönelik tutumlar, meslekteki başarıyı etkiler şöyle ki: Bireyin bir işi yaparken yaptığı işle ilgili tutumunun işin sonundaki ürünü etkileyebileceği ve mesleğini sevmeyen birinin o meslekte başarılı olamayacağı kanısı yaygındır (Kaya ve Büyükkasap, 2005).



Kısaca öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun olumlu olabilmesi için mesleğe karşı sevgi ve istek duyulmalıdır (Tunçeli, 2013). Çünkü öğretmenlik mesleğinde başarı, ancak öğretmenlik mesleğini sevilmesiyle gerçekleşir (Sağlam, 2008; Bektaş ve Nalçacı, 2012; Çetin,2006; Tanel, Şengören ve Tanel, 2007; Açıslı ve Kolomuç, 2012). Bu yüzden özellikle öğretmenlerin kendilerinden beklenen rolleri yerine getirmelerini etkileyen önemli bir değişkenin, öğretmenliği sevmeye, saygı duymaya ve benimseme özelliklerini kapsayan tutumları üzerinde önemle durulmalıdır (Pehlivan, 2008).

‘Özellikle çocukların öğrenim hayatının temellerinin atıldığı okul öncesi, ilkokul ve ortaöğretim ilk kademe öğretmenlerini yetiştiren ilköğretim bölümü öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarını belirlemek gelecek nesillerin emin ellerde eğitilmesi açısından daha da önem kazanmaktadır. Son sınıfa gelmiş öğretmen adayları, yakın geleceğin öğretmenleri ve aynı zamanda öğretmen yetiştirme sisteminin ürünleri olduğu için öncelikle incelenmesi gereken grup olarak ele alınabilir’ (Aslim, 2013: 68-69). Çünkü öğretmen adaylarının eğitim sistemine yapacakları katkının yordanmasında öğretmenlik mesleğine yönelik tutumların belirlenmesinde önemlidir (Ergen ve Toman, 2014). Kısaca tutumlarının ne olduğunun bilinmesi, davranışlarının ne olacağının belirlenmesinde önemli bir boyuttur (Üstüner, 2006). Sonuç olarak öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, meslek hayatlarında nasıl birer öğretmen olacaklarını konusunda (Dağ ve Aslan, 2010) ve öğretmen adaylarına eğitimleri süresince kazandırılacak olan tutumlar hakkında da bilgi verecektir (Üstüner, 2006). Ayrıca öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının belirlenmesi, meslekte sağlayacakları başarı ve doyumunu yordamaya ışık tutacak, öğretmenlik mesleğini geliştirecek ve iyileştirecek (Çetin, 2006), öğretim elemanlarına ve eğitimde program geliştirme uzmanlarına da katkı sağlayacaktır (Bulut, 2009).

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları üzerine yürütülen birçok araştırmada adayların, genel olarak öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının “orta” ve “yüksek” düzeylerde olumlu olduğudur (Kesen ve Polat, 2014). Genel olarak öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlar olumludur. Öğretmen

adaylarının mesleğe yönelik olumlu tutumlara sahip olmaları mesleğinde başarılı olması açısından çok önemlidir (Aslim, 2013).

Öğretmen adaylarının tutumlarını etkileyen birçok faktör vardır. ‘Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları en çok etkileyen faktörlerin öğretmen adaylarının cinsiyetleri, öğrenim gördükleri programların türleri, öğrenim gördükleri sınıflar ve öğretmenlik mesleğini tercih etme nedenleri olarak sıralanabilir. Bunlara ek olarak öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum (ÖMİT) puanlarının, öğrenim gördükleri kurumlardaki akademik başarıları (AB) da etkilemesi beklenen bir faktör olarak ele alınabilir’(Özder, Konedralı ve Zeki, 2010: 256). Ayrıca öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarının oluşmasında almış oldukları eğitim (Taşkın ve Hacıömerli, 2010), eğitim fakültelerinin sahip olduğu olanaklar (Çapri ve Çelikkaleli, 2008), öğretmen adaylarının “Üniversiteye Giriş Sınavı” öncesinde seçecekleri fakülte ve bölüm hakkında geliştirmiş oldukları bilgi ve algılar da tutumun oluşmasında önemli faktörlerdir (Terzi ve Tezci, 2007). Bu yüzden tutumlar birçok faktör başlığı altında araştırılmalı, eğitim sürecinin etkililiğini belirleyen öğretmen ve öğretmen adaylarının mesleğine ilişkin tutumları, olumsuz tutumlarla ilişkili olabilecek değişkenler belirlenmeli ve olumlu yönde değiştirilmelidir (Aslim, 2013). Kısaca öğretmen adaylarının tutumlarının incelenmesi ve ortaya çıkan sonuçlar ışığında bu tutumlarının geliştirilmesi için gerekli önlemlerin alınması gereklidir (Özder, Konedralı ve Zeki, 2010).

### **1.5 Sınıf Öğretmenliğini Tercih Nedenleri**

Toplum düzeninin ve yapısal devamlılığını sağlayan bireyin, yaşadığı süreç içerisinde birden fazla görevi vardır. Çağdaş bir toplumda özgür bir bireyin önemli gelişim sorumluluklarından biri de mesleğini seçmesidir (Kuzgun, 2008). Birey yaşamını sürdürebilmesi ve hayatına yön verebilmesi için kendine uygun olan mesleği seçer. Tercih edilen meslek, bireyin yaşamını biçimlendirir (Bozdoğan, Aydın ve Yıldırım, 2007). Bu yüzden birey kendini tanımalı ne istediğini bilmelidir. Çünkü meslek seçimindeki yanlışlık bireyi mutsuz kılarken iş hayatında da olumsuzluklar

getirebilir. Bu bağlamda bireyin yaşamına yön veren ve birey ile bütünleşen meslek tercihi çok önemlidir. Birey meslek tercihini ilgi, yetenek ve kişilik özelliklerine göre belirlemelidir. Çünkü mesleki özellikler ile bireylerin kişilik özelliklerinin, ilgi ve yeteneklerinin örtüşmesi, bireyin verimliliği ve kendini gerçekleştirme açısından çok önemlidir (Hotaman, 2011).

Kişilik özelliklerinin yaptığı işle bütünleşmesi gereken mesleklerden biride öğretmenlik mesleğidir. Çünkü öğretmenlik mesleği herkesin yapabileceği bir iş değil, sağlıklı bir kişilik ve karakter mesleğidir (Övet, 2006). Ayrıca öğretmenlik mesleği, bilinçli bir şekilde seçilmesi gereken, toplumsal sorumluluğu üstlenen bir meslektir(Özsoy, Özsoy, Özkara, ve Memiş, 2010). Bu nedenle birey öğretmenlik mesleğini seçerken meslek için gerekli olan kişilik özelliklerini taşıyıp taşımadığı konusunda kendini değerlendirmeli ve ona göre öğretmenlik mesleğini seçmelidir. Ayrıca öğretmenlik mesleğini tercih eden bireyler mesleğini sevmeli ve istekli de olmalıdır. Çünkü öğretmenlik mesleğini bilinçli olarak seçen, seven ve isteyen adayların öğretmenlik mesleğini tercih etmesi, nitelikli öğretmen yetiştirme açısından son derece önemlidir (Şara ve Kocabaş, 2012; Özder, Konedralı ve Zeki, 2010).

Bu bağlamda öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini neden seçtikleri araştırılmalıdır. Çünkü öğretmenlik mesleğini neden seçtiklerinin bilinmesi, bir yandan eğitim fakültelerinde yürütülen öğretmen yetiştirme programlarına ışık tutarken diğer yandan da aday öğretmenlerin mesleki tutumlarını göstergesi olacaktır (Özsoy, Özsoy, Özkara ve Memiş, 2010). Çünkü öğretmenlerin niteliğinde öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları da önemli bir yer tutmaktadır (Çapri ve Çelikkaleli, 2008). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde etkili olan faktörler arasında bir ilişki olup olmadığını tespit etmek önemlidir. Çünkü bir öğretmen adayının mesleğe yönelik tutumu, bu mesleğe yönelmesini sağlayan önemli bir faktördür (Dağ ve Aslan, 2010).

Öğretmen adayları, öğretmenlik mesleğini kişisel, sosyal ya da ekonomik sebeplerden dolayı tercih ederler (Özbek, Kahyaoğlu ve Özgen, 2007). Özellikle

kişisel tercih ile ilgili sebepler, ekonomik ve sosyal sebeplere göre daha etkilidir (Özbek, 2007). Öğretmenlik mesleğini tercih etmede cinsiyet önemli bir faktör olmak ile birlikte (Çermik, Doğan ve Şahin, 2010), cinsiyete göre de kişisel, sosyal ve ekonomik boyut değişmektedir. Bayan öğretmen adaylarının tercihlerinde kişisel ve sosyal sebepler ön planda iken, erkek öğretmen adaylarının tercihlerinde ise ekonomik sebepler ön plandadır (Özbek, 2007).

Övet (2006) araştırmasında öğrencilerin öğretmenlik mesleğini tercih ederken dört temel faktör doğrultusunda tercihlerini belirledikleri ve bu faktörlerin bilinç, güvence, ideal ve etkilenme faktörleri olduğunu belirlemiştir. Bu faktörler cinsiyete göre karşılaştırıldığında; kız öğrencilerin öğretmenlik mesleğini daha bilinçli tercih ettikleri; öğretmenlik mesleğini bir güvence olarak gördükleri ve erkek öğrencilere oranla mesleki tercih bakımından daha idealist olduklarıdır (Özsoy, Özsoy, Özkara ve Memiş, 2010).

Ayrıca öğretmen adaylarının çoğu öğretmeyi ve çocukları sevdikleri ve saygın bir meslek olduğunu düşündükleri için (Hacıömeroğlu ve Taşkın, 2009) ve üniversite giriş sınavlarından elde ettikleri puanlar doğrultusunda öğretmenlik mesleğini tercih etmektedirler (Özsoy, Özsoy, Özkara ve Memiş, 2010). Öğretmen adaylarının sınıf öğretmenliği bölümünü tercih nedeni olarak ise; kendilerine en uygun meslek olduğunu düşünmeleri, üniversite sınavından alınan puan, iş garantisi, çocukları sevme, aile ve çevrenin etkisinin olduğudur (Şara ve Kocabaş, 2012;Ekiz, 2006).

Mesleği seçme nedenlerinden biride öğretmen adaylarının profilleridir. Birçok araştırmada profiller ile mesleği seçme nedenleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmalara bakıldığında öğretmen adaylarının ailelerinin eğitim seviyeleri düşüktür(Çevik ve Yiğit, 2009). Ailelerde ilkokul mezunu kişi sayısı oldukça yüksektir (Dursun, 2008). Anneleri Lise ve Fakülte-Yüksekokul mezunu olan öğretmen adayları, öğretmenlik mesleğini tercih etmede daha isteklidirler. Annenin eğitim seviyesi yükseldikçe, öğretmenlik mesleğini, adaylar daha çok tercih etmektedirler (Özbek, 2007). Öğretmen adaylarının annelerinin eğitim düzeylerine göre öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde, ekonomik etkenlerdeki ayırım

önemlidir (Akbayır, 2002). Sınıf öğretmenliği mesleğini tercih eden adaylar, toplumun alt ve orta kesimlerini oluşturan ailelerindedir (Durmuş, 2006). Öğretmen adaylarının ailelerinin mesleklerine bakıldığında annelerinin büyük bir kısmı ev hanımı, babaları ise genelde işçi, çiftçi veya memurdur (Dursun, 2008). Ailenin gelir düzeyi yükseldikçe öğretmenlik mesleği tercih etme nedenleri azalmıştır (Akbayır, 2002).

Yapılan araştırmalar değerlendirildiğinde öğretmenlik mesleğini tercih etmede birçok faktör etkindir. Öğretmen yetiştiren kurumların, istenilen nitelikte öğretmen yetiştirebilmeleri için ilk basamak, mesleğin gerektirdiği özelliklere sahip adayların seçilmesinde önlemler almaktır (Özsoy, Özsoy, Özkara ve Memiş, 2010). Çünkü öğretmenlik mesleği için gerekli olan kişisel özellikleri taşıyan bireylerin seçilip, öğretmen adayı olarak eğitilmesi, nitelikli öğretmene sahip olmak için önemli bir basamaktır (Hotaman, 2011). İkinci basamak ise öğretmenlerinin titizlikle yetiştirmesidir (Semerci ve Semerci, 2004). Çünkü öğretmen yetiştiren kurumlarda öğretmen yetiştirme programları kapsamında aldıkları eğitimin mesleğine yönelik düşüncelerinin oluşmasında rolü büyüktür (Hacıömerli ve Taskın, 2009). Bu neden ile öğretmenlik mesleğine özendirici tedbirler alınmalı (Aksoy, 2010) ve birinci sınıftan başlayarak mesleğe yönelik tutumlarını olumlu yönde geliştirecek faaliyetlere yer verilmelidir (Çapa ve Çil, 2000).

## **1.6 Türkiye Hizmet Öncesi Sınıf Öğretmenleri Seçme ve Yetiştirme Sistemi**

Türkiye’de ilköğretime öğretmen olacak öğrencilerin seçimi, merkezi sınav sistemiyle yapılmaktadır. Türkiye’de bir Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalına girebilmek için ÖSYM tarafından yapılan Yükseköğretime Giriş Sınavı (YGS) ve Lisans Yerleştirme Sınavı (LYS)’na girmek ve her iki sınavdan da yeterli puanı kazanmış olmak gerekmektedir. Ayrıca, puanlarının hesaplanmasında, ortaöğretim kurumundaki mezuniyet not ortalamaları da belirli bir katsayı ile çarpılarak puanlarına

eklenmektedir. Sınıf öğretmenini anabilim dalına öğretmen adayını alımında özel bir sınav yapılmamaktadır. Türkiye’de sınıf öğretmenliği programını dört yılda tamamlanır. Öğretmenlik eğitiminde üniversiteler, düzeye ve alana göre farklılaşan öğretmenlik meslek bilgisi ve alan bilgisi derslerinden oluşan, zorunlu ve seçmeli derslerinde olduğu ortak bir müfredat programı uygulanmaktadır. Eşzamanlı model öğretmenlik eğitiminde en fazla uygulanan öğretim modelidir (Şahin, 2006).

Yüksek Öğretim Kurulu öğretmen yetiştirme modelinde içerik kategorilerinin düzenlenmesinde “paralel düzenleme” yaklaşımı benimsenmekte ve uygulanmaktadır. Bu düzenleme ile adaylar her yıl üç değişik kategoriden ders almaktadırlar. Genel olarak İçerik kategorilerinin ağırlığı ise, öğretmenlik meslek bilgisi % 30, genel kültür % 20 ve alan bilgisi % 50 şeklindedir. Öğretmen uygulamaları, programın altıncı yarıyılından itibaren üç yarıyılık süre kapsamında uygulanmaktadır (Aydın, Şahin ve Topal, 2008).

### **1.7 Türkiye Ve Farklı Ülkelerindeki Hizmet Öncesi Sınıf Öğretmenleri Seçme ve Yetiştirme Sistemlerinin Karşılaştırılması**

Eğitim sürecini, etkili bir şekilde, amacına uygun, belli bir süreç içerisinde kazandıran öğretmenlerdir. Bu yüzdende öğretmende nitelik kavramı ön plana çıkmaktadır. Çünkü eğitim sisteminin başarısını belirleyen en önemli unsurlardan biri öğretmenlerin niteliğidir (Arsal, 2004). Bu bağlamda eğitimin niteliği ile öğretmenlerin niteliği paralellik gösterdiğinden, öğretmenlerin, iyi bir biçimde yetiştirilmeleri, eğitim hizmetlerinin kalitesi yönünden önemlidir (Kazu ve Aslan, 2011 ).

Öğretmenlerin rollerini yerine getirebilmeleri ve 21. yüzyıl rekabet koşullarına toplumu hazırlayabilmeleri için gerekli niteliklerin de uluslararası ölçütlere göre belirlenip, öğretmenlerin yetiştirilmesi ve nitelik kontrolünün sürekli yapılması sağlanmalıdır (Arsal, 2004). Öğretmen yetiştirme sisteminin sağlıklı oluşmadığı, sağlıklı işlemediği bir ülkede; mesleki eğitimin, mesleki yaşamın sağlıklı işlemesi de imkânsızdır (Türer, 2006). Öğretmen yetiştirme sistemlerinin, durağan olması

düşünülemez. Toplumsal-kültürel ve teknolojik değişimin hızını yakalayabilmek için sürekli bir gözden geçirme ve yenileştirme çabası içinde olmak gerekir. Bu yüzden ülkeler eğitim sistemlerini yenileştirmede birbirleri ile bir koordinasyon içinde olmalıdırlar. Özellikle gelişmekte olan ülkeler, gelişmiş ülkelerin öğretmen yetiştirme modellerinin uygulanabilirlik düzeyini tartışmak ve gündeme almak durumundadırlar (Akdağ, 2005: 59). Bu amaçla öğretmen yetiştiren kurumlarımızın daha nitelikli öğretmen yetiştirebilmesi ve uluslararası standartları yakalayabilmeleri için, farklı ülkelerin hizmet öncesi seçme ve öğretmen yetiştirme sistemleri karşılaştırmalı olarak incelenmelidir.

Farklı ülkelerdeki öğretmen adayı seçme ve yetiştirme sistemindeki karşılaştırmalı araştırmalar incelendiğinde, Türkiye ve diğer ülkelerde farklılıkların ve benzerliklerin olduğunu söyleyebiliriz.

