

61477

T. C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER BİLİM DALI

ÖĞRETMENLİK FORMASYONU ALAN ÖĞRENCİLERİN
ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARI
(S.Ü.E.F. YAZ KURSU ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS ARAŞTIRMA TEZİ

Danışman
Doç.Dr. Ömer ÜRE

Hazırlayan
Abdullah SÜRÜCÜ

ÖNSÖZ

Bir ülkenin varlığını devam ettirmesi, gelişen çağı yakalayabilmesi eğitim sistemine bağlıdır. Eğitim sisteminde bunu gerçekleştirebilmesinde öğretmenin rolü büyüktür. Bir başka ifadeyle eğitim sisteminin başarısı öğretmenin niteliğinden etkilenmektedir. O halde bir ülkenin gelişen çağı yakalayabilmesi için nitelikli öğretmen yetiştirmeye özen göstermesi gerekir.

Herkesin öğretmenlik yapamayacağı bugün daha iyi anlaşılmış olmalı ki; her mesleğin elemanlarında bazı özellikler arandığı gibi öğretmenliğin de bir meslek olduğu kabul edilerek öğretmenlerde de bazı özellikler arandığını görüyoruz. Öğretmenin alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi ve genel kültür bilgisine sahip olması gerektiği kabul edilmektedir. Yani öğretmen adayının seçimi önemlidir. Ancak bunun yanında da hizmet öncesinde öğretmen iyi yetiştirilmelidir.

Ülkemizde öğretmen yetiştirme işlevini üniversitelerin Eğitim Fakülteleri üstlenmişlerdir. Eğitim fakültelerindeki programlarda öğretmen adayına alan bilgisi ve genel kültür yanında öğretmenlik formasyon bilgisi ve öğretmenlik tutumu kazandırılmaktadır. Eğitim fakültelerinden mezun olanlar öğretmenliğe atanmaktadırlar, ancak eğitim fakültesi mezunlarının sayıca yetersizliği nedeniyle bazı branşlarda öğretmen ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Böyle bir durumda da diğer fakülte ve yüksekokul mezunlarından öğretmenlik meslek bilgisine sahip olanlardan öğretmen ataması yapılmakta, formasyon bilgisi olmadan atanana hizmet içi eğitim yoluyla öğretmenlik bilgisi verilmektedir. Eğitim Fakültesi dışındaki fakülte ve yüksekokul mezunları öğretmen atamalarında daha avantajlı bir duruma gelebilmek, öğretmenlik tutumunu kavrayabilmek amacıyla Eğitim Fakültelerinin açtığı, “Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programları”na katılmaktadırlar.

Eğitim fakültesi dışındaki fakülte ve yüksekokul mezunlarının öğretmenlik formasyon programlarını tamamlayarak öğretmenlik tutumu kazanamayacağı, bu nedenle de bu durumdakilerin öğretmen olarak alınmaması gerektiği gibi konular zaman zaman tartışılmaktadır.

Bu araştırmada Eğitim Fakóltesi dışındaki fakólte ve y¼ksekokul mezunlarından oğretmenlik formasyon programına katılan oğretmen adaylarının “Ođretmenlik Mesleğine Y¼nelik Tutumları” tespit edilmeye çalışılmış, elde edilen bulgulara dayalı olarak oğretmenlik formasyon programına ve oğretmen yetiştirmeye y¼nelik ¼neriler geliştirilmiştir.

Bu araştırma bir ekip çalışması anlayışı ile y¼r¼t¼lm¼ř ve sonuçlandırılmıştır. Birçok değerli oğretim elemanının araştırmada katkısı olmuştur. Bařta ř.¼. Eğitim Fakóltesi Eğitim Bilimleri B¼l¼m Başkanı Prof. Dr. S. Savaş B¼y¼kkarag¼z olmak ¼zere danışmanım Doç. Dr. ¼mer ¼re’ye ve Yar. Doç. Dr. Hasan Yılmaz’a teřekk¼r ederim.

Abdullah ř¼R¼C¼ .

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖNSÖZ.....	I
İÇİNDEKİLER.....	III
TABLolar LİSTESİ.....	V
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	VII
BÖLÜM I	
GİRİŞ.....	1
Toplum, Eğitim ve Öğretmen.....	1
Öğretmenin Kişiliği ve Öğretmenlik Tutumu.....	4
Öğretmenin Nitelikleri.....	6
Türklerde Öğretmen Yetiştirme.....	10
Gelişmiş Ülkelerde Öğretmen Yetiştirme.....	19
a) Amerika Birleşik Devletleri.....	20
b) Fransa.....	21
c) İngiltere.....	22
d) Almanya.....	23
e) Japonya.....	23
Problem.....	27
Problem Cümlesi.....	34
Amaç.....	34
Önem.....	35
Sayıtlılar.....	37
Sınırlılıklar.....	37
Tanımlar.....	37
BÖLÜM II	
KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	39
BÖLÜM III	
YÖNTEM.....	42
Araştırmanın Modeli.....	42
Evren ve Örneklem.....	42
Veriler ve Toplanması.....	44
Verilerin Çözümü ve Yorumlanması.....	44
BÖLÜM IV	
BULGULAR VE YORUM.....	46
1. Araştırma Örneklemini Oluşturan Öğrencilere Ait Kişisel Bilgiler.....	46
2. Öğretmen Adaylarının Kursun Başında Sahip Oldukları 'Öğretmenlik Tutumu' Seviyesine İlişkin Bulgular.....	49

3. Öğretmen Adaylarının Kursun Sonunda Sahip Oldukları 'Öğretmenlik Tutumu' Seviyesine İlişkin Bulgular	58
4. Öğretmen Adaylarının Kursun Başında ve Sonundaki <i>Öğretmenlik Tutumlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular</i>	66
BÖLÜM V	
ÖZET, SONUÇLAR ve ÖNERİLER	82
Özet.....	82
Sonuçlar.....	85
Öneriler.....	88
KAYNAKÇA	90
EKLER	93



TABLolar LİSTESİ

Tablo 1 Araştırmanın Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmen Adaylarının Öğrenim Durumu ve Cinsiyete Göre Dağılımı	42
Tablo 2 Formasyon Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı	45
Tablo 3 Formasyon Öğrencilerinin Ön lisans ve Lisans Düzeylerine Göre Dağılımı	46
Tablo 4 Formasyon Öğrencilerinin İş Durumu Değişkenine Göre Dağılımı	46
Tablo 5 Formasyon Öğrencilerinin Öğretmenlik Yapmak İstedikleri Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Dağılımları.....	47
Tablo 6 Öğretmen Adaylarının Kursun Başında Sahip Oldukları ‘Öğretmenlik Tutumu’ Seviyesinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Betimsel Analizi	48
Tablo 7 Öğretmen Adaylarının Kursun Başında Sahip Oldukları ‘Öğretmenlik Tutumu’ Seviyesinin Cinsiyet Değişkeni Açısından İlişkisel Analizi.....	50
Tablo 8 Öğretmen Adaylarının Kursun Başında Sahip Oldukları ‘Öğretmenlik Tutumu’ Seviyesinin ‘Lisans ya da Ön lisans Mezunu Olmaları’ Değişkeni Açısından Betimsel Analizi	51
Tablo 9 Öğretmen Adaylarının Kursun Başında Sahip Oldukları ‘Öğretmenlik Tutumu’ Seviyesinin ‘Lisans ya da Ön lisans Mezunu Olmaları’ Değişkeni Açısından İlişkisel Analizi	52
Tablo 10 Öğretmen Adaylarının Kursun Başında Sahip Oldukları ‘Öğretmenlik Tutumu’ Seviyesinin ‘Bir İşte Çalışıp Çalışmadıkları’ Değişkeni Açısından Betimsel Analizi.....	53
Tablo 11 Öğretmen Adaylarının Kursun Başında Sahip Oldukları ‘Öğretmenlik Tutumu’ Seviyesinin ‘Bir İşte Çalışıp Çalışmadıkları’ Değişkeni Açısından İlişkisel Analizi	54
Tablo 12 Öğretmen Adaylarının Kursun Başında Sahip Oldukları ‘Öğretmenlik Tutumu’ Seviyesinin ‘Görev Almak İstedikleri Eğitim Kademesi’ Değişkeni Açısından Betimsel Analizi	55
Tablo 13 Öğretmen Adaylarının Kursun Başında Sahip Oldukları ‘Öğretmenlik Tutumu’ Seviyesinin ‘Görev Almak İstedikleri Eğitim Kademesi’ Değişkeni Açısından İlişkisel Analizi.....	56
Tablo 14 Öğretmen Adaylarının Kursun Sonunda Sahip Oldukları ‘Öğretmenlik Tutumu’ Seviyesinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Betimsel Analizi	57
Tablo 15 Öğretmen Adaylarının Kursun Sonunda Sahip Oldukları ‘Öğretmenlik Tutumu’ Seviyesinin Cinsiyet Değişkeni Açısından İlişkisel Analizi.....	58
Tablo 16 Öğretmen Adaylarının Kursun Sonunda Sahip Oldukları ‘Öğretmenlik Tutumu’ Seviyesinin ‘Lisans ya da Ön lisans Mezunu Olmaları’ Değişkeni Açısından Betimsel Analizi	59
Tablo 17 Öğretmen Adaylarının Kursun Sonunda Sahip Oldukları ‘Öğretmenlik Tutumu’ Seviyesinin ‘Lisans ya da Ön lisans Mezunu Olmaları’ Değişkeni Açısından İlişkisel Analizi.....	60