#### **a. Fransa ve Türkiye Hizmet Öncesi Sınıf Öğretmenleri Seçme ve Yetiştirme Sistemlerinin Karşılaştırılması**

Fransa ve Türkiye'deki sınıf öğretmeni yetiştirme sistemi incelendiğinde sınıf öğretmeni yetiştirme programları, sınıf öğretmenliğine kabul koşulları açısından birbiriyle benzerlikler ve farklılıklar göstermektedir (Kazu ve Aslan, 2011 ). Fransa da öğretmen eğitimi veren kurumlara girebilmek için, genel olgunluk diploması veya meslekî ve teknik olgunluk diplomasına ek olarak kurumsal düzeyde yapılan seçme/eleme sınavını başarma koşulu vardır (Sağlam, 1999). Fransa'nın hizmet öncesi öğretmen eğitimi sistemini, genel bir lisans eğitimi ( üç yıl) ve bu eğitim sonrası gidilen öğretmenlik eğitimi programı (iki yıl) oluşturmaktadır (Aktaş, Aksu, Türkmen, Solak, Kurt ve Ekici, 2013). Üniversitelerde üç yıllık temel öğrenimlerini bitirdikten sonra ve öğretmen yetiştiren kurumlar için yapılan giriş sınavını kazanmaları gerekmektedir (Sağlam, 1999). Fransa'da, öğretmenlik eğitiminde öğretmenlik eğitimi veren bütün yükseköğretim kurumlarının uyguladığı mesleki derslerle alan derslerinden oluşan ortak bir müfredat programı vardır. İlköğretim öğretmenlerinin, Matematik ve Fransızca derslerinin yanında en az bir yabancı dil ve Beden Eğitimi derslerini, iki yıl boyunca almaları zorunludur. Öğretmenlik eğitimi programı genel,

kuramsal ve pratik eğitimin bir birleşimidir ve ayrıca öğretmenlik eğitiminde ardıl bir model uygulanmaktadır (Şahin, 2006).

İki ülkede de öğretmen yetiştirme programlarında konu alanı bilgisi ve eğitimi ön plandadır (Aykaç, Kabaran ve Bilgin, 2014). Ayrıca iki ülkede de öğretmenlerin yetiştirilme sistemleri merkezi sistem tarafından yönetilmektedir (Kazu ve Aslan, 2011). Türkiye ve Fransa'nın program süreleri ve kurumlara giriş koşulları farklılık göstermektedir.

#### **b. Almanya ve Türkiye Hizmet Öncesi Sınıf Öğretmenleri Seçme ve Yetiştirme Sistemlerinin Karşılaştırılması**

Türkiye'de olduğu gibi Almanya'da da Sınıf Öğretmeni Anabilim Dalı'na giriş için ayrıca bir başvuru şekli yoktur (Kilimci, 2006). Fakat Almanya'da Türkiye'den farklı olarak yükseköğretim programlarına girmek isteyen öğrencilerin, genel eğitim amaçlı yapılan olgunluk sınavını(Abitur) başarıları gereklidir(Sağlam, 1999).Almanya'da hizmet öncesi öğretmen eğitimi programlarının ilk üç yılını yükseköğretim programı, bir buçuk ya da iki yıllık süre ise yükseköğretim sonrası hazırlık uygulama çalışmaları oluşturmaktadır (Aktaş, Aksu, Türkmen, Solak, Kurt ve Ekici, 2013). Almanya'da Türkiye'den farklı olarak sınıf öğretmenlerinin ayrıca branşlaşmaları imkânı vardır (Kilimci, 2006). Almanya ile Türkiye'de öğretmen yetiştirme programlarında da öncelikle teorik, daha sonra uygulamalı eğitimin ele alınışı, her iki ülkenin ortak yanını oluşturmaktadır.

Öğretmen eğitiminde öğretmenlik formasyon dersleri karşılaştırıldığında Türkiye'de öğretmenlik mesleğine giriş, öğretimde planlama ve değerlendirme, öğretmenlik uygulaması; Almanya'da ise genel öğretim bilgisi, eğitim psikolojisi, eğitim sosyolojisi ve eğitim politikasına önem verildiği görülmektedir. Türkiye'de öğretmenlik formasyon derslerinde sınıf içi etkinlikler öğretmen adayının öğretmenlik uygulamaları düşünülerek planlanmaktadır. Almanya'da ise üniversite eğitimi tamamlayarak I. Devlet Sınavını veya Bachelor/ Magister eğitimini başaran öğrenciler,



okullarda uygulamalı hazırlayıcı eğitime alınmaktadırlar. Öğretmen adayları uygulama okullarında ders izlemekte ve ders vererek uygulama yapmaktadırlar. Ders uygulamaları haftada 10-16 ders saatini kapsar (Keçici, 2011: 126). Fransa ve Almanya'da öğretmen adayının uygulama eğitiminde gösterdiği başarı derecesi öğretmenliğe atanmada etkili bir unsurdur (Uygun, Ergen ve Öztürk, 2011).

Almanya'da öğretmenlik eğitiminde eşzamanlı ve ardıl eğitim modellerinden her ikisi de uygulanmaktadır (Şahin, 2006).

### **c. Avusturya ve Türkiye Hizmet Öncesi Sınıf Öğretmenleri Seçme ve Yetiştirme Sistemlerinin Karşılaştırılması**

Avusturya'da yükseköğretime girebilmenin koşulu, genel eğitim verilen orta öğretim okullarından olgunluk diploması almak veya özel durumlarda bir program için yapılan yeterlik sınavını geçmek gerekir. Sınıf öğretmenliği eğitimi veren akademilere girmek için de bu durum geçerlidir. Ancak, öğretmenlik eğitimi programlarına kabul edilecek öğrencilere ayrıca öğretmenliğe uygunluk testi yapılmaktadır (Sağlam, 1999). Avusturya'da uygulama dersleri, programın sadece bir senesinde yer almakta ve program toplamda 3 yıl sürmektedir (Sözen ve Çabuk, 2013). Uygulama olarak Türkiye ile benzerlik gösterirken, programın süresi ve programa giriş koşulları konusunda farklılıklar mevcuttur.

### **d. İngiltere ve Türkiye Hizmet Öncesi Sınıf Öğretmenleri Seçme ve Yetiştirme Sistemlerinin Karşılaştırılması**

İngiltere'de Türkiye'den farklı olarak öğretmen yetiştiren kurumlara girmek için herhangi bir sınav yoktur. Adaylar lisede yapılan mesleki yönlendirme ile seçilmektedirler (Ataünal, 1997). Sadece öğretmenlik eğitimi programlarına giriş için adayların fiziksel ve zihinsel olarak öğretmenliğe uygun olmaları şartı aranmaktadır (Şahin, 2006). İngiltere'de hizmet öncesi öğretmen eğitiminde iki ayrı model uygulanmaktadır. İlk model lisans düzeyinde üç ya da dört yıl süreli eğitim veren ve teknik rasyonel modelin özelliklerini taşıyan program, ikincisi de lisans sonrası ve okul-temelli modelin özelliklerine göre hazırlanmış bir yıllık eğitimi sunan

programlardır (Aktaş, Aksu, Türkmen, Solak, Kurt ve Ekici, 2013). İngiltere’de sınıf öğretmeni olmak isteyen bir öğretmen adayı istediği modelden birini tercih ederek öğretmenlik sertifikası alabilmektedir (Kilimci, 2006).

İngiltere’de özellikle dikkat çeken durumlardan biri öğretmenlik eğitimi alan adaylara güçlü ve zayıf oldukları yönlerin belirtildiği Mesleğe Giriş Profili Belgesi verilmesidir. Türkiye’den önemli bir farklılık ise İngiltere’de öğretmenlik eğitimi veren kurumlar ve öğretim elamanları, kendi ders içeriklerini belirleme özgürlüğüne sahiptirler. Okullar, öğretmenlik eğitimi veren kurumlarla işbirliği içinde ders içeriğinin belirlenmesi ve planlanmasında yer alırlar (Şahin, 2006). Türkiye’de böyle bir planlama süreci mevcut değildir.

#### **e. Finlandiya ve Türkiye Hizmet Öncesi Sınıf Öğretmenleri Seçme ve Yetiştirme Sistemlerinin Karşılaştırılması**

Finlandiya’da, yine Türkiye’den farklı olarak öğretmen adayları üniversiteye alınırken, yazılı giriş sınavı, yetenek testi, bireysel mülakat ve grup tartışmasının gözlenmesi aşamalarını içeren bir seçme sistemine tabi tutulurlar (Ekinci ve Oter, 2010). Bu sınavların içerikleri, üniversiteden üniversiteye farklılaşmaktadır (Aras ve Sözen, 2012).

Finlandiya öğretmen yetiştirme programlarında, uygulama ve teori bir sentez oluşturmaktadır (Ekinci ve Oter, 2010). Finlandiya’da programın büyük bir kısmını öğretmenlik uygulamaları oluşturmaktadır (Aykaç, Kabaran ve Bilgin, 2014). Finlandiya’da öğretmen adayları iki yıl süren uygulama eğitimi alırlar. Bu süreç, üçü eğitim fakültelerine bağlı uygulama okulları, biri devlet okulunda olmak üzere dört adımdan oluşmaktadır (Aras ve Sözen, 2012). Türkiye’de öğretmenlik uygulamalarıyla ilgili sorunlar yaşandığı; Finlandiya’da uygulama okullarının büyük bir titizlikle seçildiği ve ayrıca her eğitim fakültesinin de bir uygulama okuluna sahip olduğu önemli ayrılıklardandır (Kazu ve Aşkın, 2011).

Türkiye’de, öğretmen yetiştirme sisteminde, yüksek lisans yapmak bir zorunluluk değildir. Fakat Finlandiya’da her öğretmenin yüksek lisans yapması bir zorunluluktur (Kazu ve Aşkın, 2011).

#### **f. Hollanda, Romanya ve Türkiye Hizmet Öncesi Sınıf Öğretmenleri Seçme ve Yetiştirme Sistemlerinin Karşılaştırılması**

Hollanda, Romanya ve Türkiye'deki Sınıf öğretmenlerinin yetiştirilme sistemleri, üniversiteye kabul şartları, aldıkları eğitimin, program içerikleri, öğretim süreçleri, mezun olma koşulları ülkeden ülkeye farklılık göstermektedir. Hollanda’da sınıf öğretmenliği programı dört yılda tamamlanır. Programa girmek için ortaöğretim diploması gerekmektedir. Öğretmen adaylarının yetiştirilmesinde eş zamanlı ve ardıl öğretim modeli uygulanmaktadır. Ayrıca Hollanda’da sınıf öğretmenlerinin tümü özel bir konu alanında da uzmanlaşırlar. Öğretmenlik uygulamaları ilk yıldan itibaren uygulanır ( Ergun ve Ersoy, 2014). Hollanda’da öğretmenlik eğitimi alan adayların değerlendirilmeleri, dersi veren öğretim elamanı tarafından değişik şekillerde gerçekleştirilen sınavlarla yapılır. Dersleri ve uygulama eğitimlerini başarılı bir şekilde tamamlamayan adayların öğretmenlik yapması mümkün değildir (Şahin, 2006).

Romanya’da sınıf öğretmenliği programı üç yılda tamamlanır. Programa girmek için ortaöğretim diplomasının yanında sınav da yapılmaktadır. Öğretmen adaylarının yetiştirilmesinde eş zamanlı model uygulanmaktadır. İlk yılın ikinci dönemi ve son yılın iki döneminde de ilköğretim okullarına staja gidilmektedir (Ergun ve Ersoy, 2014).

#### **g. ABD ve Türkiye Hizmet Öncesi Sınıf Öğretmenleri Seçme ve Yetiştirme Sistemlerinin Karşılaştırılması**

ABD’ de Sınıf Öğretmenliği programı 2+3 yıl sürmektedir. İlk iki yıl öğretmen adayları Fen Edebiyat Fakültesinde eğitim almakta, daha sonra belli şartları sağlayan öğrenciler eğitim fakültesinde tercih ettikleri bölüme kayıt yaptırabilmektedirler.

Farklı sınav merkezleri tarafından yapılan 4 sınavdan birisinden geçerli puan almak şarttır. Fen Edebiyat Fakültesinin ilk 2 yılını bitirmiş olmak ve not ortalaması 2,7 veya üstünde olmak, Eğitim Bilimine Giriş Dersi'ni tamamlamış veya kaydolmuş olmak gerekmektedir. Öğretmen adayları 3. yarıyıldan itibaren her dönem uygulama almaktadırlar (Külekçi ve Bulut, 2010). Türkiye'de öğretmen eğitimiyle ilgili program ve koşullardan sorumlu YÖK iken, ABD'de de ise bu program ve koşullar, fakülteye veya fakültenin bulunduğu eyalete göre belirlenir (Arsal, 2004). Bu nedenle öğretmenliğe başlamak için aranan şartlar da üniversiteler arasında farklılıklara neden olmaktadır (Külekçi ve Bulut, 2010).

Polat ve Arabacı (2012) tablosunda, ABD' de öğretmen yetiştiren eğitim kurumlarına öğrenci alım kriterleri olarak; psikolojik sınavlar, kişilik testleri, davranış ile ilgili testler, standart testler (SAT,vb), fiziki sağlık raporu, yazılı dil testi, bireysel mülakat, transkript, konuşma testi ve referans mektupları olarak göstermiştir.

#### **h. İsveç ve Türkiye Hizmet Öncesi Sınıf Öğretmenleri Seçme ve Yetiştirme Sistemlerinin Karşılaştırılması**

İsveç' te yükseköğretime giriş için ortaöğretim 2.devre üç ya da dört yıllık bir öğrenim yapmış olmak temel koşuldur. İlkokul öğretmenleri iki kaynaktan yetişerek gelir; ilköğretimin, ilk iki sınıfına öğretmen yetiştiren hazırlayıcı okullardır. İki yıl süren bu programa yalnız kız öğrenciler kabul edilir. Bir diğeri ise kız ve erkek öğrenci kabul eden, öğretmen kolejlerinde yetişirler (Ada ve Üstün, 2008). İsveç'teki öğretmen yetiştirme sistemi, Türkiye'deki merkeziyetçi ve tek tip öğretmen yetiştirme modeli gibi değildir, çok kültürlülüğü dikkate alan ve yerel yönetimlerin söz sahibi olduğu özerk bir yapıdadır (Akdağ, 2005).

Lisans düzeyinde öğretmenlik eğitimi programlarına seçimde göz önünde bulundurulmuş ölçütler; ortaöğretim notları, üniversite yetenek testiyle birlikte iş

deneyimidir. Genelde alınan öğrencilerin üçte biri ortaöğretim notlarına göre, üçte biri üniversite yetenek testi sonucuna göre ve geri kalanı ise her ikisinin ortalamasına göre kabul edilmektedir. İsveç'te öğretmenlik eğitiminde en fazla eş zamanlı eğitim modeli uygulanır. İsveç'te öğretmen yetiştiren tüm bölümlerin ilk yılında ortak ve genel bir program uygulanırken, daha sonraki yıllarda branşlaşmalar olmaktadır (Şahin, 2006).

#### **i. Kosova ve Türkiye Hizmet Öncesi Sınıf Öğretmenleri Seçme ve Yetiştirme Sistemlerinin Karşılaştırılması**

Kosova'nın sınıf öğretmeni yetiştirme sistemi önceleri daha teorik ve konu temelli iken daha sonra uygulamaya ağırlık verilmiştir. Öğretmenlik uygulamaları kampüs içerisinde, dört yıllık öğretim süresince verilmektedir. Kosova'da iki yıllık yüksek pedagoji diplomasına sahip ve dört yıllık lisans diplomasına sahip olan öğretmenler görev yapmaktadır. Sınıf öğretmenliği bölümü ülke kapsamında birçok dilde hizmet vermek için her dilde öğrenim gören ve öğreten sınıf öğretmenleri yetiştirilmektedir (Yıldırım ve Yıldırım, 2011). Türkiye ve Kosova sınıf öğretmeni yetiştirme modellerinde benzerlikler ve farklılıklar mevcuttur. Ayrıca her dilde sınıf öğretmeni yetiştirme politikası Türkiye de mevcut değildir.

#### **j. Japonya ve Türkiye Hizmet Öncesi Sınıf Öğretmenleri Seçme ve Yetiştirme Sistemlerinin Karşılaştırılması**

Japon eğitim sisteminde iki önemli sınavlardan birincisi liseye girişte diğeri üniversiteye girişte yapılmaktadır. Üniversite giriş sınavı iki aşamalı olup, ilkinde tüm lise mezunları girebilmekte, ikinci sınavı üniversiteler, birinci sınav sonuçlarını da göz önünde bulundurarak kendileri yapmaktadır. Öğretmen yetiştiren kurumlar ise bu sınavın yanında adayların yetenek ve tutumlarını ölçen testler uygularlar (MEB,2010). Türkiye'den yine farklı olarak Japonya, öğretmen yetiştiren kurumlarına öğretmen adaylarının seçiminde, öğretmenlik becerilerini ölçen yazılı, mülakat ve performans sınavları uygulamaktadır (Mete, 2013). Japonya'da ilkokulda öğretmenlik yapmanın ilk şartı üniversite mezunu olmak ve "öğretmenlik pedagojik formasyon sertifika"sına

sahip olmaktır. Öğretmen sertifikaları sürekli ve geçici olmak üzere iki işlevdedir. Normal sertifikalar ülke genelinde, geçici sertifikalar ise yalnızca verildikleri il sınırları içinde geçerli olmaktadır (MEB, 2010). Geçici öğretmenlik sertifikaları uygun eğitimleri tamamlamış öğretmen adaylarına yerel yönetimlerce de verilmektedir (Polat ve Arabacı, 2012). Ayrıca öğretmenlik sertifikasına sahip olmadığı halde yüksek kaliteli; uzmanlık bilgisine, mükemmel deneyime ve beceriye sahip bireylere özel lisans ile yarı zamanlı öğretmenlik sistemine katılmaları sağlanmaktadır (Gedik, 2007).

Ülkelerin öğretmen yetiştirme ve seçme sistemlerinde, farklı öğretmen yetiştirme modellerinin birlikte benimsendiği, öğretmen adaylarının fakültereye ve öğretmenlik programlarına seçiminde ulusal sınavların yanında öğretmenlik becerilerini ölçen yazılı, mülakat ve performans sınavlarının uygulandığı görülmek ile birlikte, genel olarak ülkelerin hizmet öncesi eğitimin uygulamalarında pratik ve teorik dengenin kurularak yoğun bir uygulama eğitiminin verildiği, yapılan araştırmalarda görülmektedir (Abazoğlu, 2014).

Yapılan araştırmaların sonucunda, genelde öğretmen yetiştiren kurumların öğrenci alımında değişikliğe gidilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu sorunu gidermek için her üniversite kendi fakültesi içerisinde yapacağı sınavlara dayalı olarak, kendi öğrencilerini kendileri belirlemelidir (Kazu ve Aslan, 2011). Bunun için de öğretmenlik becerilerini de ölçen sınavlar; öğrencilere tutum ölçekleri ve kişilik testleri gibi alternatif değerlendirme araçları uygulanmalıdır (Aktaş, Aksu, Türkmen, Solak, Kurt ve Ekici, 2013). Türkiye’de öğretmen adaylarının nitelikli bir şekilde yetiştirilip yetiştirilmediğini anlamak için değerlendirme sistemlerine de yer verilmelidir (Külekcı ve Bulut, 2010). Ayrıca araştırmalarda diğer ülkelere göre Türkiye’de uygulamalara daha az süre verilmektedir. Bu yüzden Türkiye’de de öğretmenlik uygulamaları üzerinde durulmalı ve yoğunlaştırılmalıdır (Ergun ve Ersoy, 2014). Ayrıca tek tip öğretmen modelinden vazgeçilmeli, diğer ülkelerdeki gibi farklı modellerle öğretmen yetiştirilmesi sağlanmalıdır.

## BÖLÜM II

### İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Açışlı ve Kolomuç (2012), yaptıkları araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını, cinsiyete, sınıf düzeyine ve mezun olunan lise türü değişkenlerine göre 2011–2012 eğitim-öğretim yılı güz yarısında Artvin Çoruh Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda öğrenim gören 192 üniversite öğrencisi ile yürüterek incelemişlerdir.

Araştırma sonucunda, farklılıklar tespit edilmemiştir. Cinsiyet değişkeninin öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında etkisinin olmadığını belirtmişlerdir.

Ergen ve Toman (2014), araştırmalarında sınıf öğretmenliği 4. sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını, bazı değişkenlerine göre incelemişlerdir. Çalışma grubunu Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği 4. sınıfında öğrenim gören 120 öğrenci oluşturmuştur. Veri analizinde basit istatistikî teknikler ile bağımsız grup t-testi, Kuruskal-Wallis testi ve varyans analizi (ANOVA) istatistikî teknikleri kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulmamışlardır. Öğretmen adayları, öğretmenlik mesleğini tercih etme nedeni olarak “öğretme isteği” nedenini bulmuşlardır. Ayrıca öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumların belirlenmesi gelecekte eğitim sistemine yapacakları katkının yordanması açısından önemli olduğu belirtilerek, öğretmen adaylarının daha üst düzeyde tutuma sahip olmalarını engelleyen faktörlerin araştırılması gerektiğini ve bu faktörlerin ortadan kaldırılması için önlemlerin alınması gerektiğini vurgulamışlardır.

İlter ve Köksalan (2011), araştırmalarını sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine olan tutumlarını, cinsiyet, mezun olunan lise türü, aile gelir durumu ve baba öğrenim durumu türü değişkenlerine göre incelemişlerdir. Çalışma grubunu Fırat, İnönü ve Erzincan Üniversitesi sınıf öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören 140'ı kız, 172'si erkek olmak üzere toplam 312 öğretmen adayı oluşturmuştur.

Araştırma sonucunda, sınıf öğretmeni adaylarının, mezun olunan lise türü ve baba öğrenim durumu dışında cinsiyet ve aile gelir durumu değişkenlerine göre meslek tutumlarında anlamlı farklılıkların olduğu ve öğretmen adaylarının aile gelir durumu yükseldikçe öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında azalma görüldüğu tespit edilmiştir. Ayrıca kız öğrencilerin öğretmenlik mesleğini daha fazla sevdikleri ve benimsedikleri sonucunu bulmuşlardır.

Uğurlu ve Polat(2011), yaptıkları araştırmada sınıf öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını, cinsiyet, tercih sırası, öğrenim gördüğu sınıf ve aile gelir durumu türü değişkenlerine göre incelemişlerdir. Araştırmanın alışma grubunu Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Sınıf Öğretmenliği Bölüm Öğrencilerinin 2010-2011 akademik yılında 1.sınıf, 2.sınıf, 3.sınıf ve 4.sınıfta öğrenim gören 447 öğrenci oluşturmuştur.

Araştırma sonucunda, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum puanlarının “orta” ve “yüksek” düzeyinde değer aldığı ve cinsiyet değişkenine göre erkek ve kız öğrencilerin tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu araştırma sonucuyla, bayanların öğretmenlik mesleğine daha çok yatkın olduğu yönündeki genel kanının, varlığını gösterdiğini belirtilmişlerdir. Eğitim fakólterinde öğrenim gören öğrencilerin tutumları nitel bir araştırma ile ortaya konulması önerisinde bulunmuşlardır.

Kılıç ve Bektaş (2008), yaptıkları araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını, cinsiyet, sınıf düzeyi, tercih sırası ve mezun olunan lise türünde değerlendirmişlerdir. Çalışma grubunu Atatürk Üniversitesi



Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği ana bilim dalından 345 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırmanın veri analizinde t-testi ve varyans analizi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Sınıf düzeyi açısından 4. Sınıflar lehine; tercih sıralamasına göre 1-4 arası tercih yapanlar lehine ve mezun olunan lise açısından ise öğretmen lisesi mezunları lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Eğitim Fakültelerinde, öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutum geliştirmesi için derslerde duyuşsal ağırlıklı uygulamalara yer verilmesi gerektiği önerisinde bulunmuşlardır.

Hoşgörür ve Arkadaşları(2002), yaptıkları araştırmada Kırıkkale Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği programı öğrencilerinin, sınıf düzeylerine göre öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarında bir değişiklik olup olmadığını incelemişlerdir. Çalışma grubunu 2000-2001 eğitim öğretim yılı mayıs ayında Kırıkkale Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Programı 1.2.3. ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırma SPSS 10.0 paket programında düz ve çapraz tablolar elde edilip yüzdelerine bakılarak analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda sınıf öğretmenliği programında okuyan öğrencilerin büyük çoğunluğunun eğitim süreci içinde mesleğe karşı olumlu tutum geliştirdiklerini bulmuşlardır. Öğretmenlik mesleğinin ekonomik sorunlar başta olmak üzere, bürokratik, politik ve toplumsal pek çok sorunu olduğu ve bu sorunların ortadan kaldırılarak öğretmenlik mesleğine karşı olumsuz tutuma sahip öğretmen adaylarının da tutumlarının değişeceği ve mesleğe daha istekle sarılacaklarını belirtmişlerdir.

Pehlivan (2008), yaptığı araştırmasında sınıf öğretmeni adaylarının sosyo-kültürel özelliklerini ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını incelemiştir. Çalışma grubunu, 2002-2003 Öğretim Yılında, H.Ü. Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda öğrenim gören 468 kız, 124 erkek, toplam 592 öğretmen adayı oluşturmuştur.

Araştırma sonucunda, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını, cinsiyet, tercih sırası, anne-baba eğitimi, anne- baba mesleği, gelir durumuna göre incelemiş ve adayların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını yüksek bulmuştur. Öğretmenin rolünü etkili biçimde gerçekleştirmesi için hizmet-öncesi eğitimlerinde, kendileri ve meslekleriyle ilgili özellikleri belirlenerek, gereken önlemlerin alınmasına bağlı olduğunu ve belli dönemlerde tekrar edilmesi gerektiğini araştırmasında belirtmiştir.

Doğan ve Çoban (2009), yaptıkları çalışmada Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını ve kaygı düzeylerini belirleyerek, tutum ve kaygı arasındaki ilişkiyi incelemişler ve tutum ve kaygı düzeylerini etkileyen değişkenleri bulmuşlardır. Araştırma grubunu, Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi ve Başkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencilerinden 243'ü (% 75.7) kız, 78'i (% 24.3) erkek olmak üzere toplam 321 kişi oluşturmaktadır. Araştırmanın veri analizinde Pearson Korelasyon Katsayısı, t-test ve ANOVA kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, kızların daha olumlu bir tutuma sahip oldukları saptanmıştır. Öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının sık sık değerlendirilerek eğitim programlarının güncellenmesi gerektiğinin önemi vurgulanmıştır.

Çapa ve Çil (2000), yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanlarını, cinsiyete, sınıf düzeylerine, ÖSYS' deki tercih sırası değişkenlerine göre incelemişlerdir. Çalışma grubunu ODTÜ Eğitim Fakültesi'nde 1998 yılı bahar döneminde öğrenim gören 340 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın veri analizinde bağımsız t testi, tek yönlü varyans analizi, korelasyon teknikleri kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanlarının sevmeye, saygıya, kendine güven alt boyutlarına göre kız ve erkek öğrencilerde anlamlı bir fark olmadığı, sınıf düzeyine göre de anlamlı olduğu ve

ÖSYS'deki tercih sırasına göre anlamlı olmadığı bulunmuştur. Araştırmacılar öğretmen yetiştiren kurumların programlarını gözden geçirerek birinci sınıftan başlayarak mesleğe yönelik tutumlarını olumlu yönde geliştirecek etkinlikler düzenlenmesi gerektiğinin önemi üzerinde durmuşlardır.

Saraçoğlu ve Arkadaşları (2004), yaptıkları araştırmada öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkileyen faktörleri incelemiştir. Çalışma grubunu Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği ve Fen Bilgisi ile Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dallarında toplam 168 öğrenci oluşturmuştur.

Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının 'orta' düzeyde olduğunu ve öğrencilerin mesleğe ilişkin tutumlarını öğrenim görülen bölümün, bitirilen lise türünün, bölüm tercihleri nedeni ile öğretim elemanı tutumlarının etkilendiğini bulmuştur. Ayrıca sınıf, cinsiyet, lise mezuniyet derecesi, en uzun süre yaşanan yerleşim birimi, anne-baba eğitim durumu, mesleği, aile geliri, anne-baba tutumu, bölümde okumaktan verilen eğitimden memnun olma değişkenlerinde bir farklılık olmadığı sonucunu bulmuştur. Araştırmacı, Öğretmen liselerine önem verilerek olumlu tutumları o dönemde kazandırılması gerektiği ve öğretmen yetiştiren öğretim elemanlarının bu liselerden seçilmesinin gerekliliğini vurgulamıştır.

Bümen ve Özaydın (2013), yaptıkları araştırmada adaylıktan göreve öğretmen öz-yeterliği ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumların, dört yıllık lisans eğitimi süresince ve ilk görev yılının sonundaki değişimlerini incelenmişlerdir. Çalışma grubunu Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Programı'nda 2006–2007 güz döneminde öğrenim görmeye başlayan 40 öğrenci oluşturmuştur.

Araştırma sonucunda, lisans eğitimi boyunca öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarında anlamlı olarak değişmediği ve ilk öğretmenlik yılının sonunda da aynı sonuçlar elde edildiği belirtilmiştir. Mesleğe yönelik tutumların lisans eğitimi

boyunca aynı seyri göstermesi ya da anlamlı derecede artmaması öğretmen yetiştirme sistemimiz bakımından düşündürücü olduğu ve bu durumun, sınıf öğretmenliği lisans programının öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının olumlu yönde gelişmesine katkı sağlamadığını belirtmişlerdir.

Bektaş ve Nalcaci (2012), yaptıkları çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının sahip oldukları bireysel değerlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını yordama düzeyini belirlemeye çalışmışlardır. Çalışma grubunu 2010-2011 öğretim yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim fakültesinde 1, 2, 3 ve 4. sınıfta öğrenim gören toplam 305 sınıf öğretmeni adayı oluşturmuştur. Verilerin analizinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Analizi ve Çoklu Doğrusal Regresyon analizi teknikleri kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının sahip oldukları bireysel değerlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu %22 düzeyinde yordadığı bulgusu belirtilmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının mesleklerine yönelik tutumları üzerinde etkili olan bireysel değerlere hizmet öncesi eğitimde yer verilmesi ve bu değerlerin farkındalığına yönelik içerik hazırlanması gerektiği söylenmiştir.

Terzi ve Tezci (2007), yaptıkları çalışmada Necatibey Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını, program, sınıf ve cinsiyet değişkenleri açısından karşılaştırmalı olarak incelemişlerdir. Çalışma grubunu BAÜ- Necatibey Eğitim Fakültesi 1. öğretim lisans öğrencileri ile 3,5+1,5 tezsiz yüksek lisans programlarına devam eden öğrenciler oluşturmuştur.

Araştırma sonucunda, kız öğrencilerin erkek öğrencilerden, sosyal ve dil bilim alanlarında okuyan öğrencilerin ise fen ve matematik alanlarında okuyan öğrencilere göre tutum puanlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Program ve sınıf değişkenleri açısından öğrenci tutumlarında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Bu bağli olarak ÖMB derslerinin dört yıllık süreç içerisinde yayılarak okutulması ile son 1,5 yıllık süreçte okutulmasının mesleki tutum üzerinde etkisinin olmadığını ve öğrencilerin birinci sınıf düzeyinde de yüksek düzeyde tutuma sahip olmaları

öğretmenlik tercihlerinin bilinçli olduğunu ve mesleği isteyerek seçtiklerini söylemişlerdir.

Özder ve Arkadaşları (2010), yaptıkları araştırmada öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile akademik başarılarını, cinsiyet, okudukları program, öğretmenliği tercih etme nedenleri ve sınıfları açısından incelemişlerdir. Araştırma grubunu 2008-2009 Öğretim Yılı'nda Atatürk Öğretmen Akademisi'nde öğrenim gören 208 öğretmen adayı katılmıştır.

Araştırmaları sonucunda öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları yüksek düzeyde bulunmuş ancak bu puanlar ile akademik başarı puanları arasında anlamlı bir ilişki çıkmamıştır. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları cinsiyet ve sınıf değişkenleri açısından bir farklılık bulunmamış ancak program ve öğretmenlik mesleğini tercih nedenleri açısından farklılık olduğu belirtilmiştir. Öğretmen performansı da öğretmen adaylarının giriş sınavındaki başarıları, tutumları ve fakülteadaki başarıları kadar önemli olduğunu vurgulamışlardır. Bu nedenle tutumların, öğretmen adaylarının öğretmen oldukları zaman, sınıf içinde gösterecekleri performansı nasıl etkilediğinin araştırılması gerektiğinin önemi üzerinde durulmuştur.

Ayık ve Ataş (2014), yaptıkları araştırmada öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile öğretme motivasyonları arasındaki ilişkiyi belirlemek için yaptıkları çalışmalarını 2012-2013 eğitim öğretim yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 294 öğrenci ile gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada aritmetik ortalama, standart sapma, Pearson çarpım momentler korelasyon analizi ve çoklu regresyon analizi yöntemleri kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda Öğretmen adaylarının öğretme motivasyonu ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğunu ayrıca öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu, öğretmen adaylarının öğretme motivasyonlarının, içsel ve dışsal motivasyonlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu bulgusu olarak paylaşmışlardır.

Çiğdem ve Memiş (2011), yaptıkları araştırmada sınıf öğretmenliği adaylarının öğrenme stilleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını çeşitli değişkenler açısından inceleyip istatistiksel açıdan aralarındaki farklılığı bulmaya çalışmışlardır. Çalışma grubunu Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü'nde öğrenim gören 367 öğretmen adayı ile gerçekleştirmiştir.

Araştırma sonucunda sınıf öğretmenliği adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutuma sahip olduğu ve tutumlarının cinsiyet ve akademik başarılarına göre farklılığa sahip olmasına rağmen mezun oldukları lise türü ve sınıf düzeyine göre farklılık göstermediği sonucu bulunmuştur.

Dağ ve Aslan (2010), yaptıkları araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde etkili olan faktörler arasında ilişki olup olmadığını saptamışlardır. Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik tutumları ve öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde etkili olan faktörleri cinsiyet, mezun olunan lise türü, anne ve baba mesleğinin öğretmenlik oluşu ile ailenin gelir düzeyine göre incelemiştir. Çalışma grubu Ege ve Dokuz Eylül Üniversitelerinde 2008-2009 akademik yılında sınıf öğretmenliği programına devam eden öğretmen adaylarından oluşmuştur.

Araştırma sonucunda, sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlara olumlu ve orta düzeyde sahip oldukları bulunmuştur. Orta öğretim kurumlarında yapılan mesleki rehberlik ve yönlendirme çalışmalarında öğrenci, veli ve okul iş birliği sağlanmalı, öğrencilerin kendi kişisel özelliklerine ve isteklerine uygun olmayan mesleklere yönlendirilmelerinin önüne geçilmelidir, önerisinde bulunmuştur.

Aslim (2013), yaptığı araştırmasında ilköğretim öğretmenliği bölümü son sınıfta bulunan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını farklı değişkenler açısından incelemiştir. Çalışma grubunu, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Gazi Eğitim Fakültesinde bulunan İlköğretim Bölümü (Fen Bilgisi

Öğretmenliği, Matematik Eğitimi, Okul Öncesi Eğitimi, Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalları) birinci ve ikinci öğretimlerin son sınıfına devam eden öğrenciler oluşturmuştur.

Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri anabilim dallarına göre toplam tutum puanlarını incelendiğinde Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Okul Öncesi Eğitimi bölümlerinin Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümüne göre öğretmenlik mesleğine ilişkin daha yüksek tutum puanlarına sahip olduğu bulunmuştur. Ayrıca mezun olduktan sonra öğretmenlik yapmayı düşünme değişkenine göre toplam tutum puanlarında anlamlı farklılıklar olduğu farkın öğretmenlik mesleği yapmak isteyen öğretmen adaylarının lehine olduğu belirtilmiştir. Diğer değişkenlere göre öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının anlamlı bir farklılık olmadığı söylenmiştir. Öğretmen adaylarının özelliklerinin öğrenim hayatına başladığı andan itibaren tanınarak öğretmenlik mesleği tutumlarını geliştirecek şekilde kullanılması ve takip edilmesi önermiştir.

Taşkın ve Hacıömerlioğlu (2010), yaptıkları çalışmada ilköğretim bölümü öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını incelemiştir. Çalışma grubunu Marmara bölgesinde yer alan bir üniversitenin Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği ve Fen Bilgisi Öğretmenliği A.B.D. son sınıflarında öğrenim gören toplam 223 öğretmen adayı oluşturmuştur.

Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları ile bağlı buldukları programlar arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu bulunmuş ve adayların almış oldukları meslek bilgisi derslerinin mesleğe yönelik tutumları üzerine olumlu etkisi olduğu belirtilmiştir. Öğretmen adaylarının derslerinde görevli olan öğretim elemanlarının teori ile uygulama arasındaki bağın güçlendirilmesi hususuna dikkat etmeleri, adayların mesleğe yönelik olumlu tutum geliştirmelerine katkıda bulunacaktır, önerisi vurgulanmıştır.

Demirtaş ve Arkadaşları (2011), yaptıkları araştırmada öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını, cinsiyet ve öğrenim görülen program değişkenlerine göre incelemiştir. Çalışma grubunu İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültelerinin lisans programlarının 2006-2007 öğretim yılında 4. Sınıfında öğrenim gören toplam 380 öğretmen adayı oluşturmuştur.

Araştırma sonucunda mesleğe yönelik tutumlarında anlamlı farklılık bulunmuştur. Öğretmen adaylarının Sınıf yönetimi açısından kendilerinin yeterli düzeyde algılamadıkları ve bu nedenle bu durumu ortadan kaldırmak için derslerin içeriği ve yürütmesi gözden geçirilmesi gerektiği, önerisinde bulunmuşlardır.

Camadan ve Duysak(2010), yaptıkları araştırmada farklı programlardaki öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını, cinsiyet, mesleği tercih etme nedeni, mezun olunan lise türüne göre karşılaştırmışlardır. Çalışma grubunu Rize Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 180 Sınıf, 101 İlköğretim Matematik, 42 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, 33 Fen Bilgisi ve 30 Sosyal Bilgiler öğretmenliği programı birinci sınıf öğrencisi olmak üzere toplam 386 kişiyle gerçekleştirmişlerdir.

Araştırma sonucunda, sosyal Bilimler alanında (Sınıf, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ile Sosyal Bilgiler öğretmenliği programları) öğrenim gören öğretmen adaylarının Fen Bilimler alanında (İlköğretim Matematik ve Fen Bilgisi Öğretmenliği) öğrenim gören öğretmen adaylarına göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinden aldıkları puanların daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilere yapılan mesleki rehberlik çalışmalarında öğrencilerin tutumları göz ardı edilmemesi gerektiği vurgulanarak, uygulamaya ve araştırmaya yönelik önerilerde bulunmuşlardır.

Bulut ve Doğar (2006), yaptıkları araştırmada farklı programlardaki öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarını karşılaştırmak amacıyla yaptığı çalışmasını 2004-2005 öğretim yılında Atatürk Üniversitesi Erzincan Eğitim



Fakültesindeki öğrenim gören 473 erkek ve 392 kız öğretmen adayı ile gerçekleştirmiştir.

Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının devam ettikleri programa ve sınıflara göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında önemli bir farklılık olduğu, ancak cinsiyet yönünden anlamlı bir farklılığın olmadığı bulunmuştur. Bu doğrultuda eğitim fakültelerindeki yeniden yapılandırma süreci sonucunda öğrencilerin motivasyonları ve memnuniyetlerini artırılmasının önemini vurgulamışlardır.

Çapri ve Çelikkaleli (2008), yaptıkları araştırmalarında öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutumlarını ve mesleki yeterlik inançlarını, cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelemişlerdir. Araştırma grubunu, Eğitim Fakültesi ve Teknik Eğitim Fakültesi son sınıfta okuyan ve mezun olabilecek durumda olan 158'i erkek (%63,2), 92'si ise bayan (%36,8) olmak üzere toplam 250 öğretmen adayı oluşturmuştur. Öğretmen adaylarının, "Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği" ve "Aday Öğretmenin Kendine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği" puanlarının cinsiyete ve fakültelerine göre farklılaşıp belirlemek için Tek Yönlü MANOVA; programlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için ise Tek Yönlü ANOVA kullanılmıştır. Ortaya çıkan farkın kaynağını belirlemek amacıyla Post Hoc test olarak Tukey testi kullanılarak sonuçlar bulunmuştur.

Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutumları üzerinde cinsiyetin önemli bir etkisinin olduğu, program ve fakülte değişkenlerinin ise anlamlı bir etkisinin olmadığı belirtilmiştir. Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutumları üzerinde program, fakülte ve cinsiyet değişkenlerinin farklı örneklerde araştırılması gerektiği vurgulanarak, önemli olduğu belirtilmiştir. Öğretmenliğe ilişkin tutumlar ile mesleki yeterlik inancı öğretmen yetiştirme üzerinde önemle durulması gerektiği vurgulanmıştır.

Aksoy (2010), yaptığı araştırmasında Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını belirlemeye çalışmıştır. Çalışma grubunu

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Öğrencilere ilişkin kişisel bilgiler ve diğer verilerin analizinde frekans (f) ve yüzde (%) ve bunların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile cinsiyet, bölümü isteyerek seçme ve mezun olunca öğretmenlik yapmayı isteme durumları arasındaki ilişkilerin belirlenmesinde, ilişkisiz örneklem için T-testi, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlar ile mezun olunan lise türü ve öğrenim gördüğü program arasındaki, ilişkilerin belirlenmesinde ilişkisiz ölçümler için Kruskal Wallis H-testi kullanmıştır.

Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenliği (SÖ),resim öğretmenliği(RÖ) ve sosyal bilgiler (SBÖ) öğretmenliği bölümlerindeki öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının yüksek düzeyde olduğunu, fakat psikolojik danışma ve rehberlik bölümü (PDR) ile bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının ise orta düzeyde olduğu sonucunu bulmuştur. Araştırmacı, öğretmen yetiştiren fakülte ve bölümlerine öğrenci alımlarının yeniden düzenlenmesi ve öğretmenlik mesleğine özendirici çalışmaların yapılması gerektiği önerisinde bulunmuştur.

Bulut (2009), yaptığı araştırmasında öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını değerlendirmiştir. Çalışma grubunu 211'i Dicle ve 200'ü Fırat Üniversitesi'nden olmak üzere toplam 411 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırma Veri analizinde, ilişkisiz örneklem t-testi, tek yönlü varyans analizi ve scheffe testi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları “üniversite” ve “cinsiyet” değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olmadığı fakat “anabilim dalı” değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olduğu sonucunu bulmuştur. Ayrıca öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının “katılıyorum” düzeyinde çıktığını belirtmiştir.

Aydın ve Sağlam (2012), yaptıkları çalışmada, farklı bölümlerde öğrenim gören son sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını çeşitli

değişkenler açısından belirlemeye ve bu tutumlar arasında nasıl bir ilişki olduğunu ortaya koymaya çalışmışlardır. Çalışma grubunu 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, Türkçe Eğitimi, Sınıf Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümlerinde son sınıfta öğrenim gören toplam 245 (132 kız, 113erkek) öğretmen adayı oluşturmuştur. Betimsel istatistik yöntemlerinden (f) frekans , (%) yüzde ve (  $\bar{X}$  ) aritmetik ortalama analizi yapılmış, bağımsız değişkenler arasındaki farklılıkların tespiti için ise t-testi ve ANOVA testlerinden yararlanılmışlardır. Çoklu karşılaştırmalarda farklılığın yönünü belirlemek için Post Hoc Testlerinden “Scheffe Testi” kullanılmışlardır.

Araştırma sonucunda, cinsiyet açısından son sınıfta okuyan kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre; öğrenim gördükleri bölümü tercih etmedeki etken açısından incelendiğinde, kendini yetiştirmek için öğretmenlik programını tercih edenlerin, mecbur kaldıkları için öğretmenlik programını tercih edenlere göre olumlu olduğu sonucunu elde etmişlerdir. Ayrıca anne eğitim düzeyi açısından ise ilköğretim mezunu annelerin çocuklarının, ortaöğretim yükseköğretim mezunu annelerin çocuklarına göre öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının daha olumlu olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlardan yola çıkarak; erkek öğrencilerin öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarının kızlara göre daha olumsuz olmasının nedenleri, ailede öğretmen olup olmaması yanında, ailelerin ekonomik düzeyi ve sahip oldukları kültürel yapı gibi değişkenlerin mesleğe yönelik tutumlara etkilerinin, araştırılması gerektiği önerilmiştir.

Pehlivan (2010), yaptığı araştırmasında, öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını incelemiştir. Çalışma grubunu, Muğla Üniversitesi İlköğretim Öğretmenliği Bölümü, 1. sınıfta öğrenim gören 163 kız, 143 erkek, toplam 306 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırma analizinde frekans ve yüzdeler, aritmetik ortalama, standart sapma, kay-kare bağımsız gruplar için t testi, tek yönlü varyans analizi ve Scheffe testi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutum geliştirdikleri bulunmuştur. Öğretmen adaylarının tutum puanı ortalamalarının, kız adayların lehine anlamlı farklılık gösterdiği, öğrenim türlerine ve öğrenme stillerine göre değişmediği sonucunu bulmuştur.

Kahyalıoğlu ve Arkadaşları (2013), yaptıkları araştırmada, ilköğretim öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını belirlemek için incelemiştir. Çalışma grubunu Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde % 46,7'si sınıf öğretmenliği, % 8'i fen ve teknoloji, % 7,9'u matematik öğretmenliği programında öğrenim gören 260 öğretmen adayları oluşturmuştur. Araştırmanın veri analizinde, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve öğrenme stilleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için Pearson Korelasyon katsayısı ve aritmetik ortalama, standart sapma gibi betimsel istatistiksel analizleri uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda, ilköğretim öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının, öğrenme stilleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin düşük düzeyde olduğu belirtilmiştir. Eğitim fakültelerinin öğrenci alımında üniversite sınavının yanı sıra farklı ölçütlerinde getirilmesi gerektiği ve mesleğe yönelik olumlu tutuma sahip olan öğretmen adaylarının alınması gerektiği önerisinde bulunmuşlardır.

Kesen ve Polat (2014), yaptıkları araştırmada, eğitim fakültesi 4. sınıf öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının bazı değişkenler ışığında incelemiştir. Araştırma grubunu 2012 - 2013 eğitim-öğretim akademik yılı bahar döneminde Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesindeki altı ayrı Anabilim Dalına (Okul Öncesi, Türkçe, İlköğretim Matematik, Fen Bilgisi, Sınıf ve Din Kültürü) kayıtlı 234 öğretmen adayı oluşturmuştur. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, frekans, yüzde, Mann-Whitney U ve Kruskal-Wallis H testlerinden faydalanılmıştır ( $p < 0,05$ ).

Araştırmanın sonucunda, öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkilemediği, ancak kadın öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının erkek öğretmen adaylarına göre daha çok pozitif olduğu ve 4. sınıf öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri anabilim dalı değişkeni ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin olduğu sonucu elde edilmiştir.

Bayhan (2009), yaptığı araştırmasında öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumları ile iş doyumları arasındaki ilişkiyi belirlemiştir. Ayrıca cinsiyet, yaş, medeni durum, mezun olunan okul, öğretmenlikteki toplam hizmet süresi ve görev yapılan kurumdaki hizmet süresinin de mesleğe yönelik tutum ve iş doyumuna üzerindeki etkisi incelenmiştir. Veri analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, Pearson Korelasyon Katsayısı, Mann Whithney U Testi ve Kruskal Wallis H-Testinden yararlanılmıştır.

Araştırmanın sonucunda, ilköğretim okulları birinci kademe sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile iş doyumları arasında anlamlı, pozitif ve orta düzeyde bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Sayın (2005), yaptığı araştırmasında, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine karşı tutumları ve mesleki benlik saygılarını incelemiştir. Çalışma grubunu 2002-2003 öğretim yılında Burdur Eğitim Fakültesi'nin çeşitli bölümlerinde okuyan 144 son sınıf öğrencisi ile 80 TYL Programı öğrencisi oluşturmuştur.

Araştırma sonucunda, Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencileri ile TYL Programı öğrencilerinin mesleki benlik saygıları ve öğretmenlik mesleğine karşı tutumları arasında Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencilerinin lehine. 05 düzeyinde anlamlı farklılık olduğunu belirtmiştir.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

#### 3.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları; cinsiyetlerine, mezun olunan lise türüne, anne-baba eğitim durumları değişkenlerine göre incelenmiş ve öğretmen adaylarının akademik ortalamaları ve ÖSYS puanlarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını yordama durumunun ortaya konması amaçlanmıştır.

#### 3.2. Araştırmanın Önemi

Eğitimde önemli bir yere sahip olan ve gelecek nesillere yön verecek olan öğretmenlerin özellikle ilkökul döneminde önemli görevleri vardır. İlkokulda alınan, bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıklar bireyin sonraki yaşantısı üzerinde etkili bir dönemi oluşturur. Bu dönemde alınan yanlış tutum ve alışkanlıklar kalıcı etkiler bırakır ve bunu düzeltmek çok zordur. Sınıf öğretmenin, özellikle öğrencilerin sağlıklı kişilik kazanmalarında önemli görevleri vardır.

Sınıf öğretmeni bu süreç içerisinde başarılı olmasını etkileyen bir takım unsurlar vardır. Bu unsurlardan biri mesleğe karşı geliştirdikleri tutumlardır. Bu nedenle gelecek nesillerin eğitimi açısından, hizmet öncesi dönemde tutumlar üzerinde özellikle durulmalıdır. Çünkü öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumları, mesleki davranışlarının en güçlü yordayıcısıdır. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini yönelik tutumları yordayan çalışmalar sınırlı sayıda olması sebebiyle bu çalışma öğretmenlik mesleğine kaliteli ve nitelikli öğretmenler yetiştirmek için önemli veriler sunarak, öğretmen yetiştiren eğitim kurumlarının yapılanması sürecinde mevcut durum hakkında bilgi verecek ve öğretmen adayının seçilmesinde ışık tutmak adına önemli bir araştırmadır.

### **3.3. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırma, 2013–2014 eğitim-öğretim yılı; Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Trakya Üniversitesi, Adıyaman Üniversitesi, Fırat Üniversitesi, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültelerinde 2013-2014 eğitim öğretim yılında öğrenim gören ve ölçeği yanıtlayan son sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

### **3.4. Problem Cümlesi**

Sınıf öğretmeni adaylarının ÖSYS’den aldıkları puanlar ve lisans öğreniminde elde ettikleri akademik başarılar öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının anlamlı yordayıcısı mıdır?

### **3.5. Alt Problemler**

Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları;

- 1) Cinsiyetlerine göre,
- 2) Annelerinin eğitim düzeylerine göre,
- 3) Babalarının eğitim düzeylerine göre,
- 4) Mezun oldukları lise türüne göre farklılık göstermekte midir?

### **3.6. Araştırmanın Yöntemi**

Bu araştırma, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını ortaya koymayı amaçlandığı için betimsel tarama modeli ile yapılandırılacaktır. Tarama modelleri; geçmişte veya halen var olan bir durumu, var olduğu şekli ile betimlemeyi amaçlayan bir yaklaşımdır (Karasar, 2000: 77).

### 3.7. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Türkiye’de bulunan bütün üniversitelerin eğitim fakültesi ilköğretim bölümü sınıf öğretmenliği ana bilim dalında öğrenim gören son sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini de kolay ulaşılabilirliği açısından her bölgeden rastgele (yansız) seçilen bir eğitim fakültesi olmak üzere toplam 7 üniversitede 2013-2014 bahar yarıyılında öğrenim gören 536 son sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Buna ilişkin dağılım Tablo 1’de gösterilmiştir.

**Tablo 1:** Örneklemün Üniversitelere ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Üniversite	Cinsiyet		Toplam
	Kız	Erkek	
Niğde Üniversitesi	44	21	65
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	104	32	136
Trakya Üniversitesi	55	15	70
Fırat Üniversitesi	23	17	40
Mersin Üniversitesi	42	31	73
Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi	45	17	62
Adıyaman Üniversitesi	46	44	90
Toplam	359	177	536

Tablo 1’de Niğde Üniversitesi’nde 44 kız, 21 erkek toplam 65 sınıf öğretmeni adayı; Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi’nde 104 kız, 32 erkek toplam 136 sınıf öğretmeni adayı; Trakya Üniversitesi’nde 55 kız,15 erkek toplam 70 sınıf öğretmeni adayı; Fırat Üniversitesi’nde 23 kız, 17 erkek toplam 40 sınıf öğretmeni adayı; Mersin Üniversitesi’nde 42 kız, 31 erkek toplam 73 sınıf öğretmeni adayı; Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi’nde 45 kız, 17 erkek toplam 62 sınıf öğretmeni adayı; Adıyaman Üniversitesi’nde 46 kız, 44 erkek toplam 90 sınıf öğretmeni adayı ve genel toplamda 536 sınıf öğretmeni adayı bulunduğu görülmektedir.



### 3.8. Veri Toplama Araçları

Araştırmacı tarafından geliştirilen öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeği, mevcut durumda bulunan 7 adet öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinden kullanım izni alındıktan sonra geliştirilmiştir.

Araştırmacı tarafından geliştirilen ölçeği oluşturmak için çalışma kapsamında ele alınan ÖMİT ölçekleri:

a) Acat ve Yenilmez(2004) tarafından ÖMYT ölçeği eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeyleri ve sorunlarını belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Anketin güvenirlik katsayısı 0,92 (Cronbach alfa) olarak hesaplanmıştır. Anket likert tipi olup 24 maddeden oluşmaktadır.

b) Semerci (1999) tarafından ÖMİT Ölçeği'nin KMO değeri 0.88, Bartlett Testi 8980.25 ve Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı 0.68 olarak belirtilmiştir, 8'i olumsuz, 22'si ise olumlu 30 maddeden oluşan likert tipi bir ölçektir.

c) Erkuş ve ark. (2000) tarafından geliştirilen Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum (ÖMYT) Ölçeği 23 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin 10 maddesi olumlu, 13 maddesi olumsuzdur. Ölçeğin güvenirlik katsayısı 0.99'dur. Ölçeğin Cronbach alpha ( $\alpha$ ) güvenirlik katsayısı 0.95'tir. KMO değerinin. 946 ve Bartlett testinin de anlamlı olduğu ( $2 \times 3383.665, p < .000$ ) belirtilmiştir.

d) Üstüner (2006) tarafından ölçek tek boyutlu likert tipi bir tutum ölçeğidir. Ölçek öğretmenlik programlarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumunu belirlemeyi amaçlamaktadır. Ölçek toplam 34 maddeden oluşmaktadır. Ölçeği formu için KMO değeri. 91, Bartlett testi sonucu 7835,194 ( $p < .0001$ ) olarak bulunmuştur.