Tablo 18 Öğretmen Adaylarının Kursun Sonunda Sahip Oldukları ‘Öğretmenlik Tutumu’ Seviyesinin ‘Bir İşte Çalışıp Çalışmadıkları’ Değişkeni Açısından Betimsel Analizi.....	61
Tablo 19 Öğretmen Adaylarının Kursun Sonunda Sahip Oldukları ‘Öğretmenlik Tutumu’ Seviyesinin ‘Bir İşte Çalışıp Çalışmadıkları’ Değişkeni Açısından İlişkisel Analizi	62
Tablo 20 Öğretmen Adaylarının Kursun Sonunda Sahip Oldukları ‘Öğretmenlik Tutumu’ Seviyesinin ‘Görev Almak İstedikleri Eğitim Kademesi’ Değişkeni Açısından Betimsel Analizi	63
Tablo 21 Öğretmen Adaylarının Kursun Sonunda Sahip Oldukları ‘Öğretmenlik Tutumu’ Seviyesinin ‘Görev Almak İstedikleri Eğitim Kademesi’ Değişkeni Açısından İlişkisel Analizi.....	64
Tablo 22 Öğretmen Adaylarının Kursun Başında ve Sonundaki Öğretmenlik Tutumu Puanlarının Betimsel Analizi.....	65
Tablo 23 Öğretmen Adaylarının Kursun Başında ve Sonundaki Öğretmenlik Tutumu Puanlarının İlişkisel Analizi.....	67
Tablo 24 Adayların Öğretmenlik Tutumundaki Değişmelerin Cinsiyet Değişkeni Açısından Betimsel Analizi	68
Tablo 25 Adayların Öğretmenlik Tutumundaki Değişmelerin Cinsiyet Değişkeni Açısından İlişkisel Analizi.....	70
Tablo 26 Adayların Öğretmenlik Tutumundaki Değişmelerin ‘Ön lisans ve Lisans Düzeyinde Öğrenim Görmüş Olmaları’ Değişkeni Açısından Betimsel Analizi.....	71
Tablo 27 Adayların Öğretmenlik Tutumundaki Değişmelerin ‘Ön lisans ve Lisans Düzeyinde Öğrenim Görmüş Olmaları’ Değişkeni Açısından İlişkisel Analizi	73
Tablo 28 Formasyon Öğrencilerinin Öğretmenlik Tutumlarındaki Değişmenin İş Durumu (Bir İşte Çalışıp Çalışmadıkları) Değişkeni Açısından Betimsel Analizi	74
Tablo 29 Formasyon Öğrencilerinin Öğretmenlik Tutumlarındaki Değişmenin İş Durumu (Bir İşte Çalışıp Çalışmadıkları) Değişkeni Açısından İlişkisel Analizi.....	76
Tablo 30 Adayların Öğretmenlik Tutumundaki Değişmelerin ‘Çalışmak İstedikleri Eğitim Kademesi’ Değişkeni Açısından Betimsel Analizi	77
Tablo 31 Adayların Öğretmenlik Tutumundaki Değişmelerin ‘Çalışmak İstedikleri Eğitim Kademesi’ Değişkeni Açısından İlişkisel Analizi.....	79

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1 Öğretmenlik bilgisi programındaki genel kültür, alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisinin ağırlıkları.....	7
Şekil 2 Öğretmenin niteliklerinin programdaki oranları.....	7
Şekil 3 Eğitim Kademelerine Göre Öğretmen Yetiştirme Programlarında Öğretmenin Niteliklerinin Oranı.....	8
Şekil 4 Öğretmen Adaylarının Kursun Başında ve Sonundaki Öğretmenlik Tutumu Puanlarının Grafikselsel İfadesi.....	66
Şekil 5 Adayların Öğretmenlik Tutumu Puanlarının Cinsiyet Değişkeni Açısından Grafikselsel İfadesi.....	69
Şekil 6 Adayların Öğretmenlik Tutumundaki Değişmelerin ‘Ön lisans ve Lisans Düzeyinde Öğrenim Görmüş Olmaları’ Değişkeni Açısından Grafikselsel Analizi	72
Şekil 7 Formasyon Öğrencilerinin Öğretmenlik Tutum Puanlarının İş Durumu (İşsiz “A”, İşçi “E”, Memur “M”, Serbest Meslek “S”) Değişkeni Açısından Grafikselsel İfadesi	75
Şekil 8 Adayların Öğretmenlik Tutum Puanlarının Çalışmak İstedikleri Öğretim Kademesi (İlkokul, Ortaokul, Lise) Değişkeni Açısından Grafikselsel İfadesi.....	78

BÖLÜM I

GİRİŞ

Toplum, Eğitim ve Öğretmen

Toplumlar, varlıklarını sürdürebilmek için kültürlerini gelecek nesillere aktarmak zorundadırlar. Kültürün gelecek nesillere aktarılması yani “kasıtlı kültürleme süreci“ eğitimidir. O halde toplumlar varlıklarının devamı için üyelerine iyi bir eğitim vermelidir. Kültürün aktarılması ailede başlamaktadır. Ancak değişen toplumsal yapı, roller ve hızlı değişimler çocuğun eğitiminde ailenin yanı sıra formal eğitimi yanında, formal eğitim veren örgün eğitim kurumlarını ortaya çıkarmıştır. Bu gün insan eğitiminin büyük bir bölümü örgün eğitim kurumları tarafından sağlanmaktadır.

Ayrıca toplumlar, çağın ihtiyaçlarına cevap verebildikleri sürece yaşarlar. Toplumun oluşturan bireyler çağa uygun yetiştirilmelidir. Çağımızda bilim ve teknolojiye hızlı gelişmeler, dünya ülkelerinde de hızlı bir değişmeye sebep olmaktadır. Ülkeler çağı yakalayabilmek için gelişen teknoloji ve bilimi yakalama çabasında oldukları. Bilimi, teknolojiyi dolayısıyla çağı yakalayabilmek için, iyi yetişmiş insan gücüne ihtiyaç vardır.

Bir ülkenin günümüz hızlı yaşamında tıp, sanayi, ekonomi gibi çeşitli alanlarda yetişmiş insan gücü sağlanması, o ülkenin eğitim sisteminin verimli çalışmasıyla yakından ilgilidir. Gürkan (1993, s.2)' da, her alanda yeterli nitelik ve nicelikteki elemanın yetişmesini bir eğitim işi olarak görmüş, Temel eğitiminden lisans üstü eğitime kadar eğitim kurumlarındaki yenileşmenin eğitim kurumlarının ve eğitim süreçlerinin çağ şartlarına göre düzenlenmesi ve oluşturulmasıyla sağlanabileceğini vurgulamıştır.

Bireylerin yaşamlarında da iş ve meslekler gibi bütün alanlarda hızlı değişmeler olmakta, bireyler yaşamlarını sürdürebilmek için sürekli öğrenmek ve yeniliklere uyum sağlamak zorunda kalmaktadırlar. İşte bireylerin yaşamlarında meydana gelen değişikliklere uyum sağlayabilmelerinde eğitim büyük bir öneme sahiptir. Eğitim sistemleri değişen ve gelişen şartlar dikkate alınarak düzenlenmelidir. Dilaver (1996, s. 118), eğitimin amacını “kişilerin yaşadığı toplumun ve toplumun bağlı bulunduğu çağdaş dünyanın uyumlu bir üyesi haline getirerek onları çağın gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatmaktır” şeklinde ifade etmiştir.

Arslan (1996, s.328), eğitimin üç temel ögesinin öğrenci, öğretmen ve eğitim programları olduğunu, bunların her birinin çok önemli olduğunu vurgulamıştır. Birbirleriyle ilişkileri bulunan bu ögeler içinde diğer öğeleri, dolayısıyla sistemi etkileme gücü en yüksek ögenin ise “öğretmen“ olduğunu belirtmektedir. Ona göre öğrenci, öğretim sırasında öğretmenle ve onun düzenlediği çevre ile etkileşimde bulunur. Öğretmen, çocukların ve gençlerin akademik ve mesleki bakımdan geleceklerine yön verir, onların kişilik kazanmalarında ve hayat görüşü edinmelerinde yardımcı olur. Bu yüzden hemen her ülkede eğitim sistemini yenileme çalışmalarının odağını “öğretmen yetiştirme” teşkil etmektedir.

Turgut (1996, s.19)’ta bir ülkenin gelişmişliğini, ya da gelişmemişliğini eğitim sistemine ve onları ellerinde tutan öğretmenlere bağlamaktadır.

1982 yılında yapılan XI. Milli Eğitim Şûra raporunda da, “Bir eğitim sisteminin en önemli unsurlarını öğretmen ve eğitim uzmanları teşkil eder. Eğitim sisteminin başarısı, temelde sistemi işletecek öğretmenlerin niteliklerine bağlıdır. Hiçbir eğitim modeli, modeli işletecek personelin niteliğinin üzerinde hizmet üretmez. Bu nedenle herhangi bir eğitim sisteminde yeniden düzenleme yapılırken, söz konusu personelin yetiştirilmesi üzerinde önemle ve dikkatle durulması gerekir” denilmektedir. (Arslan, 1996, s. 329)

Görüldüğü gibi, 21. yüzyılda çağı yakalamayı sağlayacak reform çalışmalarında eğitime, eğitim içerisinde de öğretmen yetiştirmeye büyük bir önem verilmelidir. Ülkemizde sayısal olarak öğretmen ihtiyacı olduğu halde “Öğretmen Yetiştiren Yüksek Öğretim Kurumlarının Dünü-Bugünü-Geleceği sempozyumunda sonuç olarak; öğretmen yetiştirmenin sayısal sorun olmaktan çıktığı artık nitelikli öğretmen yetiştirmenin gündeme geldiği” belirtilmiştir. (Temel, 1991, s.97) Buradan hareketle öğretmen yetiştirmede, öğretmen adayının seçimi, hizmet öncesinde ve hizmet içinde yetiştirilmesi önemli görülmektedir.

Sözer (1992, s. 1), nitelikli bir hizmet öncesi eğitim için öncelikle, öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutum geliştirmiş, yetenekli belirli kişilik özelliklerine sahip adaylara ihtiyaç olduğunu, böyle niteliklere sahip adaylar arasından öğrenci alımına gidilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Ersever (1996, s. 337)’ de, Türkiye’ de klasik öğretim anlayışı doğrultusunda öğretmen adaylarının seçiminde daha çok zihinsel nitelikler üzerinde durulduğunu, psiko-sosyal niteliklerin yani öğretmenin öğrencisi ile iyi ilişkiler kurabilmesi, sıcak ve samimi bir dostluk yaratabilmesinin ihmal edildiğini belirtmiştir. Öğretmen adayının bazı niteliklere sahip olarak seçilmesi onun hizmet öncesindeki eğitiminin de bu niteliklere uygun olarak geliştirilmesi gerekir.

Büyükkaragöz (1996, s. 31), öğretmeni, okul ve sınıf ortamını öğrenciler için uygun, ilginç ve zevkli bir duruma getiren, çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanarak öğrenme yaşantıları düzenleyen, öğrencilerin bu yaşantıların içine atılmalarına rehberlik eden ve istenilen davranışların ne ölçüde kazanıldığını değerlendiren bir öğretim ögesi olarak görmüştür. Öğretmenin, öğrencinin bilme, öğrenme istek ve merakının uyarılmasında, yönlendirilmesinde ve doyurulmasında önemli rolü olduğunu bu rolün öğretmenin kişiliği ve meslek bilgisi ile yakından ilgili olduğunu vurgulamıştır.

Küçükahmet'te (1994, s.130)' te, öğretmen kişiliği konusunun araştırmaya değer olduğunu çeşitli araştırmalarla ortaya koyarak, öğretmenin kişiliğini, tutumları, davranışları, ilgileri, ihtiyaçları, değerleri ve benzer kişilik özelliklerinin oluşturduğunu öğretmenlerin kişiliğini oluşturan özelliklerin her birinin öğrenciler üzerinde etkili olduğunu belirtmiştir. Ayrıca Küçükahmet (1994, s.130)'e göre, öğretmenlerin öğrencilerini etkileyen en önemli kişilik özelliklerinden biri “tutumlar”ıdır. Öğretmenin, bir duruma, bir eşyaya ya da insana karşı tepki göstermeye hazır olması öğrencilerini etkilemektedir. Özellikle öğretmenlerin, öğrencilere ve okul çalışmalarına karşı tutumları öğrencilerin öğrenmesine ve kişiliğine geniş ölçüde etki etmektedir.

Öğretmenin Kişiliği ve Öğretmenlik Tutumu

Gürkan (1993, s.9) da, kişiliği oluşturan çeşitli özellikler içinde “tutumlar”ın öğretmenlerin öğrencilerini en çok etkileyen özellikleri olduğunu belirtmektedir.

Variş (1988, s.117) da, öğretmenin tutum ve davranışlarından öğrencinin etkilendiğini vurgulamaktadır.

Morgan (Gürkan, 1993, s.9) da tutumları, öğretmenlerin öğrencilerini en çok etkileyen özellikleri olarak görmüştür.

O halde burada “tutum” kavramını inceleyecek olursak tutumla ilgili olarak zaman zaman bir çok tanımının yapıldığını görüyoruz. Kağıtçıbaşı (1988, s.88), tutumu, “bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce ve duygularını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilim” şeklinde tanımlanmıştır.

Gürkan (1993, s.9) da, Şerif'e (1985) dayanarak tutum, “psikolojik bir sürecin, her hangi bir değer yargısı ile damgalanmış bir nesne yada duruma ilişkin olarak bireyin olumlu mu, yoksa olumsuz mu duygusal tepki göstereceğini tayin eden, az çok sürekliliği olan bir hazır olma durumudur” demektedir.

Eserpek'e göre, "birey, bir insan yada sosyal duruma aksiyonunu yöneltmeden önce, toplumda daha önceki denemelerin kristalleşmesi ile oluşan değerler çerçevesinde bir tutum geliştirmektedir." (Gürkan, 1993, s.9)

Ülgen (1985, s.197) de tutumu, "öğrenmeyle kazanılan, bireyin davranışlarına yön veren karar verme sürecinde yanlılığa neden bir olgu" olarak görmüştür. Ona göre genel anlamda tutum, bireyin belli bir objeye karşı gösterdiği ön yargılı bir tepkidir. Ralflinton'a göre tutum doğrudan gözlenemez. Bireyin belirli bir objeye ya da olaya karşı gösterdiği tepkinin değişik ortamlarda gözlenmesi gerekir (Ülgen, 1985, s.197). Ülgen'e göre, tutumun üç bileşeni vardır. Bunlar; bilişsel, duygusal ve davranışsal (gözlenebilen hareketler) süreçlerdir.

Hesapçioğlu (Gürkan, 1993, s.10)' na göre de, öğretmenin tutumu, öğretmenin bir duruma eşyaya ya da insana tepki göstermeye hazır olmasıdır.

Tüm bu açıklamalar göstermektedir ki, öğretmenin tutumu, sınıf atmosferini eğitim ve öğretimi etkilemektedir. Kağıtçıbaşı'nın da tutumlarla ilgili olarak belirttiği gibi öğretmen tutumları ölçülebilir. Küçükahmet, "ülkemizde öğretmenliğin herkesin yapılabileceği bir meslek olarak düşünülmemesi gerektiği" görünüşünü savunmakta ve "bu mesleğe yatkın olanların programlara kaydedilmesi için, öğretmen olacıklara merkezi seçme ve yerleştirme sınavı (her iki aşaması yanında, öğretmenlik tutumlarını ölçen ölçeklerinde) uygulanmasının doğru olacağını belirtmektedir. (Sözer, 1992, s.5)

Öğretmenin görevlerini yerine getirebilmesinde olumlu öğretmenlik tutumu gösteren bireylerin seçilmesi yeterli değildir. Öğretmenin hizmet öncesinde de iyi bir eğitim alması, öğretmenlik tutumunu geliştirmesi gerekir.

Öğretmenin Nitelikleri

Bugün öğretmenliğin bir meslek olduğu yaygın olarak kabul edilerek, öğretmen yetiştirme programında alan bilgisi, genel kültür ve öğretmenlik meslek bilgisinin

kazandırılması konularına yer verilmesi gerektiği belirtilmektedir. (Varış, 1988, s.118.; Büyükkaragöz, 1996, s.4)

Küçükahmet (1994, s.134), öğretmenin hizmet öncesinde yetişmesini ele alırken öğretmenlik mesleğinden söz etmiş ve öğretmenlik mesleğin bütün mesleklerde bulunması gereken alan bilgisi ve genel kültür yanında “kim, niçin, nerede, nasıl öğretilmelidir?” sorularını cevaplayacak öğretmenlik bilgisini eklenmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Küçükahmet (1994, s.135)’e göre, “çağımızda bilen öğretir sloganı kesinlikle geçerli değildir”. Bilenin bildiğini organize bir biçimde nasıl öğreteceğini de bilmesi gerekmektedir. Bu ise öğretmenlik meslek bilgisinde yetişmekle mümkündür. Bir fizikçiyi fizik öğretmeninden, bir kimyacıyı kimya öğretmeninden, bir tarihçiyi tarih öğretmeninden ayıran özellik öğretmenlik mesleğinde olanların, sağlam bir genel kültür ve alan bilgisi yanında sağlıklı bir öğretmenlik bilgisine de sahip olmalarıdır.

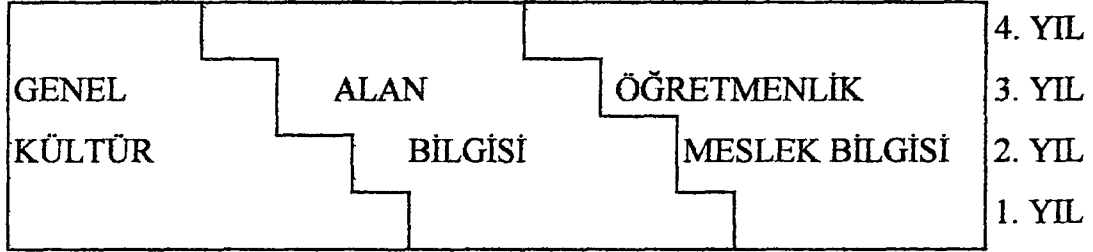
Milli Eğitim Temel Kanununun 43. Maddesi (Oğuzkan, 1988, s.84)’nde “Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler”.

Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır.

Yukarıda belirtilen nitelikleri kazanabilmeleri için, hangi öğretim kademesinde olursa olsun, öğretmen adaylarının yüksek öğrenim görmelerinin sağlanması esastır. Bu öğrenim lisans öncesi, lisans ve lisans üstü seviyelerde yatay ve dikey geçişlere de imkan verecek biçimde düzenlenir.” ifadeleri yer almaktadır.

Bu durumda, öğretmenliğin bir meslek özelliği kanmasını sağlayacak olan alan bilgisi, genel kültür ve öğretmenlik bilgisinin programlardaki ağırlıklarının ne olacağı konusu gündeme gelmektedir.

Küçükahmet bu konuyu bir örnek düzenleme ile ortaya koymuştur.

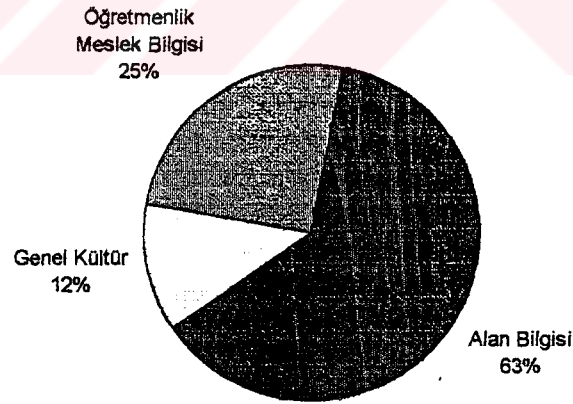


Şekil 1

Öğretmenlik bilgisi programındaki genel kültür, alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisinin ağırlıkları

Küçükahmet (1994, s.135)'e göre, her üç içerik kategorisi tüm sınıflarda paralel bir biçimde okutulmaktadır. Alan bilgisi ağırlığını korurken, genel kültür azalmakta öğretmenlik bilgisi artmaktadır.

Ayrıca, Küçükahmet (1994, s. 136), öğretmen yetiştirmede dikkate alınması gereken bu üç özelliğin programlardaki ağırlığını da bir grafikte göstermiştir.

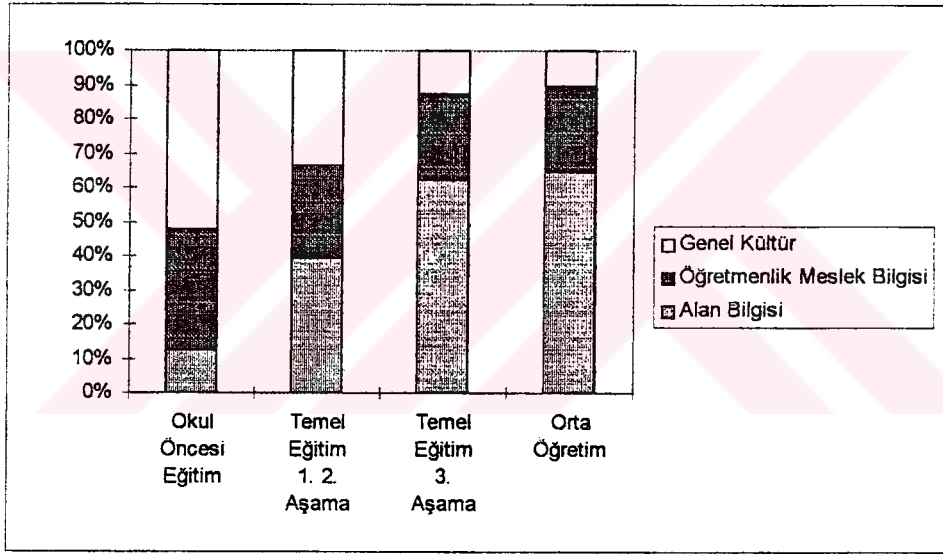


Şekil 2

Öğretmenin niteliklerinin programdaki oranları.

Şekilde görüldüğü gibi Küçükahmet, öğretmen yetiştirme programlarında alan bilgisine sekizde beş, öğretmenlik meslek bilgisine sekizde iki, genel kültüre sekizde bir ağırlık vermiştir.

Küçükahmet (1994, s.136), öğretmen yetiştirilecek okul kademesine, kurumun amaçlarına göre bu ağırlıkların değişeceğini de vurgulamıştır. Ona göre, örneğin, okul öncesi eğitim kurumu öğretmenin daha çok genel kültür ve öğretmenlik meslek bilgisine sahip olması beklenir. Bu kademe öğretmenliği için alan bilgisinde fazla derinleşme gerekmez. Oysa orta öğretim öğretmenliği için ise, alan bilgisinde derinleşmeyi önemli görmüştür. Bu ağırlığın kurumun amaçlarına göre belirlenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bu durumu aşağıda ki şekil daha iyi ortaya koymaktadır.