Ölçeğin iç geçerliliği. 89, güvenirlik katsayısı. 72 dir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı (Cronbah Alpha) .93'dür.

e) Çetin (2006) eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla geliştirdiği ölçek, Beşli likert tipi olup, ölçek 15'i olumsuz 20'si olumlu 35 maddeden oluşturulmuştur. (KMO) değerinin 0.95güvenirlik çalışması için hesaplanan, iç tutarlılık katsayı (Cronbach alpha) değerinin  $\alpha=0.95$  olduğu görülmüştür.

f) Özgür (1994) tarafından geliştirilen" Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği" 5'li Likert Tipi'nde oluşturulmuştur. Ölçeğin gerekli geçerlik güvenirlik çalışmaları yapılmış ve ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 0,94 olarak görülmüştür. Ölçek 20'si olumlu 13'ü olumsuz olmak üzere toplam 33 maddeden meydana gelmiştir.

g) Tanel, Şengören ve Tanel (2007) tarafından Öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının ölçülebilmesi amacıyla bir tutum ölçeği geliştirilmiştir. 5'li likert tip olan ölçek 17 maddeden oluşmaktadır. Araştırmada ölçeğin Cronbach alfa güvenirlik katsayısı 0,87 olarak belirtilmiştir.

Tüm ölçeklere ilişkin Likert tipinde maddeler toplam 156 madde oluşturulduktan sonra 5 alan uzmanının görüşleri alınarak bir taslak ölçek formu geliştirilmiş ve kapsam geçerliliğine bakılmıştır. Uzman görüşlerine göre Kapsam Geçerlilik indeksleri dikkate alındığında ölçeğin ön uygulama öncesi hali 24 maddeden oluşmaktadır.

### **3.8.1. Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği (ÖMİTÖ) Kapsam Geçerlilik Çalışması**

Bir ölçek maddesinin istenilen özelliği ölçmesi ve objektif sonuçların oluşabilmesi için ölçeğin kapsam geçerliliğinin yapılmış olması gerekir. "Ölçek geliştirme çalışmalarında deneysel uygulamaların olanaklı olmadığı durumlarda

kapsam geçerlik oranlarına başvurulur. Kapsam geçerlilik oranları, uzman görüşlerine dayalı nitel çalışmaları istatistiksel nicel çalışmalara dönüştürmek için kullanılan bir yöntemdir” (Yurdugül, 2005:1).

Kapsam geçerlik oranları, Lawshe(1975;Akt. Yurdugül,2005:2) tarafından geliştirilmiştir. Bu nedenle Lawshe tekniği olarak bilinen bu yaklaşım 6 aşamadan oluşmaktadır.

- a) Alan uzmanları grubunun oluşturulması
- b) Aday ölçek formlarının hazırlanması
- c) Uzman görüşlerinin elde edilmesi
- d) Maddelere ilişkin kapsam geçerlik oranlarının elde edilmesi
- e) Ölçeğe ilişkin kapsam geçerlik indekslerinin elde edilmesi
- f) Kapsam geçerlik oranları/indeksi ölçütlerine göre nihai formun oluşturulması

“Lawshe tekniğinde, en az 5 en fazla ise 40 uzman görüşüne ihtiyaç vardır ve her bir madde uzman görüşleri “madde hedeflenen yapıyı ölçüyor”, “madde yapı ile ilişkili ancak gereksiz” ya da “madde hedeflenen yapıyı ölçmez” şeklinde oluşturulmuştur (Yurdugül, 2005:2).

Buna göre, uzmanların herhangi bir maddeye ilişkin görüşleri toplanarak kapsam geçerlik oranları elde edilir. Kapsam geçerlik oranları (KGO), herhangi bir maddeye ilişkin “Gerekli” görüşünü belirten uzman sayılarının, maddeye ilişkin görüş belirten toplam uzman sayısına oranının 1 eksiği ile elde edilir.”

Formülü:

$$KGO = \frac{N_G}{N} - 1$$

KGO = Kapsam Geçerlik Oranı,

NG= Maddeye gerekli diyen uzman sayısı

N= Madde hakkında bilgi alınan toplam uzman sayısı şeklindedir.

Kapsam Geçerlilik Endeksi (Yurdugül, 2005:3) Aşağıda gösterilmiştir.

Kişi Sayısı	P<0.05	Minimum Değer
5	→	0,99
6	→	0,99
7	→	0,99
8	→	0,78
9	→	0,75
10	→	0,62
11	→	0,59
12	→	0,56
13	→	0,54
14	→	0,51
15	→	0,49
20	→	0,42
25	→	0,37
30	→	0,33
35	→	0,31
40+	→	0,29

Alan uzmanı grubu oluşturulmuş ve aday ölçek formları oluşturulmuştur. Bu kapsamda 156 madde 5uzman tarafından incelenmiş ve kapsam geçerlilik oranları Ek-1 'de verilmiştir.

### **3.8.2. Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği (ÖMİTÖ) Açıklayıcı Faktör Analizi ve Güvenilirlik Çalışması**

Araştırma için ölçeğin geçerliğini tespit etmek amacıyla faktör analizi yapılmasına karar verilmiştir. Ölçeğin öncelikli olarak, faktör analizine uygun olup olmadığını anlamak amacıyla KMO ve Barlett testi yapılmıştır. Bu kapsamda KMO testi ölçüm sonucunun .50 ve daha üstü, Barlett küresellik testi sonucunun da istatistiksel olarak anlamlı olması gerekmektedir (Jeong, 2004: 70). Bu çalışma sonucunda KMO testi sonucu .94, Barlett küresellik testi de (P<0.01) anlamlı bulunmuş ve ölçeğe faktör analizi yapılabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Açıklayıcı faktör analizinde maddelerin yer aldıkları faktördeki yük değerleri için sınır değer .40

olarak alınmış, faktörlerin kendileriyle yüksek ilişki veren maddeleri bulmak ve faktörleri daha kolay yorumlayabilmek için dik döndürme tekniklerinden varimax tekniği kullanılmıştır. Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği açımlayıcı faktör analizine ilişkin bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2:** Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği Açımlayıcı Faktör Analizi (Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi) Sonuçları

Madde No	Faktör Ortak Varyansı	Faktör-1 Yük Değeri	Döndürme Sonrası Yük Değeri	
			Faktör-1	Faktör-2
M1	,709	,753	,823	
M2	,637	,773	,727	
M3	,755	,838	,798	
M4	,797	,829	,854	
M5	,790	,768	,879	
M6	,628	,704	,776	
M7	,671	,811	,703	
M8	,355	,574	,547	
M9	,493	,683	,634	
M10	,607	,744		,647
M11	,460	,660		,533
M12	,480	,540		,676
M13	,650	,672		,768
M14	,613	,649		,748
M15	,759	,709		,838
M16	,711	,659		,823
Açıklanan Toplam Varyans: %63,22				
Faktör-1 Açıklanan Varyans: %35,85				
Faktör-2 Açıklanan Varyans: %27,37				

Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği’nin yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda 2 faktör elde edilmiştir. İlk faktör ölçeğe ilişkin toplam varyansın %35,85’ini, ikinci faktör ise %27,37’sini açıklamaktadır. Ölçeğin faktör boyutlarının toplamı ise ölçeğin %63,22’sini açıklamaktadır. Büyüköztürk (2002: 119), tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın %30 ve daha fazla olmasının yeterli görülebileceğini ifade etmektedir. Yapılan faktör analizi sonucunda elde edilen veriler ölçeğin geçerliğinin yüksek düzeyde olduğuna işaret etmektedir.

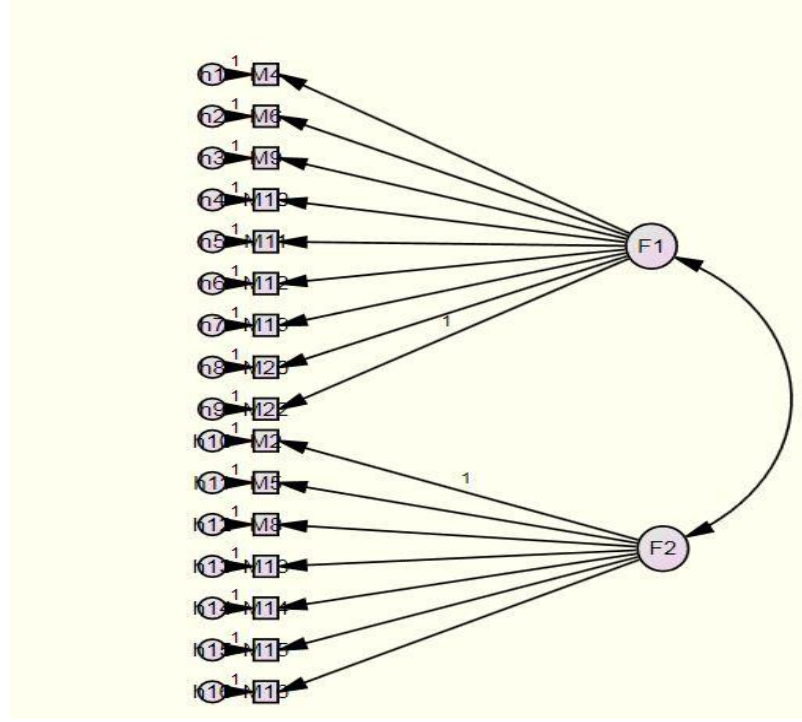
Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği'nin ilk etapta 24 maddeden oluştuğu sonucuna ulaşılrken, bu çalışma için belirlenen örnekleme herhangi bir faktörde yer almayan veya .40'ın altında yük değerine sahip maddeler (1, 3, 7, 17, 18, 21, 23, 24) ölçekten atıldıktan sonra ölçek 16 maddeye düşmüştür ve kalan maddeler üzerinden değerlendirmeye alınmıştır. Büyüköztürk (2002: 119), maddelerin faktör ortak varyanslarının 1'e yakın ya da .66'nın üzerinde olmasının iyi bir çözüm olduğunu ancak bunu uygulamada karşılamının genellikle zor olduğunu ifade etmektedir.

Faktör döndürme sonrasında, ölçeğin birinci faktörünün 9 maddeden (4,6,9,10,11,12,19,20,22); ikinci faktörünün 7 maddeden (2,5,8,13,14,15,16) oluştuğu görülmektedir. Ölçeğin ilk faktörüne “olumlu tutumlar”, ikinci faktörüne “olumsuz tutumlar” adları verilmiştir.

Ölçeğin güvenilirliğini tespit etmek amacıyla Cronbach Alfa güvenilirlik istatistiği yapılmıştır. Yapılan istatistiklere göre ölçeğin tamamında Cranbach Alfa değeri .93 olarak bulunmuştur. Ölçeğin birinci faktörüne ilişkin Cranbach Alfa değeri .92, ikinci faktörüne ilişkin Cranbach Alfa değeri .89, olarak bulunmuştur. Tezbaşaran (1997:47), likert tipi bir ölçekte yeterli sayılabilecek bir güvenilirlik katsayısının olabildiğince 1'e yakın olması gerektiğini ifade etmektedir. Bu sonuçlara göre ölçeğin güvenilirliğinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilmektedir.

### **3.8.3. Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği (ÖMİTÖ) Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları**

Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği'nin birinci dereceden doğrulayıcı faktör analizi (maximum likelihood) “en büyük olabilirlik kestirimi” ya da diğer bir ifade ile “maksimum benzeşiklik” metodu kullanılmıştır. Birinci dereceden doğrulayıcı faktör analizinin modeli Şekil 1'deki gibidir.



**Şekil 1:** Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği'ne İlişkin Birinci Dereceden Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonucu

Programın öngördüğü ve kabul edilebilir modifikasyonlar sonrasında birinci dereceden doğrulayıcı faktör analizi sonucu elde edilen Kay-Kare ( $\chi^2$ ) 158,356; serbestlik derecesi (sd) 79 olarak bulunmuştur ve model istatistiksel olarak ( $P < 0.01$ ) anlamlıdır. Programın ön gördüğü minimum modifikasyonlar dikkate alındığında Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği'ne ilişkin birinci dereceden doğrulayıcı faktör analizi sonuçları Tablo 3'deki gibidir.

**Tablo 3:** Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği'ne İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Boyutlar	Maddeler	Standardize Reg. Ağr.	t	p
Faktör 1 (Olumlu)	M9			
	M8	,082	12,392	.000
	M7	,087	12,236	.000
	M6	,101	12,103	.000
	M5	,098	13,427	.000
	M4	,099	13,749	.000
	M3	,088	14,329	.000
	M2	,090	11,915	.000
	M1	,098	12,066	.000
	M16	,072	12,422	.000
Faktör 2 (Olumsuz)	M15	,074	13,766	.000
	M14	,083	12,407	.000
	M13	,073	13,437	.000
	M12	,071	10,650	.000
	M11	,080	11,886	.000
	M10			

Tablo 3 incelendiğinde; doğrulayıcı faktör analizi sonucu elde edilen boyutların doğrulandığı görülmektedir. Faktörlerde yer alan maddelerin standardize regresyon ağırlıkları oldukça yüksek ve maddelerin istatistiksel olarak faktörlerinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgular ışığında belirlenen boyutların geçerli, güvenilir ve ilgili faktöre ait olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Birinci dereceden doğrulayıcı faktör analizine ilişkin uyum iyiliği indeksleri Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4:** Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği Neticesinde Oluşan Modele İlişkin Uyum İyiliği İndeksleri\*

Uyum Ölçüleri	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Önerilen Model
RMSEA	$0 < \text{RMSEA} < 0,05$	$0,05 \leq \text{RMSEA} \leq 0,10$	0,055
NFI	$0,95 \leq \text{NFI} \leq 1$	$0,90 \leq \text{NFI} \leq 0,95$	0,960
CFI	$0,97 \leq \text{CFI} \leq 1$	$0,95 \leq \text{CFI} \leq 0,97$	0,979
GFI	$0,95 \leq \text{GFI} \leq 1$	$0,90 \leq \text{GFI} \leq 0,95$	0,944
AGFI	$0,90 \leq \text{AGFI} \leq 1$	$0,85 \leq \text{AGFI} \leq 0,9$	0,903
$\chi^2/\text{df}$	$0 < \chi^2/\text{df} < 3$		$158,356 / 79 = 2,005$

\*Schermelleh-Engel ve Moosbrugger, 2003: 23-74

Doğrulayıcı faktör analizinde önerilen modelin ve analize alınan örneklemin istatistiksel olarak uygunluğunu test eden değer,  $\chi^2$  değeridir (Schumacker, 2004).  $\chi^2$



değeri popülasyona ait kovaryans matrisinin, modelde uygulanan kovaryans matrisine eşit olup olmadığını test eder. Ancak bu değer örneklem büyüklüğüne duyarlı olduğundan ve çok elemanlı örneklerde yüksek  $\chi^2$  değerlerine ulaşılacağından serbestlik derecesi (*df*) ile düzeltilmiş olan  $\chi^2/df$  değerinin kullanılması daha uygun görülmektedir (Bagozzi, 1981). Bu çalışmada elde edilen  $\chi^2/df$  değeri 2,005 olarak bulunmuştur, bu sonuç modelin istatistiksel olarak anlamlı olduğuna işaret etmektedir. Bunun yanı sıra tabloda yer almayan ve hem örneklem büyüklüğünü hem de modeldeki karmaşıklığı dikkate alan IFI değerinin .95 ve üzerinde iyi bir uyumu sergilediğine işaret edilmektedir (Şimşek, 2007). Bu çalışma için elde edilen IFI değeri .980 olarak bulunmuştur ve iyi bir uyuma işaret etmektedir.

Tablo 4'te verilen modele ilişkin uyum iyiliği indeksine göre NFI, CFI ve GFI değerleri iyi uyum düzeyinde bulunurken, RMSEA ve AGFI değeri kabul edilebilir sınırlar içerisinde kalmıştır. Bu durum da keşfedici faktör analizi sonucu elde edilen boyutların doğrulayıcı faktör analizi sonucunda da doğrulandığına işaret etmektedir.

### **3.9. Verilerin Çözümlemesi ve Analizi**

Toplanan verilerin çözümlenmesine geçilmeden önce anketlere birer sıra numarası verilmiştir. Değerlendirmeler için toplam 536 cevaplanan ölçek formu üzerinden yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde bağımsız “t” testi, ANOVA testi ve yapısal eşitlik modellemesi kullanılmıştır.

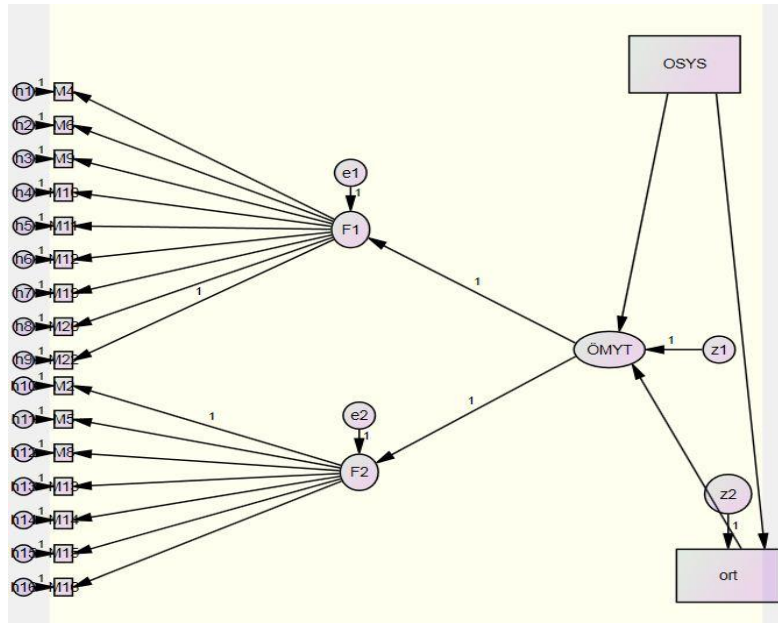
## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde bulgular sonucunda elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak ele alınan öneriler yer almaktadır.