Şekil 3

Eğitim Kademelerine Göre Öğretmen Yetiştirme Programlarında Öğretmenin Niteliklerinin Oranı.

Ayrıca Küçükahmet (1994, s.136), öğretmenlik davranışı üzerinde durmuş bu davranışın öğretmenlik meslek bilgisi programları ile kazanılacağını, alan bilgisi lehine öğretmenlik meslek bilgisinden fedakarlık edilmemesi gerektiğini ve

öğretmenlik meslek bilgisine ayrılan yerin tüm programlar için de beşte birden aşağı düşmemesine özen gösterilmesini vurgulamıştır.

Öğretmen, hizmet öncesinde ne kadar iyi yetiştirilmiş olursa olsun çağımızda baş döndürücü hızlı değişiklikler öğretmenin hizmet içerisinde eğitimini zorunlu hale getirmektedir. Bilimde, teknolojiye, eğitim, öğretim yöntemleri konularında sürekli değişiklikler olmaktadır. Toplumsal yapı, okulun yapısı, okul programları da bu gelişmelere paralel olarak değişmektedir. İşte öğretmenin bu yeni değişiklik ve gelişmelerden haberdar olabilmesi, bunları eğitim ve öğretimde kullanabilmesi için gerekli uyum çalışmaları hizmet içi eğitim programları ile gerçekleştirilebilir. Özellikle de, gelişmekte olan bir ülke olmamız nedeniyle bilim ve teknolojiye uygun bir eğitim veren öğretmenlerin yetiştirilmesinde hizmet içi eğitimin önemini bir kat daha artırmaktadır.

İşte öğretmenlerin mesleklerinde kendilerini yenileyebilmelerini sağlayacak hizmet içi eğitim sağlamak amacıyla ilk kez 1960 yılına Milli Eğitim Bakanlığı'nın bünyesinde "Öğretmeni İş Başında Yetiştirme Bürosu" kurulmuştur. Daha sonra değişik tarihlerde isim değiştirerek "Hizmet-İçi Eğitim Genel Müdürlüğü"ne dönüştürülmüştür. (Küçükahmet, 1994, s.141). Bu gün halen öğretmenlerin hizmet öncesi eksiklerini gidermek ve mesleklerinde gelişebilmelerine yardım amacı ile çeşitli hizmet içi programlar devam etmektedir.

Türklerde Öğretmen Yetiştirme

Öğretmenlik çok eski bir uğraş olmasına rağmen örgün eğitim anlayışıyla çeşitli kademelerde okulların açılmasıyla buralarda görev yapacak öğretmenleri yetiştirmek önemli bir hale gelmiştir. Her toplum kendi anlayış, ihtiyaç ve imkanları ölçüsünde öğretmen yetiştirmeye çalışmıştır.

Öğretmen yetiştirmede bugüne kadar nereden geldiğimizi anlayabilmek için Türk Eğitim tarihinde öğretmenin yetiştirilmesini incelememiz gerekir. Türk Eğitim

tarhinde, hemen hemen her d6nemde 6ğretmende bazı 6zellikler aranmış, yukarıdaki 6zellikleri kazandırabilmek için 6ğretmen yetiştirme programlarında zaman içinde s6rekli değişlikler yapılmıştır. 6ğretmen Cumhuriyet d6nemi 6ncesinde eğitimin, mahalli teşkilatlar eliyle y6netildiğini, gerek mahalle mektepleri gerekse medreselerin 6ğretmen ihtiyaının geniş çapta vakıflarca karşılandığı bilinmektedir. Bu d6nemlerde bile 6ğretmenlik 6nemli g6r6lm6ř ve 6ğretmende bazı 6zellikler aranmıştır. Karahanlılar d6neminde 6ğretmen yetiştiren bir kurum olmamasına rağmen bu d6nemde yaşamış İbni Sina (980-1037), 6ğretmenin 6zelliklerini şu şekilde sıralamıştır: “6ğretmen dindar, d6r6st, bilgili, insaflı, temiz, kibar olmalıdır, ocuk eğitimi ve 6ęretimini bilmeli, çocukların yeteneklerini tanımalı, onlarla ilgilenmeli, onları yalnız bırakmamalıdır. 6ğretmen çocuğa karşı ne onun k6stahlık yapabileceği kadar yumuşak, ne de korkup soru soramayacağı kadar sert davranmalıdır.” (Aky6z, 1989, s.30)

Selçuklular’da da 6ğretmen yetiştiren bir kurum bulunmuyordu. Ancak 6ğretmende bazı 6zellikler aranıyordu. Aky6z (1989, s.55)’e g6re, Selçuklularda m6derris denilen medrese 6ğretmenleri ehliyetli bilim adamları arasından atanıyor, m6derrisler bilgili, kişilik sahibi, dindar kişiler ve toplumda itibarları y6ksektir.

Osmanlılar’da Fatih, açtığı ilk mektebin 6ğretmeninde bulunması gereken 6zellikleri vakviyesinde ř6yle belirtir: “Muallim çok iyi bir mizaca ve karaktere sahip olacak, tanrıyı hoşnut etmek amacıyla davranacak, çocukları hoşnut etmek için gayret g6sterecek” (Aky6z, 1989, s.98). II. Beyazıt ve Yavuz Sultan Selim zamanında 6ğretmenlerin bilgili ve yetkili kimselerden seçilmesine 6zen g6sterildiği, Kanuni’nin ise 6ğretmen alımını bir sisteme bağladığı bilinmektedir.

6ğretmenliğin, 6zel olarak yetiştirilen kimselerin yapabileceği bir meslek olduğu ilk defa Osmanlı Devleti’nde Tanzimat d6neminde kabul edilmiş ve R6şdiyelere 6ğretmen yetiştirmek amacı ile 6ğretmen meslek okulu olarak 6ęretim s6resi 6 yıl olan “Dar6lmuallimin-i R6şdi” 16 Mart 1848’de açılmıştır. Fakat Aky6z

(1989, s.199)'e göre bu okulun programında Arabi, Farsî, Riyaziyat, Tarih, Coğrafya, Yazı, Türkçe, İnşa gibi dersler olmasına rağmen önemli bir meslek dersine ve pedagojiye yer verilmemiştir. İlk okullara öğretmen yetiştirmek içinde 1868'de İstanbul'da bir yıl süreli Darümuallimin-i Sıbyan kurularak illerde açılması düşünülen öğretmen okullarına öğretmen yetiştirme görevi ile, illerde toplanacak ilçe ilkokul öğretmenlerine kısa zamanda yeni yöntemleri öğretme görevi de verilmiştir. 1870'te kız ilkokulları ve kız Rüşdiyelerine kadın öğretmen yetiştirmek üzere sıbyan şubesi 2 yıl süreli, Rüşdiye şubesi 3 yıl süreli olan Darümuallimat 1870'te açılmıştır. Darümualliminlerin programları, öğretmen ve öğrencileri medresenin etkisinde kalmışlardır. Darümuallimin-i Rüşdi'ye 1878'de, Darümuallimat'a 1879'da Usul-i Tedris (pedagoji) dersi konmuştur. Mutlakiyet döneminde 1891 Darümuallimin İdadi şubesi kapatılarak İptidaiye, Rüşdiye, Aliye şubeleri şeklinde ve her şube iki yıl olarak yeniden düzenlenmiştir. Bu dönemde daha ziyade ilkokul öğretmeni yetiştirilmesine önem verilmiştir. Akyüz (1989, s.277), Meslek-i İhtisas Tesisi'ne Dair Talimat başlıklı belgeyi mutlakiyet döneminin en olumlu eğitim çalışmalarından biri olarak görmektedir. Bu belge de, iyi ahlak ve davranışlı olmak, öğretim görevinden başka bir görev ya da memuriyetle uğraşmamak, kendisine verilecek derse bağlılık ve ihtisasa uymak, öğretmenlik mesleğine giriş için şart olarak konulmuştur. Akyüz, bu şartları öğretmenliğin meslekleşmesi açısından önemli görmektedir. Talimatta "öğretmenlik yalnızca Darümuallimin mezunlarına aittir" denilmesinin yanı sıra "İhtisas sahibi olanlar o alanda muallim olabilecekler" ifadesi de yer almıştır. Talimat öğretmenleri daimi (kadrolu) ve seyyar (ek görevli) olarak ikiye ayırmaktadır. Hicri 1316 (1898-1899) tarihli Maarif Salnamesi "meslekte aslanan muallimlik" ilkesini benimsemiş ve şu hükümleri getirmiştir: "Darümuallimini bitirenler önce öğretmenlik mesleği içinde ilerleyip sonra idadi mektepleri ve maarif müdürlükleri gibi uygun bir göreve atanacak vardır. Fakat vadedilen bu yükselme için öğretmenlikte 5 yıl iyi hizmet vermiş olmak şarttır." Bu

Salnameye göre, eğitim yöneticiliği de bazı şartlara bağlanmış bulunmaktadır. Meşrutiyet döneminde öğretmen yetiştirtmeyi İstanbul'da, Taşrada ve kadın öğretmen yetiştirme olarak da ele almak mümkündür. Bu dönemde İstanbul'da, Darümuallimin-i Aliye öğrencileri Darülfünundan dersler de almışlardır. 1909'da Darilmuallimine müdür olarak atanan Satı Bey, öğrenci sayısını azaltarak, yetenekli ve genç öğretmen kadrosunu kurmuş programlarda değişiklik yapmış, öğretimde uygulama ve araştırmaya ağırlık vererek İstanbul Darümuallimini önemli bir okul haline getirmiştir. Ancak, Baltacıoğlu'na göre bu okul Satı Bey döneminde milli konulardan uzak, oldukça konu ve kitabi bilgilere sahip öğretmenler yetiştirmiştir. Fakat bunlar yeni eğitim görüşlerini uygulayan ve yayan öğretmenler olarak eğitim tarihimizde yararlı hizmetler yapmışlardır. Meşrutiyetin ilk yıllarından itibaren taşrada, öğretmen okulları çoğalmaya başlamıştır. Bu okullara mektep ve terbiye ile alakaları az olan müdürler ve öğretmenler yerine İstanbul Darümualliminden Satı Bey'in yetiştirdiği öğretmenlerin atanmasıyla taşra Darümualliminlerinin canlandıkları, eğitim düzeylerinin yükseldiği görülmüştür. Meşrutiyet döneminde Darümuallimat, Darümuallimat-ı Aliye adını almış. İptidai kısım (5 yıl) ilkokullara öğretmen, İhzarı kısım (iki yıl) Darümuallimat-ı İptidaiyelere öğretmen ve ilköğretim müfettişi, ali kısım (üç yıl) orta ve yüksek dereceli okullara öğretmen yetiştiriyordu. Ancak bu okula erkek olan müdürü alınmamış, erkek olan öğretmenler derslerine bir kadın refakatinde girmişler, ayrıca erkek öğretmenlerin yaşlı ve çirkin olması yönünde bir politika izlenmiştir. Akyüz (1989, s.311)'e göre Meşrutiyet döneminde nitelikli çok sayıda erkek kadın öğretmen yetiştirilmesi fikri önem kazanmış ve bazı uygulamalara gidilmişse de gerek ihtiyaç, gerek kayırma, gerek mesleğin yeterince anlaşılabilmesi nedeni ile meslek okulları dışından bir çok kimse okullara öğretmenliğe alınmıştır.

Osmanlı döneminde öğretmen yetiştiren kurumlardaki bozulmalar, mevcut öğretmenlerin yeterli derecede yetişmemiş olması nedeni ile öğretmen yetiştirme konusu Cumhuriyet dönemine geçilirken çok önemli görülmüştür.

Cumhuriyet yönetimi ilk iş olarak 8 Nisan 1923'te kabul edilen bir kanunla öğretmen okulların 1 Eylül 1923'ten itibaren umumi bütçeye alınmasını ve doğrudan doğruya Milli Eğitim Bakanlığı tarafından idaresini sağlamıştır (Yılmaz, 1991, s.22). Öğretmenliğin bir meslek haline getirmek içinde yasal çaba harcanmıştır. Örneğin 13 Mart 1924 tarihli Orta Tedrisat Muallimleri Kanununun birinci maddesine göre, "Muallimlik devletin umumi hizmetlerinden talim ve terbiye vazifesini üzerine alan müstakil sınıf ve derecelere ayrılan bir meslektir. 22 Mart 1926 tarih ve 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair kanuna göre de (12. madde) "maarif hizmetlerinde asıl olan muallimlik" (Akyüz, 1989, s.421).

1924-1925 öğretim yılından itibaren Darülmuallimin adı, Muallim Mektebi ve 1935'lerden itibaren de Öğretmen Okulu haline çevrilmiştir.

Cumhuriyet döneminde ilkokul öğretmeni yetiştirme konusunda sayıları çok fakat öğrencileri az ve öğretimi yetersiz il öğretmen okullarının sayıları azaltılıp öğrenci mevcudu ve öğretimin niteliğinin yükseltilmesi çalışmaları yapılmıştır (Akyüz, 1989, s.421).

1932-1933 ders yılı başında ilköğretmen okullarının süresi 6 yıla çıkarılmış, ilk üç yıl ilk devre sayılarak bu devrede ortaokul programlarının aynen tatbiki kararlaştırılmış, son üç yıl da mesleki devre sayılarak yeni bir program yapılmıştır.

Akyüz (1989, s.423), "nazari derslere fazla önem verip meslek derslerini ve ameli çalışmaların yeterli titizlikle ele alınmayışını o yıllarda öğretmen okullarına yöneltilen bir eleştiri" olarak belirtmektedir. Akyüz (1989, s.423)'e göre, 1948'e kadar ilkokul öğretmenleri maaşlarını il özel idarelerin yetersiz bütçelerinden almaları, öğretmeliği ekonomik bakımından güven vermeyen bir meslek haline getirmiş, ülkedeki dağılımını ve ülke eğitimini olumsuz bir şekilde etkilemiştir.

Köylerin şartlarına göre öğretmen yetiştirmek amacı ile “1940 yılında 3803 sayılı kanun ile Köy Öğretmen Okulları, Köy Enstitüleri haline getirmiştir. Köy Enstitüleri II. Dünya Savaşının sonuna kadar kendi alanında başarılı ama politik olarak bugün bile tartışmaları devam eden bir çalışma yaptılar. Değişik bir öğretmen yetiştirme tekniği ile çok yönlü olarak yetişen enstitü öğrencileri mezun olduktan sonra da köylerde çok yönlü çalışma yapacaklardı (Yılmaz, 1991, s.22). Yatılı olan bu okullara, ilkokulları bitiren köy çocukları sınavla alınıyorlardı. Yaygın bilgisizlikle daha etkili mücadele etmek bunu yaparken köylerin sosyal ve ekonomik yapısında gelişmeler sağlamak bu okulların kuruluş amaçlarını oluşturuyordu. Enstitünün 1943 tarihli öğretim programına göre ilkokuldan sonra 5 yıl öğretim yapılmaktadır. Bu süre içinde toplam 114 hafta “kültür” dersleri, 58 hafta “ziraat” ders ve çalışmaları, 58 haftada “teknik” ders ve çalışmalar yapılmaktadır. Kültür dersleri, her sınıfta 22 saat; ziraat dersleri ve çalışmaları, her sınıfta 11 saat; teknik dersler ve çalışmalar her sınıfta 11 saattir. Köy Enstitülerinin programlarında 1947’de değişiklik yapılmıştır. Kültür derslerine “genel bilgi dersleri” denmiş ve bunlara ötekilerden daha fazla saat ayrılmıştır. Teknik derslere “sanat dersleri ve atölye çalışmaları “ denmiş, bunların öğretimi her yıl fakat 1/3 öğretim yılı ile sınırlandırılmıştır. Ziraat ders ve çalışmaları da arttırılmıştır. Akyüz (1989, s. 436), 1947 değişikliğini köy enstitüleri felsefesinden ilk belirgin uzaklaşma şeklinde yorumlamaktadır. Programları 1953’te tekrar değiştirilen Köy Enstitüleri önemli ölçüde genel bilgi derslerine yöneltilmiş ve Şubat 1954’te yayınlanan 6234 sayılı Kanunla, geleneksel İlköğretmen okullarıyla birleştirilerek bu uygulamaya son verilmiş öğretmen okullarına dönüştürülmüştür (Akyüz, 1989; Tekişik, 1996).

1957 yılında her kademedeki öğretmen yetiştiren kurumları yönetecek, koordine edecek bir “Öğretmen Okulları Genel Müdürlüğü” kurulmuştur. Öğretmen okullarına alınacak öğrencilerin, başarılı öğrenciler arasından seçilmesine, yatılı

olmasına, meslek bilgisi, ideali, okuma ve alışkanlığı ve zevki bakımından iyi yetiştirilmesine gayret edilmiştir (Yılmaz, 1991; Tekışık, 1996).

Orta dereceli okullara öğretmen yetiştirme amacı ile, 1959 yılında Ankara Yüksek Öğretmen Okulu açılmıştır. Öğretmen okullarının son sınıfa geçen başarılı öğrenciler arasından seçilenler, Yüksek Öğretmen Okulunun hazırlık sınıflarına alınmıştır (Tekışık, 1996).

Tekışık (1996, s.9), 1950 ile 1960'lı yıllarda öğretmenlerin mesleki yayınları takip etmeleri ve kendilerini iş başında yetiştirmeleri amacıyla Milli Eğitim Bakanlığınca 400 kadar öğretmen meslek kitabı yayınlandığını ve kütüphanelerin kurulduğunu belirtmektedir.

1970-1971 öğretim yılına kadar İlkokul öğretmenleri, lise gibi 3yıllık İlköğretmen okullarında yetiştirile gelmiş, 1970-1971 öğretim yılında süreleri 4 yıla çıkarılmıştır (Akyüz, 1989, s.424). 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun öğretmenlerin yüksek öğretim görmelerinin sağlanması hükmüne uygun olarak 1974-1975 öğretim yılından itibaren ilkokullara sınıf öğretmeni yetiştirmek üzere bazı ilköğretmen okulları bünyesinde 2 yıllık Eğitim Enstitüleri açılmış, bu okullar 1982'den itibaren Eğitim Yüksek Okulları haline dönüştürülerek Üniversitelerin içine alınmıştır.

Ortaokullara öğretmen yetiştirmek için 1926'da Ankara'da Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü kurulmuştur. 1927-1928 öğretim yılında Pedagoji bölümü açılmış, 1932'de süresi 4 yıla çıkarılmış, 1935'den sonra da adı Gazi Ortaöğretmen Okulu ve Eğitim Enstitüsü'ne dönüştürülmüştür. 1967-1968 öğretim yılında tüm bölümlerin süresi 3 yıl olarak tespit edildi. 1978-1979 öğretim yılında süresi 4 yıla çıkarılarak adı da Gazi Yüksek Öğretmen Okulu olmuştur. Gazi Eğitim Temmuz 1982'de kurulan Gazi Üniversitesine adını vermiştir.

1946'da 3 yıllık Eğitim Enstitüleri açılarak 1978-1979 öğretim yılından itibaren bunlara Yüksek Öğretmen Okulu denmiş, sayıları azaltılmış ve programları

Lise Öğretmeni de yetiştirebilecek biçimde ve 4 yıl olarak düzenlenmiştir. Temel eğitim II. kademesi ile Liselere öğretmen yetiştiren bu kurumlar 20 Temmuz 1982'de Eğitim Fakültelerine dönüştürülüp, mevcut ya da yeni kurulan Üniversitelere bağlanmıştır.

Liselere öğretmen yetiştiren okul olarak da, eski Darülmuallimin-i Aliye'nin devamı olan İstanbul Yüksek Öğretmen Okulu 1956'ya kadar tek kurum olarak kalmıştır. 1959'a kadar, liseyi bitirerek Üniversitenin Fen ve Edebiyat Fakültelerine giren öğrencilerden bir grup sınavla seçiliyor, çeşitli dallarda lise öğretmeni olmak üzere MEB hesabına parasız yatılı olarak okutuluyordu. 1959'dan itibaren, İlköğretmen okullarının en başarılı ve kişilikli öğrencileri arasından seçilenler, bu okullara öğrenci olarak alınmaya başlandı. Öğrenciler branş öğrenimlerini ilgili Fakültelerde, meslek derslerini Yüksek Öğretmen Okullarından görüyorlardı. Geceleri yürütülen meslek derslerindeki düzensizlik, 1974-1975'den başlayarak İlköğretmen Okullarının öğretmen liseleri adı altında lise mezunu vermesi, o yıllarda Üniversitelerin öğretmenlik formasyonu vermeye başlamaları ve Yüksek Öğretmen Okullarının içine düştükleri ideolojik şiddet olayları, bu okullara gerek kalmadığı görüşüne neden olmuştur. 1978'den itibaren Yüksek Öğretmen Okullarına öğrenci alınmayarak bu okullar kaldırılmıştır. Bu tarihten itibaren Eğitim Enstitüleri 4 yıla çıkarılıp sayıları 10'a indirildi ve Yüksek Öğretmen Okulu adını aldılar, 20 Temmuz 1982'de de Eğitim Fakülteleri haline dönüştürüldüler.

Mesleki ve Teknik orta öğretim kurumlarına öğretmen yetiştiren Yüksek Öğretmen Okullarının kuruluşu 1930'lu yıllara kadar gider.

İmam Hatip Okullarına meslek dersi ve ortaokullara din dersi öğretmeni yetiştirmek üzere 1959'da İstanbul'da bir Yüksek İslam Enstitüsü açılmıştır (Akyüz, 1989, s.432). 1982'den itibaren İlahiyat Fakülteleri bu görevi üstlenmişlerdir.