#### 4.1.Problem Cümlesine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “Sınıf öğretmeni adaylarının ÖSYS’den aldıkları puanlar ve lisans öğreniminde elde ettikleri akademik başarılar öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının anlamlı yordayıcısı mıdır?” sorusuna ilişkin oluşturulan model Şekil 2’de verilmiştir.



**Şekil 2:** Sınıf öğretmeni adaylarının ÖSYS’den aldıkları puanlar ve lisans öğreniminde elde ettikleri akademik başarılar öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumu yordamasına ilişkin model.

**Tablo 5:** Sınıf Öğretmeni Adaylarının ÖSYS Puanları ve Akademik Başarılarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları Arasındaki İlişki

		ÖSYS	Akademik Başarı	ÖMYT
ÖSYS	r	1	,041	,015
	p		,344	,721
	n	536	536	536
Akademik Başarı	r		1	,029
	p			,496
	n			536
ÖMYT	r			1
	p			
	n			536

Tablo 5 incelendiğinde öğrencilerin ÖSYS puanları, akademik başarıları ve ÖMİT puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Programının öngördüğü ve hata terimleri arasında teorik olarak kabul edilebilir modifikasyonlar sonrasında elde edilen Chi-Square ( $\chi^2$ ) 287,331; degrees of freedom (df) 109 olarak bulunmuştur ve model istatistiksel olarak ( $P < 0.01$ ) anlamlıdır. Modele ilişkin  $\chi^2/df$  değeri 2,636; RMSEA değeri 0,055; NFI değeri 0,955; CFI değeri 0,972; GFI değeri 0,942; AGFI 0,909; IFI değeri ise 0,972 olarak bulunmuştur. Tablo 4'te (Tablo 4. Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği Neticesinde Oluşan Modele İlişkin Uyum İyiliği İndeksleri) yer alan uyum iyiliği sonuçlarına göre RMSEA ve GFI değerleri kabul edilebilir, diğerleri ise iyi uyum sınırları içerisinde kalmıştır. Bu da modelin kabul edildiği anlamına gelmektedir.

**Tablo 6:** Sınıf Öğretmeni Adaylarının ÖSYS Puanları ve Akademik Başarılarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarını Yordama Durumları

		Standardize Reg. Ağr.	t	p
Akademik Başarı	<--- ÖSYS	,001	,948	,343
ÖMYT	<--- ÖSYS	,002	,241	,810
ÖMYT	<--- Akademik Başarı	,087	,598	,550

Tablo 6 incelendiğinde öğretmen adaylarının ÖSYS'den aldıkları puanların ve akademik başarılarının öğretmenlik mesleğine İlişkin tutumun anlamlı bir yordayıcısı

olmadığı, ÖSYS’den aldıkları puanların da akademik başarılarının anlamlı bir yordayıcısı olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Buradan anlaşılacağı üzere öğretmen adaylarını belirlemede ve lisans eğitimi süresince başarı üzerinde ÖSYS puanları etkili görülmemektedir. Bunun yanı sıra öğretmen adaylarının lisans not ortalamaları da tutum üzerinde etkili değildir. Buradan anlaşılması gereken de lisans öğrenimleri süresince aldıkları ve başarılı oldukları derslerin öğretmenlik mesleğini yordamadığı sonucuna da ulaşılabilir.

#### 4.2. Araştırmanın İlk Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ilk alt problem cümlesi “Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır? Sorusuna ilişkin bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

**Tablo 7:** Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Puan Ortalamalarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	s	sd	t	P
Kız	359	3,92	,87	534	5,725	,000
Erkek	177	3,46	,88			

Tablo 7’ de görüldüğü gibi araştırma sonucunda, sınıf öğretmenliği 4. sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği puanları arasında, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmektedir ( $\bar{x}_{kız}=3,92$ ;  $\bar{x}_{erkek}=3,46$ ). Bu farklılığın anlamlılığına ilişkin olarak yapılan bağımsız t testi sonucunda kız ve erkek öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları ortalamaları arasındaki farklılığın kızlar lehine anlamlı görülmektedir ( $t=5,725$ ,  $p<.05$ ). Kız öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının erkeklere oranla daha olumlu olduğu söylenebilir.

Alanyazında yer alan bazı araştırma (Camadanve Duysak, 2010; Çiğdem ve Memiş, 2011; İlterve Köksalan, 2011; Uğurlu ve Polat, 2011; Aksoy, 2010; Aydın ve Sağlam, 2012; Dağ ve Aslan, 2010; Çapri ve Çelikkaleli, 2008; Kesene Polat, 2014;

Terzi ve Tezci,2007; Baykara Pehlivan, 2008; Baykara Pehlivan, 2010) sonuçları da bu bulguyu destekler niteliktedir. Bazı araştırmalar ile(Açıışlı ve Kolomuç, 2012;Ergen ve Toman, 2014; Kılıç ve Bektaş; 2008; Aslim, 2013; Bulut, 2009;Çapa ve Çil, 2000; Bulut ve Doğar, 2006; Hacıömeroğlu ve Taşkın,2010 ; Özder, Konedralı ve Perkan Zeki ,2010) çeliştiği görülmektedir.

### 4.3. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problem cümlesi “Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları babalarının eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır? Sorusuna ilişkin bulgular Tablo 9’da verilmiştir.

**Tablo 8:** Sınıf Öğretmeni Adaylarının Tutum Puanı Ortalamalarının Babalarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

Sıra	Eğitim Seviyesi	n	$\bar{x}$	s
1	Okumaz-Yazmaz	16	2,97	,95
2	İlkokul	241	3,83	,87
3	Ortaokul	75	3,82	,90
4	Lise	115	3,75	,89
5	Üniversite	89	3,70	,93

Tablo 8’de görüldüğü gibi Öğretmen adaylarının babalarının eğitim durumu değişkenine göre, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum puanları ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tek yönlü varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo 9’da gösterilmiştir.

**Tablo 9:** Sınıf Öğretmeni Adaylarının Babalarının Eğitim Durumuna Göre Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Farkın Kaynağı (Scheffe)
Gruplararası	11,72	4	2,930	3,688	,006	1-2
Grup içi	421,91	531	,795			1-3
Toplam	433,63	535				1-4

Tablo 9’da görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının tutum puanları ortalamasının babalarının eğitim durumuna göre anlamlı derecede farklılaştığı görülmektedir ( $F=3,688$ ,  $p<.05$ ). Bu araştırma sonucundan, babanın eğitim durumunun öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkilediği söylenebilir. Farkın kaynağını ortaya koymak için yapılan Scheffe testi sonucuna göre farkın; okumaz-yazmaz ile ilkokul, okumaz-yazmaz ile ortaokul mezunu arasında okumaz- yazmaz lehine farkın olduğu görülmektedir. Baykara Pehlivan (2008)’in, yaptığı çalışma, araştırma sonucunu desteklerken, İlter ve Köksalan ( 2011) ve Aydın ve Sağlam (2012)’in çalışmaları ile çelişmektedir.

#### 4.4. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problem cümlesi “Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları annelerinin eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır? Sorusuna ilişkin bulgular Tablo 11’de verilmiştir.

**Tablo 10:** Sınıf Öğretmeni Adaylarının Tutum Puanı Ortalamalarının Annelerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

Sıra	Eğitim Seviyesi	n	$\bar{x}$	s
1	Okumaz-Yazmaz	91	3,43	,94
2	İlkokul	300	3,86	,85
3	Ortaokul	44	3,73	,96
4	Lise	79	3,75	,90
5	Üniversite	22	4,02	1,04

Tablo 10’ da görüldüğü gibi öğretmen adaylarının annelerinin eğitim durumu değişkenine göre, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum puanları ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tek yönlü varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo 11’de gösterilmiştir.

**Tablo 11:** Sınıf Öğretmeni Adaylarının Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Farkın Kaynağı (Scheffe)
Gruplararası	14,304	4	3,576	4,529	,001	1-2
Grup içi	419,324	531	,790			
Toplam	433,628	535				

Tablo 11’de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının tutum puanları ortalamasının annenin eğitim durumuna göre anlamlı derecede farklılaştığı görülmektedir ( $F= 4,529$ ,  $p<.05$ ). Bu araştırma sonucundan, annenin eğitim durumunun öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkilediği söylenebilir. Farkın kaynağını ortaya koymak için yapılan Scheffe testi sonucuna göre farkın; okumaz-yazmaz ile ilkökul mezunu arasında ilkökul mezunları lehine farkın olduğu görülmektedir. Bu araştırma sonucunu, Aydın ve Sağlam(2012)’in yaptığı çalışmayla örtüşmektedir. Fakat Baykara Pehlivan (2008)’in yaptığı çalışmayla çelişmektedir.

#### 4.5. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problem cümlesi “Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları mezun olunan lise türüne göre farklılaşmakta mıdır? Sorusuna ilişkin bulgular Tablo 13’te verilmiştir.

**Tablo 12:** Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Puanı Ortalamalarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Dağılımı

Sıra	Mezun Olunan Lise	n	$\bar{x}$	s
1	Düz lise	296	3,75	,91
2	Anadolu lisesi	216	3,76	,87
3	Diğer liseler	24	4,01	,78

Tablo 12’de Öğretmen adaylarının mezun olunan lise türü değişkenine göre, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum puanları ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tek yönlü varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo 13’te gösterilmiştir.

**Tablo 13:** Sınıf Öğretmeni Adaylarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Puanı Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	1,547	2	,773	,954	,386
Grup içi	432,082	533	,811		
Toplam	433,628	535			

Tablo 13'te görüldüğü gibi mezun olunan lise türü ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlar arasında anlamlı bir farklılık görülemedi (F=,954, p>.05). Bu sonuca göre öğretmen adaylarının tutum puanlarının mezun oldukları liselere göre etkilenmediği söylenebilir. Alanyazında yer alan bazı araştırma sonuçları ile (Açıslı ve Kolomuç, 2012; Çiğdem ve Memiş, 2011; İter ve Köksalan, 2011, Aksoy,2010; Aydın ve Sağlam,2012; Dağ ve Aslan, 2010) örtüşürken, bazı araştırma sonuçlarıyla (Kılıç ve Bektaş; 2008) çelişmektedir. Camadan ve Duysak(2010) çalışmasında, sınavsız öğrenci alan liselerden mezun olan öğretmen adaylarının, sınavla öğrenci alan liselerden mezun olanlara göre daha olumlu tutumları olduğu sonucunu bulmuşlardır.



## **BÖLÜM V**

### **SONUÇ VE ÖNERİLER**

Araştırmanın bu bölümünde bulgular sonucunda elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak ele alınan öneriler yer almaktadır.

#### **5.1. SONUÇLAR**

Bu çalışmanın bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar:

- a. ÖSYS puanları, akademik başarıları ve ÖMİT puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.
- b. ÖSYS'den aldıkları puanların ve akademik başarılarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun anlamlı bir yordayıcısı olmadığı, ÖSYS'den aldıkları puanların da akademik başarılarının anlamlı bir yordayıcısı olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.
- c. Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Araştırmada, öğretmen adaylarından kızların erkeklere göre daha olumlu tutuma sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- d. Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile baba öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Baba öğrenim durumu ilkökul ve ortaokul mezunu olan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu görülmüştür.
- e. Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile anne öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Anne öğrenim durumu ilkökul durumunda olan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu görülmüştür.

- f. Sınıf öğretmeni adaylarının mezun olunan lise türü ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum arasında anlamlı farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Araştırma sonucundan mezun olunan lise türünün öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları etkilememektedir.

## 5.2. ÖNERİLER

1. Sınıf öğretmenliği anabilim dalına öğrenci alınırken, uygulanan akademik sınavların (ÖSYS puanlarının) yanı sıra, öğrenci alım kriterlerinde yeni bir düzenlemeye gidilmesi önerilmektedir. Buna göre:

a) Sınıf öğretmenliği anabilim dalına öğrenci alımları, yazılı giriş sınavı, yetenek testi, bireysel mülakat ve grup tartışmasının gözlenmesi aşamalarını içeren bir seçme sistemine tabi tutulması,

b) Kişisel özellikleri, mesleği yatkınlığı ile psikolojik durumu uygun olmayan öğrenciler adaylığa kabul edilmemesi önerilmektedir.

### Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Sınıf öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının, 1. sınıftan itibaren, aynı örneklem grubuyla, son sınıf oluncaya kadar geçen sürelerde tutumlarını ölçen bir proje çalışması yapılması ve yıllara göre tutumlarının değişimi karşılaştırılması,

2. Bu çalışmadan farklı olarak öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları etkileyen değişkenlerin ve bu değişkenlere ilişkin öğretim elemanı ve öğretmen adaylarının görüşleri ile ilgili nitel bir çalışma yapılması önerilmektedir.

## KAYNAKÇA

ABAZOĞLU, İ.(2014). Dünyada Öğretmen Yetiştirme Programları ve Öğretmenlere Yönelik Mesleki Gelişim Uygulamaları. Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic, 9(5),1-46.

ACAT, B. ve YENİLMEZ, K. (2004).“Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon (Güdülenme) Düzeyleri ve Sorunları”. XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler Kitabı. S: 99-120.

AÇIŞLI, 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). İlköğretim Birinci Kademesinde Sınıf Öğretmeni Yetiştiren Okulların Programlarının Analizi ve Karşılaştırılması. MÜ Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 13, 1-10.

ADA, Ş. ve ÜSTÜN, A. (2008). İsveç Eğitim Sisteminin İncelenmesi. Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, (17), 146-173.

AKBAYIR, K. (2002). Öğretmenlik Mesleğine Yönelmede Ailenin ve Branş Seçiminde Cinsiyetin Rolü. V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi Dergisi, 2, 1183-1188.

AKDAĞ, B. (2005). İsveç’te Öğretmen Yetiştirme. Eğitim Bilim Toplum, 3(12), 58-71.

AKDEMİR, A. S. (2013). Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Programlarının Tarihçesi ve Sorunları. Electronic Turkish Studies, 8(12).

AKPINAR, B., TURAN, M. ve TEKATAŞ, H. (2004), “Öğretmen Adaylarının Gözüyle Sınıf Öğretmenlerinin Yeterlilikleri”, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.

AKSOY, M. E. (2010). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları (Gaziosmanpaşa Üniversitesi Örneği). Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 2, 197-212.

AKTAŞ, M., AKSU, Ö., TÜRKMEN, L., SOLAK, K., KURT, H., ve EKİCİ, G.(2013). Türkiye ve Bazı Avrupa Birliği Ülkelerindeki Hizmet öncesi Öğretmen Eğitimi Sistemlerinin Karşılaştırılması. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Özel Sayı, 131-145.

ARAS, S. ve SÖZEN, S. (2012). Türkiye, Finlandiya ve Güney Kore’de Öğretmen Yetiştirme Programlarının İncelenmesi. X.Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, Niğde.

ARSAL, Z. (2004). Türkiye ve Amerika Birleşik Devletleri'nde Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon Uygulamasının Karşılaştırılması. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,1(8).

ARSLAN, S.ve ÖZPINAR, İ. (2008). Öğretmen Nitelikleri: İlköğretim Programlarının Beklentileri ve Eğitim Fakültelerinin Kazandırdıkları. Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi, 2(1), 38-63.

ASLİM, S. T. (2013). İlköğretim Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi. Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi Sayı: 32, s.65-81.

ATAÜNAL, A. (1997). Türk Milli Eğitim Sisteminde Düzenleme Teşkilatı. Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.

AYDIN, R., ŞAHİN, H. ve TOPAL, T. (2008). Türkiye’de İlköğretime Sınıf Öğretmeni Yetiştirmede Nitelik Arayışları. Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 12(2), 119-142.

AYDIN, R. ve SAĞLAM, G. (2012). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi (Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Örneği). Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 10(2), 257-294.

AYIK, A. ve ATAŞ, Ö. (2014). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları İle Öğretme Motivasyonları Arasındaki İlişki. Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi. Uluslararası E-Dergi cilt:4 sayı:1.

AYKAÇ, N., KABARAN, H. ve BİLGİN, H. (2014). Türkiye’de ve Bazı Avrupa Birliği Ülkelerindeki Öğretmen Yetiştirme Uygulamalarının Karşılaştırılması Olarak İncelenmesi (Almanya, Finlandiya, Fransa, İngiltere ve Türkiye örneği). Electronic Turkish-Studies, 9(3).

ATAÜNAL, A. (2003). Niçin ve Nasıl Bir Öğretmen. Milli Eğitim Vakfı Yay., Ankara.

BAGOZZİ, R.P. (1981). Evaluating Structural Equation Models With Unobservable Variables and Measurement Error. A Comment. Journal Of Marketing Research, 18(3), 375-381.

BASKAN, G.A. (2001). Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmen Yetiştirmede Yeniden Yapılanma. Ankara: H. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi. Sayı: 20. s.16-25.

BASKAN, G. A., AYDIN, A. ve MADDEN T. (2006). Türkiye’deki Öğretmen Yetiştirme Sistemine Karşılaştırmalı Bir Bakış. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 15(1), 35-42.

BAYAZIT, A. ve SEFEROĞLU, S. S. (2009). Türkiye’deki Teknoloji Politikalarında Eğitimin Yeri ve Öğretmen Yetiştirme Politikaları. TBD 26. Ulusal

Bilişim Kurultayı, 12. Bilişim Teknolojileri Işığında Eğitim Kongresi (BTIE'2009) Bildiriler Kitabı, 7-11. Ankara: Türkiye Bilişim Derneği.

BAYHAN, P. (2009). İlköğretim Okulları Birinci Kademe Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ile İş Doyumları Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

BAYKARA PEHLİVAN, K. (2008). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyo-Kültürel Özellikleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Üzerine Bir Çalışma. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 4(2), 151-168.