Görüldüğü gibi 1982 öncesinde öğretmen yetiştirmeye ilgili birçok problem yaşanmış, problemlere çözüm olur düşüncesiyle de bugün bile halâ tartışma konusu

olan çeşitli öğretmen yetiştirme programları uygulanmıştır. 1982 yılında toplanan XI. Milli Eğitim Şurasında alınan kararlar ve getirdiği model önerileri, 982 yılından önceki problemleri ortadan kaldırmaya yöneliktir. Şûra kararları doğrultusunda, 20 Temmuz 1982 tarih ve 41 sayılı “Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Hakkında Kanun Hükmünde Kararname” ile öğretmen yetiştirme görev ve sorumluluğu tamamen Yükseköğretim Kurumu (YÖK) çatısı altında toplanarak, üniversitelere devredilmiştir (Arslan, 1996, s. 330).

20 Temmuz 1982’de Yüksek Öğretmen Okullarından bazıları Eğitim Fakülteleri, bazıları da Eğitim Yüksekokullarına dönüştürülerek mevcut ya da yeni kurulan üniversitelere bağlanmıştır (Akyüz, 1989, s. 430).

11.07.1992 tarih ve 3837 sayılı Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Hakkında 41 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamenin Değiştirilerek Kabulüne Dair 2809 sayılı kanun ile 78 ve 190 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun ile Eğitim Yüksekokulları da Eğitim Fakültelerine dönüştürülmüştür. Böylece öğretmenlik üniversiter sistem içinde fakülte düzeyinde tek kaynaktaki bütünleştirilmiştir (Arslan, 1996, s. 330).

Arslan (1996, s.330), öğretmenlerin dört yıllık fakültelerde yetiştirilmesinin eğitim sistemimizin her kademesinde çalışan öğretmenlerin hizmet öncesi eğitim süresini aynı seviyeye getirdiğini belirtmiş ve DPT’nin Eğitim Alt Komisyon Raporuna dayanarak bu düzenlemeyi, öğretmen yetiştiren kurumları Eğitim Fakültesi bünyesinde toplayarak kaynak çeşitliliğini azaltması bakımından yararlı bulmuştur.

Öğretmen yetiştirmenin üniversitelere devredilmesinin üzerinden uzun yıllar geçmesine rağmen halâ tartışma konusu olmaktadır. Akyüz (1989, s. 430)’e göre 1982’de öğretmen yetiştirme işinin Bakanlıktan alınıp Üniversitelere devredilmesi öğretmen yetiştirmenin politik yönlendirmelerin etkisinden kurtarmıştır. Ancak sadece öğretmeni istihdam etme yetkisi olan bir kurum haline gelen Bakanlıkla, üniversite, ilgili fakülteler ve yüksekokullar arasında kopukluk oluşmuştur. Ayrıca,

öğretmen yetiştirme işinde nitelikten çok niceliğe önem verilmiş, öğrencilere öğretmenlik ruhu ve bilgisi yeterince aşılanamamış, öğrencilerin de bu okullara öğretmen olma ülküsü ile gelmeleri sağlanamamıştır. Tekişik (1996, s. 11)'ta, öğretmen yetiştirme görevinin, öğretim elemanı, bina ders programı ve ders aracı gibi gerekli altyapı hazırlığı tamamlanmadan üniversitelere devredildiğini belirtmektedir. Ayrıca öğretmen yetiştiren kurumlara son birkaç yıla kadar üniversite giriş sınavlarında en düşük puanı alan öğrencilerin alındığını, öğretmen yetiştiren kurumların yetersiz programlarla öğretim yaptıklarını, 15-20 yıldan beri arzu edilen pedagojik formasyona sahip özellikte ve ihtiyacı karşılayacak sayıda öğretmen yetiştirilemediğini, Milli Eğitim Bakanlığının öğretmen ihtiyacını planlamadığı ve YÖK'le işbirliği yapamadığı için öğretmen açığının karşılanamadığını, üniversite mezunu olan ve başka yerde iş bulamayan herkese öğretmenlik görevi verilmesi nedeniyle de Milli Eğitimde verimin düştüğünü vurgulamaktadır. Ancak gerek başka alanlarda iş imkanlarının eskiye oranla çok daha sınırlı olması gerekse öğretmenlerin sosyo-ekonomik statüsünün iyileştirilmesi yolundaki çalışmalar Tekişik ve Akyüz'ün yukarıda ortaya koydukları problemleri ortadan kaldırmaktadır. Nitekim 15 Haziran 1989 tarih ve 3580 sayılı "Öğretmen ve Eğitim Uzmanı Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarında Parasız Yatılı ve Burslu Öğrenci Okutma ve Bunlara Yapılacak Sosyal Yardımlara İlişkin Kanun" ile ilk 10 tercihleri arasında öğretmen yetiştiren kurumlara girme hakkı elde edenlere sağlanan özendirici önlemlerin etkisiyle öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının giriş taban puanlarında artışlar olmuştur (Arslan, 1996, s. 331). Bugün şu da bir gerçektir ki, öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarından bazılarının taban puanları toplumda statüsü yüksek olarak bilinen mesleklere eleman yetiştiren yükseköğretim kurumlarının taban puanlarını geride bırakmıştır. Ayrıca öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarında öğretim elemanı sayısı her geçen gün artarken, öğretim elemanları akademik alanda da gelişme göstermektedirler. Bunların sonucunda öğretmenlik

mesleğinin toplumdaki statüsünün her geçen gün arttığını, artık daha çok tercih edilen bir meslek haline gelmekte olduğunu söyleyebiliriz.

Gelişmiş Ülkelerde Öğretmen Yetiştirme

Ülkemizdeki öğretmen yetiştirmede ortaya çıkan problemleri çözümleyebilmemiz ve nitelikli bir öğretmen yetiştirme düzeni ortaya koyabilmemiz için diğer ülkelerin öğretmen yetiştirme sistemlerini de incelemek gerekir. Burada ABD, İngiltere, Fransa, Japonya ve Almanya'nın öğretmen yetiştirme sistemleri incelenecektir.

a) Amerika Birleşik Devletleri

ABD'de öğretmen eğitimi, dört yıllık lisans ve lisansüstü olmak üzere iki düzeyde yapılmaktadır. Öğretmen yetiştiren her kurum programlarını kendisi yapmaktadır. Ancak "Öğretmen Eğitimi için Ulusal Standartlar Saptama Konseyi" (National Board For Professional Teaching Standarts- NBPTS) bulunmaktadır. Bu konsey yanında öğretmen eğitimi konusunda standartlar belirleyen bölgesel nitelikte kuruluşlar da vardır. Öğretmen yetiştirme kurumlarının programları bu kuruluşlar tarafından da onaylanmaktadır. NBPTS öğretmen yetiştiren kurumların öğrenci kabulünde hem objektif, hem de sübjektif ölçütler uygulayabilmeleri esasını getirmiştir. Temel eğitim öğretmenliği lisans programına kabulü için adayın önce öğrenim not ortalamasının 4.5 üzerinden 2.5 olması, öğretmenlerinden tavsiye mektuplarının bulunması, konuşma testi, görüşme, yazılı dil testi, sağlık raporu, standart testler, davranışı ve ilgi testleri, kişilik testleri ve psikolojik sınavdan geçmesi gerekmektedir (Güçlü ve Güçlü, 1996, s. 59).

İlköğretim düzeyindeki öğretmen eğitimi programlarının çoğunda mesleki derslerin %45'i kuramsal dersleri, %55'i de uygulamalı yöntem çalışmalarını içermektedir. Bu oranlar ortaöğretim için %56 kuramsal, %44 uygulamalı yöntem

çalışmalarından oluşmaktadır (Demirel, 1994, s. 73).

Mezuniyet için belirli kredi/saatlik dersi tamamlama, minimum not ortalaması tutturmuş olma, uygulamada başarı sağlama, ulusal nitelikteki standardize testlerden belli bir başarı elde etmek gerekir. Öğretmen olmak için mezuniyet ön şart olmakla birlikte diğer şartları her eyalet kendisi belirler. Mezuniyetten sonra öğretmene verilen sertifika geçicidir. Sürekli sertifika kartları ayrıca belirlenmektedir.

Bazı eyaletler çalışma izni (öğretmenlik yapabilmek için) vermek için beş yıl içinde mastır derecesi almayı öngörürler. Başka alanda lisans eğitimi görenler, en çok lisansüstü eğitimle, öğretmenlik yapmak için yetiştirilmek suretiyle ilkökul öğretmeni olabilirler. Birçok eyaletteki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerden on yıl içinde bir lisansüstü eğitim yapmaları gerekli görülmektedir. Bununla ilgili olarak, ABD’de çeşitli alanlarda öğretmen ihtiyacına dönük Master of Arts in Teacher (MAT) denilen lisansüstü eğitim programları vardır. Nitelikli öğretmen yetiştirmede bu programların önemi büyüktür.

ABD’de öğretmen yetiştirme programlarının en önemli bir parçası olan öğretmenlik uygulamaları, genellikle 2. Sınıftan itibaren başlamakta, 3.ve 4. Sınıflarda sürekli olarak devam etmektedir (Güçlü ve Güçlü, 1996, s. 59).

b) Fransa

Fransa’da öğretmen yetiştirme görevini “Üniversite Öğretmen Yetiştirme Enstitüleri” ve “Yüksek Öğretmen Okulları” üstlenmiştir. Yüksek Öğretmen Okulları’nın, geleceğin araştırmacı öğretmenlerine ve araştırmacılarına gerekli eğitimi vermek ve geleceğin ortaokul öğretmenlerine temel eğitim, hizmet içi eğitim ve lisans sonrası eğitim vermek olarak üç amacı vardır. Tüm ülkede değişik alanlarda uzmanlaşmış dört Yüksek Öğretmen Okulu bulunmaktadır. 18-23 yaş arasındaki lise mezunları sınavla bu okullara girebilmektedir.

1991 yılında kurulan “Üniversite Öğretmen Yetiştirme Enstitüleri” ise okul öncesi eğitimi, ilkokul, ortaokul, lise ve hazırlık okulları için öğretmen yetiştirmektedir. Her üniversite şehrinde bulunan, sayıları 29 olan bu kurumlar, üniversite boyutuyla yüksek düzeyde bilimsel bir formasyon vermek, mesleki boyutuyla adayları öğretmenlik mesleğine somut ve uygulamalı bir biçimde hazırlamayı amaç edinmişlerdir. Enstitü, kuram ve uygulamayla aynı anda dersleri ve stajları birbirini desteklemektedir.

Öğretmen adaylarına kendi dal öğrenimleriyle ilgili CAPES (Certificat d'aptitude au Professorat de l'enseignement du Second degres - Ortaöğretim başarı sertifikası sınavı) genel ortaöğretim sertifikası verilir. Bu sertifikasını alanlar öğretimin tüm sınıflarında ders verebilir. CAPES'e hazırlanan adayların belirli bir alanda en az üç yıllık bir yüksek öğretim ile bir yıllık bir meslek bilgisi öğrenimini kapsayan lisans diploması almaları zorunludur. CAPES sınavını başaran adaylar bir yıllık mesleki staj yaparlar. Staj sonunda Milli Eğitim Bakanlığında bir müfettişin katıldığı jüri önünde ortaöğretim birinci ve ikinci devre sınıflarda ders verirler. Sınavı başaranlara CAPET (Certificat d'aptitude au Professorat de l'enseignement technique - Teknik Öğretim Başarı Sertifikası) verilir. Bu sertifikaya sahip olanlar ortaöğretimin bütün sınıflarında ders verebilirler. Ayrıca liselerde ve yüksekokulların hazırlık sınıflarında öğretmenlik yapabilmek için daha üst düzeyde oldukça zor (7-8 saatlik yorum ve bilgiye dayanan yazılı kompozisyon) ulusal bir sınav olan “Agregation” sınavına katılmak ve Agregasyon sertifikasını almak gerekir. Bu sınava üniversitelerden mastır derecesi olanlarla, CAPES sertifikasına sahip olanlar katılabilirler.

Fransa'da öğretmenlik uygulamasına da büyük önem verilmekte, uygulamalar uzun süreli ve sürekli yapılmaktadır. Öğretmen yetiştiren okulların birer uygulama okulu vardır. Gözlem ve uygulama çalışmaları. Bu okulun değişik sınıflarında, değişik öğretmenlerin gözetiminde sürdürülmektedir (Güçlü ve Güçlü, 1996, s. 59).

c) İngiltere

İngiltere öğretmen niteliğine büyük bir önem vermiştir. Ortaöğretimden sonra üniversitelerin öğretmen yetiştiren fakülte veya eğitim kolejlerinde üç ya da dört yıllık lisans programlarını başarıyla bitirenler, ayrıca öğretmen olmak isteyen diğer üniversite mezunları üniversite bünyesindeki öğretmen eğitimi veren fakülte veya eğitim kolejlerinde bir yıl süreyle öğretmenlik sertifikası programlarına katılarak öğretmen olma hakkını elde edebilirler. Öğretmen yetiştiren kurum ya da programdan mezun olan öğretmen adayları doğrudan doğruya çalışmak istedikleri okullara ya da yerel eğitim örgütlerine başvurmakta, bir ya da iki yıl stajyer olarak çalıştıktan sonra mesleki başarılarına göre asil öğretmen olarak atanmaktadır. (Güçlü ve Güçlü, 1996, s. 59)

d) Almanya

Almanya'da öğretmen yetiştirme eyaletlere göre farklı biçimde düzenlenmiştir. Her okul için ayrı bir öğretmen yetiştirme düzeni mevcuttur. Ayrıca her okul dalı için ayrı ayrı öğretmen yetiştirilir. Öğretmen yetiştiren okullara devam için öğretim olgunluğu ön şarttır (Demirel, 1994, s. 82).

Bütün alanlarda öğretmenlerin yüksek öğrenim görmelerinin esas olduğu Almanya'da liseler için öğretmenler, üniversitelerden; diğer okullar için eğitim enstitülerinden ve eğitim yüksek okullarından yetiştirilir.

İlkokul öğretmeni yetiştiren kurumlara girme, ortaöğretimin "Reifezeugnis" bölümünden mezun olmayı gerektirir. Okulu bitirmek için öğrenciler ilk sınavı geçtikten sonra kontrol altında bir iki sene görev yapıp ikinci bir sınava girerler ve böylece esas tayinleri yapılır.

Eğitim yüksek okullarında üç sistem uygulanmaktadır. Grund ve Hauptschule öğretmenlikleri için eğitim süresi üç yıl, Realschule ve özürlüler okulu öğretmenliği için dört yıldır. Bütün öğrenciler için eğitim psikolojisi dersi ve uygulamalar söz

konusudur.

Lise öğretmenleri üniversiteler ve teknik üniversitelerde yetiştirilir. Çoğunlukla dokuz yarıyılık öğrenimin ilk dört yarıyılı temel öğretim konularına ayrılmıştır. Dört yarıyıldan sonra bir baraj sınavı yapılır. Barajın aşılmasından sonra pedagoji eğitimi iki yıl sürer. Stajyer öğretmen ilk hazırlık yılında bir liseye gönderilir. Okul pedagojisi konusunda devletçe düzenlenmiş bir seminerde kendisine ders verilir. Haftalık toplantılar ve yoğun seminerler düzenlenir. Stajyer ikinci yılda başka bir yerde başka bir okulda sekiz hafta kendi başına ders verir.

Almanya'da mesleki ve teknik okul öğretmenlerinin de mesleki formasyondan sonra 6-8 yarıyıl öğrenim, bir ya da iki yıl pedagojik formasyon ve iki devlet sınavından geçmeleri gerekmektedir.

Ayrıca Almanya, öğretmenlerin meslek içi eğitimine de büyük önem vermiştir. (Yılmaz, 1991, s. 61-63)

e) Japonya

İlkokul öğretmenleri yüksek öğrenim kuruluşlarında eğitim görmektedirler. İlkokul öğretmeni olmak isteyenler ulusal üniversitelerde dört yıllık ilkokul öğretmeni yetiştirme eğitimine tabi tutulurlar. Ortaokul öğretmenleri ise resmi ve özel üniversitelerde lisans ve lisansüstü eğitimini bitiren kişiler arasından seçilmektedir. Eğitim konuları, mesleki konular ve genel eğitim dallarında yeterli krediyi sağlayan her türlü üniversite öğrencisine ortaokul öğretmeni olabilme sertifikası verilmektedir. Japonya'da ortaokul öğretmeni olma sertifikası programı iki yıl genel kültür, iki ya da iki buçuk yıl da alan ve meslek eğitimine ayrılmaktadır.

İl eğitim kurulları tarafından öğretmenlere verilen sertifikalar bütün illerde ve her zaman için geçerli olmaktadır. Sertifikalar birinci ve ikinci sınıf olmak üzere iki çeşittir. İlk ve ortaokul öğretmenliği yapabilmek için gerekli ikinci sınıf sertifika üniversitelerde ya da lise üstü okullarda iki yıllık bir eğitimle alınabilir. Birinci sınıf

sertifika alabilmek içinde üniversiteyi bitirerek “Bakelarya” almış olmak gerekmektedir.

Lisansüstü okullarda en az bir yıllık bir eğitim görenlere lise öğretmenliği yapabilmeleri için birinci sınıf sertifikası verilirken, üniversiteyi bitirerek bakelaryasını almış olanlara ikinci sınıf sertifikası verilmektedir. (Demirel, 1994, s. 94)

Bazı gelişmiş ülkelerin öğretmen yetiştirme sistemleri incelendiğinde öğretmen adayının seçiminden, hizmet öncesinden ve hizmet içinde yetiştirilmesine kadar her aşamada öğretmen yetiştirmeye büyük bir önem verildiği görülmektedir. Bu ülkeler arasında uygulamada küçük farklılıklar olmakla birlikte, ilkökul öğretmeni yetiştirmede alan bilgisi ve mesleki formasyonunu aynı program içinde adaylara vermekteler ve ilkökul öğretmeni yetiştirme işinin üniversitelere ait olması ve öğretmen yetiştiren kolejlerin üniversite düzeyine çıkarılması konusunda birleşmektedirler. Hatta pek çoğu da bunu sağlamıştır. Orta dereceli okullarda öğretmen yetiştirmede daha çok bir üniversitede lisans derecesi mezunu olmak ve daha sonra bir yada iki yıl öğretmenlik bilgisi ve uygulaması veren bir kurs ya da programları tamamlama sistemleri benimsenmektedir. Her düzeyde öğretmen yetiştiren kurumlardan mezun olma şartları ağırdır. Öğretmenliğe geçiş için bir yeterlilik sınavı uygulanmaktadır (Yılmaz, 1991, s. 70).

Dünyada bu öğretmen yetiştirme sistemleri de dikkate alınarak ülkemizde de YÖK tarafından 1998-1999 öğretim yılından itibaren Eğitim Fakültelerinde yeni yapılanmaya gidileceği, YÖK’ün üniversite rektörlüklerine gönderdiği 18.03.1997 tarih ve 41 sayılı yazı ile bildirilmiştir. Bu yazıda eğitim fakültelerinin öğretmen yetiştirme fonksiyonu, sekiz yıllık temel eğitime geçiş ve çeşitli düzey ve alanlardaki mevcut öğretmen ihtiyacı çerçevesinde yeniden düzenleyen çalışmanın ana hatları yer almaktadır.

Buna göre; temel eğitim I. ve II. kademelere öğretmen yetiştiren programlar bir bölüm çatısı altında toplanmıştır. Sadece temel eğitim II. kademeye öğretmen yetiştiren Türkçe öğretmenliği programının ayrı bir bölüm altında yer alması düşünülmüştür.

Sınıf öğretmeliği programlarında Müzik, Resim-İş, Beden Eğitimi ve Bilgisayar yan alan olarak yer almalıdır.

Temel eğitim Branş öğretmenliği programlarında öğrencilere en az bir yan alan seçme imkanı verilmelidir. Türkçe öğretmenliğindekiler Sosyal Bilgileri, Sosyal Bilgiler öğretmenliğindekiler Türkçe'yi, Fen Bilgisindekiler Matematiği, Matematikteki Fen Bilgisini yan alan olarak seçmelidir. Müzik, Resim-İş, Beden Eğitimi ve Bilgisayar alanlarından biri ikinci yan alan olarak seçilebilir. Yabancı diller eğitimi programındaki öğrenciler için Türkçe mecburi yan alandır.

Temel eğitim branş öğretmeliği programlarındaki alan dersleri, bünyesinde Fen-Edebiyat Fakültesi olan üniversitelerde Fen-Edebiyat Fakültelerinden alınmalıdır.

Yeniden yapılanmada, ortaöğretim alan öğretmenliği içinde yeni hükümler getirilmiştir. Yabancı Dil, Güzel Sanatlar ve Beden Eğitimi dışındaki alanlarda ortaöğretim alan öğretmeni yüksek lisans düzeyinde yetiştirilecektir. Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanlar Öğretmenliği Bölümü Matematik, Fizik, Kimya, Biyoloji ve Bilgisayar ve öğretim teknolojileri ana bilim dallarından oluşacak, ortaöğretim Sosyal Alanlar Öğretmenliği Bölümü ise Tarih, Coğrafya, Felsefe Grubu ve Türk Dili ve Edebiyatı ana bilim dallarından oluşacaktır. Bu iki bölüm ilgili enstitü bünyesinde yürütecekleri tezsiz mastır programlarıyla Eğitim Bilimleri Bölümünün de desteği ile ilgili alanlarda öğretmen yetiştireceklerdir. Aynı şekilde Yabancı Diller Eğitimi, Güzel Sanatlar Eğitimi ve Beden Eğitimi bölümleri de tezsiz mastır programı açabilirler.