BAYKARA PEHLİVAN, K. (2010). Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Üzerine Bir Çalışma. İlköğretim Online, 9(2), 749-763.

BEKTAŞ, F. ve NALCACI, A. (2012). Bireysel Değerler ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Arasındaki İlişki. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 12(2), 1244-1248.

BOZDOĞAN, A. E., AYDIN, D. ve YILDIRIM, K. (2007). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), 8(2), 83-97.

BULUT, H. ve DOĞAR, Ç. (2006). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutumlarının İncelenmesi. Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi, 8(1), 13-27.

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.

BÜMEN, N. T. ve ÖZAYDIN, T. E. (2013). Adaylıktan Göreve Öğretmen Özyeterliliği ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlardaki Değişimler. Eğitim ve Bilim, 38(169), 109-125.

BÜYÜKÖZTÜRK, Şener (2002). Sosyal Bilimler İçin Veri Analiz El Kitabı. Pegem A Yayıncılık, Ankara.

CAMADAN, F. ve DUYSAK, A. (2010). Farklı Programlardaki Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırılması: Rize Üniversitesi Örneği. International Conference on New Trends in Education and Their Implications, 11-13 November, 2010 Antalya-Turkey.

ÇAKAN, M. (2004). Öğretmenlerin Ölçme-Değerlendirme Uygulamaları ve Yeterlik Düzeyleri: İlk ve Ortaöğretim. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 37(2), 99-114.

ÇAPA, Y. ve ÇİL, N. (2000). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18(69-73).

ÇAPRI, B. ve ÇELİKALELİ, 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.

ÇELİKTEN, M., ŞANAL, M. ve YENİ, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 19(2), 207-237.

ÇERMİK, H., DOĞAN, B. Ve ŞAHİN, A. (2010). Sınıf Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğini Tercih Sebepleri. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28(2), 201-212.

ÇETİN, Ş. (2006). Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi (Geçerlik ve güvenirlik çalışması). Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi, 18, 28-37.

ÇEVİK, O. ve YİĞİT, S. (2009). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Profillerinin Belirlenmesi-Amasya Üniversitesi Örneği. Sosyal Bilimler Dergisi, 33(1).

ÇINAR, İ. (2012). İlköğretimin Önemi ve Öğretmen. Eğitim Dergisi, , 54-20.

ÇİĞDEM, G. ve MEMİŞ, A. (2011). Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Öğrenme Stilleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3(40), 57-77.

DAĞ, E. ve ASLAN, N. (2010). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ile Öğretmenlik Mesleğini Tercih Etmelerinde Etkili Olan Faktörler Arasındaki İlişki (İzmir örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

DEMİRBATIR, E. ve HELVACI, A. (2006). Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı Öğrencilerinin Müzik Derslerine İlişkin Görüş ve Beklentilerinin Değerlendirilmesi. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu, 26-28 Nisan, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli.

DEMİRTAŞ, H., CÖMERT, M. ve ÖZER, N. (2011). Öğretmen Adaylarının Öz-yeterlik İnançları ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları. Eğitim ve Bilim. 36(159). 96-111.

DİLCİ, T. ve KALKAN, G. D. (2012). Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Kendi Sınıf Öğretmenlerinin Yeterliliklerini Değerlendirmeleri. Gaziantep University-Journal of Social Sciences, 11(4), 1331-1357.

DOĞAN, A. R. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretimle İlgili Görevleri. [http://pauegitimdergi.pau.edu.tr/Makaleler/1190915178\\_23-\(03.08.2014](http://pauegitimdergi.pau.edu.tr/Makaleler/1190915178_23-(03.08.2014) sitesinden indirilmiştir).



DOĞAN, C. (2005). Türkiye’de Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Politikaları ve Sorunları. Bilig, 35, 133-149. management. High School Journal,86(3), 8-16.

DOĞAN, T. ve ÇOBAN, A. E. (2009). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ile Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Eğitim ve Bilim, 34(153), 157-168.

DURSUN, C. (2008). Sınıf Öğretmenliği Aday Öğretmenlerinin Profili (Ankara Örneği). TC Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

EKİNCİ, A. ve OTER, O.F. (2010). Finlandiya’da Eğitim ve Öğretmen Yetiştirme Sistemi, Çalışma Ziyareti Raporu.

EKİZ, D. (2006). Sınıf Öğretmenliği Mesleğine Yönelen Adayların Profilleri ve Geleceğe Yönelik Beklentilerinin İncelenmesi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 16 (1), 131–147.

ERASLAN, L. (2006). Öğretmenlik Mesleğine Girişte Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) Yönteminin Değerlendirilmesi. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 1(1), 1-31.

ERBEY Y. ve AKPINAR B. (2005). Sınıf Öğretmenliği Öğretim Programının Öğretmen Yetiştirmedeki Yeterliliği.(Elazığ-Malatya-Diyarbakır Örneği).Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi.

ERGEN, Ö. G. Y. ve TÖMAN, Ö. G. U. (2014). Sınıf Öğretmenliği 4. Sınıf Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği) Cilt:3 Sayı:1 Makale No: 35 ISSN: 2146-9199- Bu çalışma, 23-25 Mayıs 2013 tarihlerinde Aydın’ da düzenlenen XII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumunda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

ERGUN, M. ve ERSOY, Ö. (2014). Hollanda, Romanya ve Türkiye'deki Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Sistemlerinin Karşılaştırılması. Kastamonu Eğitim Dergisi, 22(2), 673-700.

ERKUŞ, A., SANLI, N., BAĞLI, M. T. ve GÜVEN, K. (2000). Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği Geliştirilmesi. Eğitim ve Bilim, 116, 27-33.

GEDİK, H.Ü. (2007). Japon Ve Türk Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırılması. İnternetten 18.03.2014 Tarihinde [Http://www.Acilveilk Yardım.Com/Egitim/JaponveturkEgitimSistemi .Htm](http://www.Acilveilk Yardım.Com/Egitim/JaponveturkEgitimSistemi .Htm). Adresinden Alınmıştır.

GENÇ, S. Z. (2005). Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Meselemiz. Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, (11), 87-99.

GÜLEÇEN, S., CÜRO, E. ve SEMERCİ, N. (2008). Anadolu Öğretmen Lisesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 18(1), 139-157.

GÜNEYLİ, A. ve ASLAN, C. (2009). Evaluation of Turkish prospective teachers' attitudes towards teaching profession. Procedia Social and Behavioral Sciences. 1, 313–319.

HACIÖMEROĞLU, G. ve ŞAHİN TAŞKIN, Ç. (2009). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğini Tercih Sebeppleri, I. Uluslar Arası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale, 01–03 Mayıs. (<http://oc.eab.org.tr/egtconf/pdfkitap/pdf/323.pdf> adresinden 08.03.2014 tarihinde elde edilmiştir.)

HOŞGÖRÜR, V., KILIÇ, Ç. ve DÜNDAR, H. (2002). Kırıkkale Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Programı Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutumları. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 16(16), 91-100.

HOTAMAN, D. (2011). Eğitim Fakülteleri Kendi Öğrencilerini Seçebilir mi. Kuramsal Eğitim bilim, 4(1), 126-136.

İLHAN, A. Ç. (2004). 21. Yüzyılda Öğretmen Yeterlikleri. Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, 58. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi58/ilhan.htm> (27.08.2014).

İLTER, İ. ve KÖKSALAN, B. (2011). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Olan Tutumları. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 21(1), 113-128.

İNCEOĞLU, M.(1993). Tutum, Algı, İletişim. Ankara:Verso Yayıncılık.

JEONG, J. (2004). Analysis Of The Factors And The Roles Of Hrd In Organizational Learning Styles As Identified By Key Informants At Selected Corporations In The Republic Of Korea. Yayınlanmamış doktora tezi. Amerika: Texas A&M University. Major Subject: Educational

KAĞITÇIBAŞI, Ç. (1988). İnsan ve İnsanlar. İstanbul: Evrim Basım Yayım Dağıtım.

KAHYAOĞLU, M., TAN, Ç. ve KAYA, M. F. (2013). İlköğretim Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 10 (21), 225-236.

KARACAOĞLU, Ö. C.(2008). Öğretmenlerin Yeterlilik Algıları.Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 5 (I), 70-97.

KAVCAR, C. (2002). Cumhuriyet Döneminde Dal Öğretmeni Yetiştirme. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 35(1-2), 1-14.

KAYA, A. ve BÜYÜKKASAP, E. (2005). Fizik Öğretmenliği Programı Öğrencilerinin Profilleri, Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ve Endişeleri: Erzurum Örneği. Kastamonu Eğitim Dergisi, 13(2), 367-380.

KAZU, H. ve ASLAN, S.(2011). Fransa ve Türkiye’deki Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Sisteminin Karşılaştırılması. 10. Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.

KAZU, H. ve AŞKIN, Z. (2011 ). Finlandiya ve Türkiye’deki Öğretmen Yetiştirme Sisteminin Karşılaştırılması. Sempozyum: I. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi.

KEÇİCİ, S. E. (2011). Almanya'da öğretmen eğitimi. M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi Sayı: 34, 117-132.

KESEN, İ. ve POLAT, M. (2014). 4. Sınıf Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları: Muş Alparslan Ü. Eğitimde Kuram ve Uygulama, 10(2), 556-578.

KILIÇ, D. ve BEKTAŞ, F. (2008). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi. Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi, 18, 15-25.

KİLİMCİ, S. (2006). Almanya, Fransa, İngiltere ve Türkiye’de Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programlarının Karşılaştırılması. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

KUZGUN, Y. (2008). Meslek Seçiminde Bilinmesi Gerekenler. Ankara, ÖSYM Yayını.

KÜLEKÇİ, E. ve BULUT, L. (2010). Türkiye ve ABD’deki Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Karşılaştırılması, Paperpresented in International Conference on New Trends in Education and Their Implications (Icote), 11-13 November, Antalya-Turkey.

MEB, (2008). Öğretmen yeterlikleri: Öğretmenlik mesleği genel ve özel alan

yeterlikleri. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI (MEB). (2010). 18. Milli Eğitim Şurası Kararları. [Http://Www.Meb.Gov.Tr/Duyurular/Duyurular2010/Ttkb/18Sura\\_Kararlar\\_i\\_Tamami.Pdf](http://www.meb.gov.tr/Duyurular/Duyurular2010/Ttkb/18Sura_Kararlar_i_Tamami.Pdf) Adresinden 11.08.2014 Tarihinde Edinilmiştir.

METE, Y. A. (2013). Güney Kore, Japonya, Yeni Zelanda ve Finlandiya’da Öğretmen Yetiştirme ve Atama Politikaları. *Electronic Turkish Studies*, 8(12), 859-878.

NARTGÜN, S. (2008). Aday Öğretmenlerin Gözüyle Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Öğretmen Atama Esasları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 47-58.

OĞUZ, A. ve TOPKAYA, N. (2008). Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğretmen Öz Yeterlik İnançları ile Öğretmenliğe İlişkin Tutumları. *Akademik Bakış*, 14, 23-36.

OKÇABOL, R. (2004). Öğrenci, Öğretmen, Öğretmen Adayı ve Öğretim Elemanı Gözüyle Öğretmen Yetiştirme. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.

OKTAY, A. (1991). Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmenin Nitelikleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3), 187-193.

ÖVET, O. (2006). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğini Tercih Etmelerinde Etkili Olan Faktörlerin Belirlenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

ÖZBEK, R. (2007). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğini Tercih Etmelerinde Kişisel, Ekonomik ve Sosyal Faktörlerin Etkililik Derecesine İlişkin Algıları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1), 145-159.

ÖZBEK, R., KAHYAOĞLU, M. ve ÖZGEN, N. (2007). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi. Sosyal Bilimler Dergisi, 9(2) 222-232.

ÖZBİLEN F.M. ve GÜVEN B.(2012). Sınıf Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterlikleri Hakkındaki Görüşleri (Kars İli Örneği).Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.

ÖZDER, H., KONEDRALI, G. ve ZEKİ, C. P. (2010). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 16(2), 253-275.

ÖZGÜR, F. N. (1994). Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutum. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi.

ÖZER, B. ve GELEN, İ. (2008). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerine Sahip Olma Düzeyleri Hakkında Öğretmen Adayları ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5(9),39-55.

ÖZSOY, G., ÖZSOY, S., ÖZKARA, Y. ve MEMİŞ, A. D. (2010). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğini Tercih Etmelerinde Etkili Olan Faktörler. İlköğretim Online, 9(3), 910-921.

POLAT ve ARABACI, (2012) Türkiye'de Eğitim Fakültelerine Öğrenci Alım Ölçütlerini Yeniden Düşünmek: Karşılaştırmalı Bir Yaklaşım. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, Journal of Research in Education and Teaching, Cilt:1 Sayı:3

SAĞLAM, A. Ç. (2008). Müzik Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 5(1), 59-69.

SAGLAM, M. (1999). Avrupa Ülkelerinin Eğitim Sistemleri. Anadolu Üniversitesi Yayınları.

SARACALOĞLU, A.S., BOZKURT, N., SERİN, O. ve SERİN, U. (2004). Öğretmen Adaylarının Mesleğe Yönelik Tutumlarını Etkileyen Faktörler. Çağdaş Eğitim Dergisi, 311, 16-27.

SAYIN, S. (2005). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutumları ve Mesleki Benlik Saygılarının İncelenmesi. Eğitim Araştırmaları, 5(19), 272-281.

SEMERCİ, Ç. (1999), “Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği”, Eğitim ve Bilim, 23(111), 51-55.

SEMERCİ, N. ve SEMERCİ, Ç. (2004). Türkiye’de Öğretmenlik Tutumları. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 14(1), 137-146.

SEFEROĞLU, S. S. (2004). Öğretmen Yeterlikleri ve Mesleki Gelişim. Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim, 58, 40-45.

SENEMOĞLU, N. (1992). İngiltere’de İlköğretime Öğretmen Yetiştirme ve Türkiye ile Karşılaştırılması–Türkiye’de İlköğretime Öğretmen Yetiştirmenin Geliştirilmesi İçin Bazı Öneriler. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8(1), 143-156.

SCHERMELLEH-ENGEL, K. VE MOOSBRUGGER, H. (2003). Evaluating The Fit Of Structural Equation Models: Tests Of Significance And Descriptive Goodness-Of-Fit Measures. Methods Of Psychological Research Online, 8(2). 23-74.

SCHUMACKER, R.E. (2004). Beginner’s Guide To Structural Equation Modeling, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Inc.

SÖZEN, S. ve ÇABUK, A.(2013). Türkiye, Avusturya ve Almanya Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin İncelenmesi. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Özel Sayı, 213-230.

SUNAY, H. (1996). Ortaöğretim Kurumlarına Öğretmen Yetiştirmede Üniversite Öğretiminin Önemi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 2(2), 279-294.

SÜNBUİL, A. M. (1996). Öğretmen Niteliği ve Öğretimdeki Roller. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 2(4), 597-608.

ŞAHİN, M.(2006). Avrupa Birliği Ülkelerinde Ve Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Karşılaştırması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ŞARA, P. ve KOCABAŞ, A. (2012). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sınıf Öğretmenliğini Tercih Nedenleri ve Aldıkları Eğitimle İlgili Görüşleri. Turkish International Journal of Special Education and Guidance and Counseling, 1(2), 8-17.

ŞİMŞEK, H. (2005). Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programına Devam Eden Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(2), 1-26.

ŞİMŞEK, Ö. F. (2007). Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş Temel İlkeler ve LISREL Uygulamaları. Ankara: Ekinoks Yayıncılık.

ŞİŞMAN, M. (2007). Öğretmenliğe Giriş (3. Baskı), Ankara: Pegem A Yayıncılık.

ŞİŞMAN, M. (2009). Öğretmen Yeterlilikleri: Modern Bir Söylem Ve Retorik. İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 10 (3), 63-82.



TANEL, R., KAYA ŞENGÖREN, S. ve TANEL, Z. (2007). Fizik Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2(22), 1-9.

TAŞKIN ŞAHİN, Ç. ve HACIÖMEROĞLU, G. (2010). İlköğretim Bölümü Öğretmen Adaylarının Mesleğe Yönelik Tutumları: Nicel ve Nitel Verilere Dayalı Bir İnceleme. İlköğretim Online, 9(2), 922-933.

TÜRER, A. (2006). Türkiye’de öğretmen yetiştirme ve sorunlar. Abece Dergisi, 235-236.

TÜRK EĞİTİM DERNEĞİ (2009). Öğretmen Yeterlikleri, Ankara: Adım Okan Matbaacılık.

TERZİ, A. R. ve TEZCİ, E. (2007). Necatibey Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 13(4), 593-614.

TEZBAŞARAN, A. A. (1997). Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu (İkinci Baskı). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

TUNÇELİ, H. İ. (2013). Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri İle Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 3(3), 51-58.

UĞURLU, C. T. ve POLAT, S. (2011). Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları. Sosyal Bilimler Dergisi, 35(1), 68-74.

UYGUN, S., ERGEN, G. ve ÖZTÜRK, İ. H. (2011). Türkiye, Almanya ve Fransa’da Öğretmen Eğitimi Programlarında Uygulama Eğitiminin Karşılaştırılması. İlköğretim Online, 10(2), 389-405.

ÜSTÜNER, M. (2006). Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 12(1), 109-127.

YILDIRIM, S. ve YILDIRIM, B. (2011). Kosova ‘da Öğretmen Yetiştirme Politikası (1990-2010) İle Kosova ‘da ve Türkiye ‘de Sınıf Öğretmenliği Öğretmenlik Uygulamasının Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.

YURDUGÜL, H. (2005). Ölçek Geliştirme Çalışmalarında Kapsam Geçerliği için Kapsam Geçerlik İndekslerinin Kullanılması. XIV. Eğitim Bilimleri Kurultayı, 28-30 Eylül, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

<http://yunus.hacettepe.edu.tr/~yurdugul/3/indir/PamukkaleBildiri.pdf>.

<http://www.tubaterim.gov.tr/> adresinden 05.08.2014 tarihinde indirilmiştir.

## EKLER

### EK-1: Kapsam Geçerliliği İçin Uzmanlardan Alınan Görüşlere İlişkin KGO

#### Değerleri

No	N <sub>G</sub>	N	KGO	No	N <sub>G</sub>	N	KGO
1	5	5	1,00	79	3	5	0,200
2	5	5	1,000	80	3	5	0,200
3	5	5	1,000	81	3	5	0,200
4	5	5	1,000	82	5	5	1,000
5	4	5	0,600	83	4	5	0,600
6	4	5	0,600	84	2	5	-0,200
7	4	5	0,600	85	0	5	-1,000
8	5	5	1,000	86	0	5	-1,000
9	4	5	0,600	87	2	5	-0,200
10	5	5	1,000	88	1	5	-0,600
11	3	5	0,200	89	0	5	-1,000
12	4	5	0,600	90	0	5	-1,000
13	3	5	0,200	91	3	5	0,200
14	4	5	0,600	92	0	5	-1,000
15	4	5	0,600	93	5	5	1,000
16	5	5	1,000	94	4	5	0,600
17	4	5	0,600	95	5	5	1,000
18	3	5	0,200	96	4	5	0,600
19	5	5	1,000	97	3	5	0,200
20	4	5	0,600	98	4	5	0,600
21	3	5	0,200	99	2	5	-0,200
22	4	5	0,600	100	2	5	-0,200
23	2	5	-0,200	101	4	5	0,600
24	3	5	0,200	102	4	5	0,600

25	1	5	-0,600	103	4	5	0,600
26	4	5	0,600	104	4	5	0,600
27	4	5	0,600	105	4	5	0,600
28	4	5	0,600	106	3	5	0,200
29	4	5	0,600	107	4	5	0,600
30	2	5	-0,200	108	4	5	0,600
31	2	5	-0,200	109	4	5	0,600
32	2	5	-0,200	110	4	5	0,600
33	4	5	0,600	111	5	5	1,000
34	3	5	0,200	112	4	5	0,600
35	3	5	0,200	113	4	5	0,600
36	1	5	-0,600	114	3	5	0,200
37	2	5	-0,200	115	4	5	0,600
38	1	5	-0,600	116	4	5	0,600
39	2	5	-0,200	117	2	5	-0,200
40	1	5	-0,600	118	3	5	0,200
41	1	5	-0,600	119	3	5	0,200
42	0	5	-1,000	120	2	5	-0,200
43	2	5	-0,200	121	2	5	-0,200
44	1	5	-0,600	122	2	5	-0,200
45	2	5	-0,200	123	2	5	-0,200
46	4	5	0,600	124	3	5	0,200
47	0	5	-1,000	125	4	5	0,600
48	1	5	-0,600	126	4	5	0,600
49	3	5	0,200	127	3	5	0,200
50	2	5	-0,200	128	4	5	0,600
51	3	5	0,200	129	4	5	0,600
52	0	5	-1,000	130	1	5	-0,600
53	3	5	0,200	131	2	5	-0,200
54	4	5	0,600	132	3	5	0,200
55	4	5	0,600	133	2	5	-0,200

56	4	5	0,600	134	4	5	0,600
57	4	5	0,600	135	2	5	-0,200
58	4	5	0,600	136	2	5	-0,200
59	5	5	1,000	137	4	5	0,600
60	5	5	1,000	138	4	5	0,600
61	5	5	1,000	139	4	5	0,600
62	5	5	1,000	140	3	5	0,200
63	4	5	0,600	141	1	5	-0,600
64	5	5	1,000	142	1	5	-0,600
65	4	5	0,600	143	3	5	0,200
66	5	5	1,000	144	5	5	1,000
67	5	5	1,000	145	5	5	1,000
68	4	5	0,600	146	4	5	0,600
69	4	5	0,600	147	5	5	1,000
70	4	5	0,600	148	3	5	0,200
71	4	5	0,600	149	4	5	0,600
72	4	5	0,600	150	3	5	0,200
73	4	5	0,600	151	4	5	0,600
74	4	5	0,600	152	5	5	1,000
75	4	5	0,600	153	3	5	0,200
76	3	5	0,200	154	5	5	1,000
77	3	5	0,200	155	4	5	0,600
78	2	5	-0,200	156	3	5	0,200

**EK-2: Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği (ÖMİTÖ) Nihai Form**

	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1. Tekrar bir meslek tercihinde bulunmam söz konusu olsa yine öğretmenliği seçerdim.					
2. Öğretmenlik mesleğiyle ilgili olan bu bölümü seçmiş olmaktan hoşnutum.					
3. Benim için en uygun mesleğin öğretmenlik olduğuna inanıyorum.					
4. Öğretmenlik hayallerimi süsleyen bir meslektir.					
5. Öğretmen olmak için yaratıldığıma inanıyorum.					
6. Kendimi, küçüklüğümden beri öğretmen olmak için hazırlıyorum.					
7. İnsanlara bir şeyler öğretmeyi sevdiğim için bu mesleği seçtim.					
8. Bilgiyi paylaşmayı sevdiğim için öğretmenlik mesleğini seçtim.					
9. Öğretmenlik mesleğini kendi isteğimle seçtim.					
10. Öğretmenlik mesleği bana sıkıcı geliyor.					
11. Öğretmenlik mesleğini seçtiğime pişman oluyorum.					
12. Öğretmen olacağımı düşünmek beni korkutuyor.					
13. Hiçbir zaman öğretmenlik yapmayı düşünmem.					
14. Parasal yönü iyileştirilse bile öğretmenlik yapmayı tercih etmem.					
15. Hayatta seçmeyi düşüneneğim en son meslek öğretmenliktir.					
16. Öğretmenliğin adını bile duymak sınırlarımı bozuyor.					

## EK-3: Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği (ÖMYTÖ)'ni Kullanması İçin Ölçekleri Geliştirenlerden Alman İzinler



filiz altunkeser <filizaltunkeser@gmail.com>

### ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ TUTUM ÖLÇEĞİ

SABAN CETIN <scetin@gazi.edu.tr>  
Alıcı: filiz altunkeser <filizaltunkeser@gmail.com>

4 Şubat 2014 23:12

Ölçeği kullanabilirsiniz. Kolay gelsin.

**Kimden:** "filiz altunkeser" <filizaltunkeser@gmail.com>  
**Kime:** scetin@gazi.edu.tr  
**Gönderilenler:** 4 Şubat Salı 2014 20:38:19  
**Konu:** ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ TUTUM ÖLÇEĞİ

Sayın ÇETİN

Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Ana bilim dalında yüksek lisans yapıyorum. Sınıf Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine tutumları ile ilgili tez çalışmam var.İzininizle ölçeğinizi atıfta bulunarak tez çalışmamda kullanmak istiyorum.Saygılar.



filiz altunkeser <filizaltunkeser@gmail.com>

### öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği

rabia.tanel@deu.edu.tr <rabia.tanel@deu.edu.tr>  
Alıcı: filiz altunkeser <filizaltunkeser@gmail.com>

25 Aralık 2013 16:13

Kolaylıklar dilerim.  
Rabia Tanel  
[Ayrıntıları görmek için tıklayın]

ÖLÇEK.doc  
50K



filiz altunkeser <filizaltunkeser@gmail.com>

### Yan: Geliştirdiğiniz öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği

MEHMET BAHADDİN ACAT <bacat@ogu.edu.tr>  
Alıcı: filiz altunkeser <filizaltunkeser@gmail.com>

4 Şubat 2014 22:31

Ölçeği kullanabilirsiniz. Kolaylıklar diliyorum.

Prof. Dr. M. Bahaddin ACAT  
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi  
Rektör Yardımcısı  
Tel:+90 222 2393750/5016  
Fax:+90 222 2395400

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

**Kimden:** filiz altunkeser <filizaltunkeser@gmail.com>  
**Kime:** bacat@ogu.edu.tr  
**Gönderilenler:** Tue, 04 Feb 2014 20:52:20 +0200 (EET)  
**Konu:** Geliştirdiğiniz öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği

Sayın ACAT

Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Ana bilim dalında yüksek lisans yapıyorum. Sınıf Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine tutumları ile ilgili tez çalışmam var.İzininizle ölçeğinizi atıfta bulunarak tez çalışmamda kullanmak istiyorum.Saygılar.



filiz altunkeser <filizaltunkeser@gmail.com>

### Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin

Mehmet Üstuner <mehmet.ustuner@inonu.edu.tr>  
Alıcı: filiz altunkeser <filizaltunkeser@gmail.com>

15 Aralık 2013 17:22

Sayın Altunkeser, Söz konusu ölçeği yapacağınız çalışmada amacınıza uygunsa kullanmanızda tarafımdan bir sakınca görülmemektedir, kullanabilirsiniz. Ölçeğin yayınlandığı makale ekli dosyada yer almaktadır, çalışmalarınızda kolaylıklar ve başarılar dilerim  
Doç. Dr. Mehmet Üstuner

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

**Kimden:** "filiz altunkeser" <filizaltunkeser@gmail.com>  
**Kime:** mustuner@inonu.edu.tr  
**Gönderilenler:** 14 Aralık Cumartesi 2013 22:01:54  
**Konu:** Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin

[Ayrıntıları görmek için tıklayın]

MEHMET\_ÜSTUNER\_D4.pdf  
351K



filiz altunkeser <filizaltunkeser@gmail.com>

### Öğretmenlik ölçeği

Çetin SEMERCI <csemerci@bartin.edu.tr>  
Alıcı: filiz altunkeser <filizaltunkeser@gmail.com>, hasan.atmaca@omu.edu.tr

27 Şubat 2014 11:13

Arkadaşlar merhaba,  
Öğretmenlik mesleğine ilişkin ölçeği kullanmanızdan mutluluk duyanım. İyi çalışmalar.  
--  
Doç.Dr. Çetin SEMERCI  
Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü 7400 BARTIN  
Tel: 0378 223 5212  
  
Asso.Prof. Çetin SEMERCI  
Bartın University Institute of Educational Sciences, BARTIN-TÜRKİYE  
  
Office phone: +90 378 2235212

öğretmenlik ölçek IMG.pdf  
865K



filiz altunkeser <filizaltunkeser@gmail.com>

### Geliştirmiş olduğunuz öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği

adnan erkuş <adnanerkuşpsi@mersin.edu.tr>  
Alıcı: filiz altunkeser <filizaltunkeser@gmail.com>

5 Şubat 2014 11:12

Filiz Hanım, ekte gönderiyorum. Elbette kullanabilirsiniz. Kolay gelsin.  
Adnan Erkuş  
----- Orijinal Mesaj -----  
Kimden: "filiz altunkeser" <filizaltunkeser@gmail.com>  
Kime: adnanerkuşpsi@mersin.edu.tr  
Gönderilenler: 4 Şubat Salı 2014 21:05:41  
Konu: Geliştirmiş olduğunuz öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği  
[Atılanan metin gizlendi]

#### 2 eklenti

ekte OITO yu gönderiyorum.doc  
21K

tutumolcegi.pdf  
909K



## EK-4:Ölçeği Kullanmaya İlişkin Resmi İzin Yazıları



T.C.  
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞI

Sayı :80686108-302.15.02/1334  
Konu :

EDİRNE  
Tarih :3.0.05-2014

### TRAKYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE (Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi :29/04/2014 tarih ve 59526830-044-994/9311 sayılı yazınız.

İlgi yazınızla Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Filiz ALTINKESER'in Fakültemiz Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim gören 4. sınıf öğrencilerine anket uygulanması uygun görülmüş olup, istenilen diğer bilgiler CD formatında ekte sunulmuştur.  
Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Yrd. Doç. Dr. Hüseyin ÖZTÜRK  
Dekan

FK 1-CD

Posta Adresi:  
T.Ü. Eğitim Fakültesi Dekanlığı  
Konya Yerleşkesi

Tel :0(284) 225 36 67 212 08 08  
Faks :0(284) 214 62 79



T.C.  
ADİYAMAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Genel Sekreterlik

Sayı : 18357079-806.01.03-  
Konu : FİLİZ ALTUNKESER

**NİĞDE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE**

İlgi : 18.04.2014 tarih ve 809 sayılı yazınız.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi FİLİZ ALTUNKESER'in Doç. Dr. Fatma ÇNAL danışmanlığında yürüttüğü tez/dönem projesini Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı son sınıf öğrencilerine uygulanmasına ilişkin talebiniz Rektörlüğümüze uygun bulunmuştur.

Bilgilerinize arz ederim.

E-İmzalıdır  
Prof. Dr. Seyit TEMİR  
Rektör a.  
Rektör Yardımcısı

Elektronik  
İmza  
Zelha ÖNEK  
Sekreter

Evrensel Öğretimli İmza: http://95.255.109-111.evrnsel.org/izla/K4-0002

Atatürk Mah. 3903 Sokak No:13 62000 ADIYAMAN  
Telefon: 01122258002

Aynı adı bilgi için arayan: ZELHA ÖNEK  
Faks: 01122258112

Bu belge 07/07/2014 tarihli Bakanlık Kararıyla hazırlanan ve 2014/10/14 tarihli Bakanlık Kararıyla değiştirilmiştir.

Evrak Tarih ve Sayısı: 24/05/2014-3389



T.C.  
**BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ**  
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 46148110/300/  
Konu : Filiz ALTUKLESER'in Ölçek  
Uygulama Talebi

**NIĞDE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE**

Hg: 18.04.2014 tarih ve 66972237/399/509 sayılı yazınız.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü İnceleme Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Eğitim Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Filiz ALTUKLESER'in Doç. Dr. Emre ÜNAL, danışmanlığında yürütülmüş olduğu "Sınıf Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Yorumlanması" konulu tez çalışması kapsamında "Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği"nin Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı son sınıf öğrencilerine uygulanması ve öğrenim gören sınıf öğretmen adaylarının bütün derslere ilişkin not durumları ile Üniversitemize girişte aldıkları üniversite giriş puanları yazınız biçiminde sunulmuştur.

Bilgilerinize ve gereğina arz ederim.

**e-İmza**  
Prof.Dr.Mahmut ÖZER  
Rektör

EKLER :  
1.K-1 Yazı Örneği (1 takımı)

Enale Doğrulamak İçin : <http://194.37.234.10/evretil/ogrenci-isleri>  
Bülent Ecevit Ü. - Mesleki Akları, 06100/Am. /1046 Ayarlı İletişim Birim - Pnö. /  
Tlx: 0372/257 29 78 Faks: 0372/257 91 78  
E-Posta: [ogrenci-isleri@ueu.edu.tr](mailto:ogrenci-isleri@ueu.edu.tr) Elektronik Posta: [ogrenci-isleri@ueu.edu.tr](mailto:ogrenci-isleri@ueu.edu.tr)



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



T.C.  
MERSİN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



Sayı : 40752009-302-99-1970-9765  
Konu : Filiz ALTUNKESER hk.

C.2/07/2014

**NİĞDE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE**  
**(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)**

**İlgi :** 18/04/2014 tarih ve 69972237/399/809 sayılı yazı.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Bölüm Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Filiz ALTUNKESER'in Doç. Dr. Emre ÜNAL'ın danışmanlığında yürütmekte olduğu "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Yordanması" konulu tez/dönem projesi çalışması kapsamında ilgi yazınızda istemiş olduğunuz Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümü öğrencilerine ait sınav sonuç listeleri ile Üniversitemize girişte aldıkları Üniversite giriş puanlarını gösteren liste ekte gönderilmektedir.

Bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Yüksel ÖZDEMİR  
Rektör a.  
Rektör Yardımcısı

**EKLER:**

- 1- Sınav Sonuç Listesi (60 Sayfa)
- 2- Liste (2 Sayfa)





T.C.  
**MUĞLA SİTKİ KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ**  
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı: 28673659-054.01.30.00-1796/7416

21/05/2014

Konu: Anketler

**MİĞDE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE**

İle: 15.05.2014 tarihli ve 309 sayılı MİĞDE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ yazısı

Üniversitemiz öğrencisi **ELİZ ALTUNKESER**'in talebini içeren, eğiide kayıtlı yazılız değerlendirilmiş olup Üniversitemiz Eğitim Fakültesinde yüksek lisans tez kapsamında uyguna nakil istediği anke. Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür. Ancak; öğrencilerle nar durumları ile üniversiteye girişte aldıkları puanları kişilerle onaylı olarak bulduğu bu kişilerin veya kuruluşa vermesi mümkün olacağından konuya ilişkin talep hakkında herhangi bir işlem yapılmamıştır.

Bu işleminizi ve gereğini arz ederim.

Öğrenci İşleri Daire Başkanı  
Dr. Öğr. Üyesi

21 Mayıs 2014  
  
ÖZCAN ÇELEBİ  
Ö.İ.Ş. B.Ş. B.Ş.

Prof. Dr. Ali Osman GÜNDOĞAN

Prof. Dr. Ali Osman GÜNDOĞAN  
Rektör V.

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre elektronik imza ile imzalanmıştır.

M.İ.Ş. Sıtkı Koçman Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı 48100. Kalesi ÇÜCELEVA  
Tel: 0252/2112511 Faks: 0252/2112511 E-posta: egs@ygu.edu.tr http://www.gu.edu.tr



T.C.  
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

22 Mart 2014

Sayı : 59426830 - C.Ü.Ö. 1178 . 10922  
Konu :

**NİĞDE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE**

İlgi : a) 18/04/2014 tarihli ve 699/2237/399/809 sayılı yazınız,  
b) T.Ü. Eğitim Fakültesi Dekanlığı'nın 20/05/2014 tarihli ve 80686108  
302.15.09/1334 sayılı yazısı.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Filiz  
ALTUNKESER'in tez/dönem projesi çalışması kapsamında anket uygulamasının uygun  
görülmesine ve istenilen bilgilere ilişkin ilgi (b) yazı ve eki ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

  
Prof. Dr. Yeşer YÖRÜK  
Rektör

Ekli . ilgi (b) yazı ve eki.

**EK-5: Özgeçmiş**

1980 yılında Çorum doğumludur. İlkokul, ortaokul öğrenimini Çorumda; lise öğrenimini ise Tarsus/Mersin’de tamamladı. Lisans eğitimimi 2003 yılında Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü’nde tamamladı. Yabancı dili İngilizcedir. Bir çocuk annesidir. İlk görev yeri Bingöl olup, Kütahya ve Çorum’da illerinde görev yapmıştır. Halen görevine Çorum merkezde devam etmektedir.