Eğitim Fakültelerinde açılacak tezsiz mastır programları iki Şekilde yürütülecektir.

Bunlardan biri olan, 3.5 + 1.5 denilen sistemde ; lisans kademelerindeki öğrenciler ilk yedi yarıyıldaki derslerini alan fakültesinden alırlar. Bu derslerin tümünü başarıyla tamamlayan öğrenciler lisans kademesinin son yarıyılında o alanın nasıl ğretilceğini kapsayan oluŐ ve uygulamalarını Eğitim Fakültesinden alırlar ve bunları da başarıyla tamamlayan öğrencilere o alanın adını ana dal , eğitimini de yan dal olarak belirten lisans diplomaları verilir. Lisans kademesini başarı ile tamamlayanlar Eğitim Fakültesince ilgili enstitüye bağlı bir enstitü ana bilim dalı olarak yürütülen tezsiz yüksek lisans kademesine doğrudan geirilirlir. İki yarı yıla eŐdeđer bir süre içinde mezuniyet için öngörülen tüm Şartları tamamlayanlara ilgili alan ğretmenliğinin adını taŐıyan yüksek lisans diploması verilir.

İkinci seçenek olan 4.5 + 1.5 sisteminde, Yüksek ğretim Kurulunca tespit edilen programlardan lisans diploması almış öğrencilere  yarıyla eŐdeđer bir süreyi kapsayan yüksek lisans programları düzenlenebilir.

Ayrıca her alandaki ğretmen yetiştirme programları için “Okullarda Uygulama Zorunludur” ifadesine de yer verilmiştir.

Bu yeni düzenleme ile ilgili Őema Ek 2’de verilmiştir.

Problem

Üniversitelerde YK tarafından 1998-1999 ğretim yılında uygulamaya konulacak yeniden yapılanma programının ğretmen adaylarına öğretmenlik tutumu kazandırmada etkisinin ne olacağı bilinmemektedir.

Ancak bu güne kadar alınan bütün tedbirlere rağmen öğretmenin niteliğinde eksiklikler bulunması yanında nicelik olarak da ihtiyaı karşılayacak ğretmen yetiŐtirilememiŐtir. Özellikle bazı branşlarda (ilkokul, ingilizce vb.) ğretmen ihtiyaı her geçen gün artmaktadır. Bu ihtiyaı karŐılayabilmek için de yukarıda sıralanan

normal ve ciddi öğretmen yetiştirme programları yanında öğretmen sağlamak amacıyla çeşitli uygulamalara da yer verilmiştir. Bu uygulamalardan yararlı olanlar olduğu gibi öğretmenlik mesleğine zarar verenler de olmuştur.

11 Ekim 1960 Tarihli bir kanunla, lise ve dengi okul mezunları ile Üniversite ve Yüksekokullardan ayrılanlar bir kurstan geçirilerek, askerliklerini köylerde ilkokul öğretmeni olarak yapmışlardır. Bunlardan isteyenler, 26 Temmuz 1963 tarihli bir kanunla sürekli olarak öğretmenliğe geçmişlerdir (Akyüz, 1989, s. 430).

5 Ocak 1961 tarihli ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile, ortaokul ve dengi okullardan mezun olanlardan 18 yaşını tamamlamış olanlar bir kurstan geçirilerek muvakkat (vekil) öğretmen olarak ilkokullara atanmış, lise ve üstü okul mezunları da yine bir kurstan sonra orta dereceli okullara öğretmen olarak atanmışlardır (Akyüz, 1989, s. 431). Bu gün de lise, yüksekokul ve fakülte mezunları ihtiyaç olduğu durumlarda ilkokullara vekil öğretmen olarak atanmaktadır. Fakülte ve Yüksekokul mezunları branşlarına uygun olarak ortaokul ve liselerde ders öğretmenliği görevine ihtiyaç olduğu durumlarda atanabilmektedirler.

1974 yılında lise mezunlarına yükseköğretim yaptırmak amacıyla 46000 öğrenci öğretmen yetiştiren programlara alınarak mektupla öğretmen yetiştirilmeye çalışılmıştır. Eğitim Enstitülerinde 72 haftalık uygulanan öğretmen yetiştirme programları mektupla öğretimde daha çok yazın beş haftalık çalışmalar halinde üç yılda 15 haftada uygulanmaya çalışılmıştır. Öğretmen yetiştirmede bir aksaklık olarak yıllardır tartışılan bu uygulamayla ilgili olarak Akyüz (1989, s. 431) mektupla, öğretimin bizde çok basitleştirilerek ve çok kısa sürede öğretmen yetiştirme amacıyla kullanıldığını öğretmenlik mesleğinin iyi yetişmemiş binlerce öğretmenle dolduğunu ve mesleğin bundan zarar gördüğünü belirtmiştir.

Siyasal ve ideolojik amaçlı şiddet olayları nedeniyle, Eğitim Enstitülerinde öğretim yapılamamıştır. Bu duruma çözüm bulmak amacıyla, 1978 yılında çok yoğun derslerden oluşan ve birden fazla öğretimle yapılan hızlandırılmış programlar

açılmıştır. Bu uygulamada da mektupla öğretimde olduğu gibi seminer çalışmaları ve uygulamalar yapılmadan normal öğretim süresinin %25-50'si kadar bir süre çalışma yapılabilmektedir. Akyüz (1989, s. 432)'e göre, bu uygulama ile on binlerce gence öğretmenlik diploması verilmesi, her geçen gün güçlendirilmesi gereken mesleği daha da yıpratmıştır. Kamu oyununda da bu uygulama kaba olaylara sebep olmuştur. Bakanlığın 1988 tarihli bir yayınında "12 Eylül 1980'den önce mesleğin gerektirdiği ehliyeti kazanmadan hızlandırılmış programlardan mezun sayılıp atanan yüz binin üzerinde öğretmen bulunduğu belirtilerek, bu öğretmenlere en kısa zamanda branşlarında kullanabilecekleri pratik metot ve tekniklerin kazandırılması gerektiği vurgulanmaktadır (Akyüz, 1989, s. 432).

Güneydoğu ve Doğu Anadolu'da özellikle de bazı köy ilkokullarındaki öğretmen açığını gidermek amacıyla 19 Aralık 1987'de bir yönetmelik çıkarılmış, bu yönetmeliğe, yedek subaylığa hak kazanıp ta mesleği öğretmenlik olanlar ya da öğretmen olabilecek öğrenimi görmüş olanlar, erbaş ve er olup da, mesleği öğretmenlik olanlar ya da uygun niteliğe sahip yüksekokul ve lise veya dengi okul mezunlarından istekli olanlar ve istekli bulunmayanlar temel askerlik eğitimleri sonunda öncelik sırasına göre tespit edilip kalan sürelerini Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığının emrinde öğretmenlik yaparak tamamlarlar hükümleri getirilmiştir (Akyüz, 1989, s. 432).

Çeşitli branşlarda öğretmen ihtiyacı bulunduğundan öğretmen yetiştiren kurumların dışında kalan çeşitli Fakülte ve Akademilerden mezun olanlardan öğretmenlik yapmak isteyenlerin pedagojik formasyon (Öğretmenlik Bilgisi) programlarına alınması yoluyla bu ihtiyaç giderilmeye çalışılmaktadır. Yukarıda da belirtildiği üzere öğretmenlik mesleğinde alan bilgisi, genel kültür yanında öğretmenlik bilgisi büyük bir öneme sahiptir. Öğretmen yetiştiren kurumların dışında kalan fakülte ve yüksekokuldan mezun olmuş öğretmen adayları, öğretmenlik formasyon programları ile öğretmenlik meslek davranışlarını kazanmaktadırlar.

Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren Fen-Edebiyat ve Dil-Tarih ve Coğrafya Fakülteleri öğretmen yetiştirmek için öğretmenlik sertifikası adı altında öğretmenlik meslek bilgisi derslerini de vermekteydiler (Güven, 1994, s. 232). Öğretmenlik mesleğinin de bu mesleğin gerektirdiği öğretmen davranışlarının öneminin anlaşılması bu programlara daha fazla dikkat çekmiştir. Nitekim bu program Milli Eğitim bakanlığınca 1979 ve 1980’de belirlenmiş ve altısı zorunlu, ikisi seçmeli olmak üzere toplam sekiz dersi kapsayan yirmi bir kredilik dersten başarılı olunması yanında ortaöğretim kurumlarında üç haftalık bir öğretmenlik uygulaması da yapılması gerekli görülmüştür (Akyüz, 1989, s. 431). Bütün şûralarda öğretmenlik formasyonu üzerinde durulmakla birlikte 23-26 Haziran 1981’de toplanan X. Milli Eğitim Şûrası “Öğretmenlik Programlarına İlişkin Esasların” belirlenmesini kararlaştırmıştır. Bu şûrada geliştirilen “Öğretmenlik Formasyonu Programı Önerisi”nde şu derslere yer verilmiştir (M.E.B., 1991, s. 365).

<u>Dersler</u>	<u>Kredisi</u>
Eğitime Giriş (Mesleki Eğitimin Esasları)	3
Eğitim Psikolojisi	3
Ölçme ve Değerlendirme	3
Öğretim İlke ve Yöntemleri	3
Rehberlik (Mesleki Rehberlik)	3
Özel Öğretim Metodu	<u>3</u>
	18
Seçmeli Eğitim Dersleri	<u>6</u>
	24
Uygulama	(Kredisiz)

Ayrıca XI. Milli Eğitim Şûrası (1982)'da, X. Milli Eğitim Şûrasında belirlenen yukarıdaki modeli benimsemiş, “Öğretmen ihtiyacını karşılamak üzere gerekli görülen alanlarda lisans öğrenimini tamamlayanlar, Eğitim Fakültelerinde pedagojik formasyon görmek suretiyle öğretmen olarak atanabilmelidirler” hükmünü getirmiştir (M.E.B., 1991, s. 312).

Yükseköğretim kurulunun 27.09.1985 tarihli toplantısında öğretmene nitelik kazandırmada öğretmenlik formasyon dersleri programlarının geliştirilmesiyle ilgili olarak aldığı kararlardan bazıları da şöyledir:

- Pedagojik formasyon derslerinin 18-21 kredi olması,
- Söz konusu derslerin üçüncü ve sekizinci yarıyıl arasına alınması,
- Zorunlu dersler dışında bir tane de seçmeli dersin alınması,
- Üç haftalık staj zorunluluğunun bulunması,
- Öğretmenlik formasyonu programlarını takip edecek öğrencilerin yalnızca eğitim bilimleri lisans programına alınması,
- Bu uygulamanın 1986-1987 ders yılından itibaren uygulanmasının uygun olduğuna karar verilmiştir (YÖK, 1985)

YÖK'ün yukarıdaki kararı gereğince belirlenen dersler şunlardır:

<u>Zorunlu Dersler</u>	<u>Kredisi</u>
Eğitim Bilimine Giriş	3
Eğitim Psikolojisi	3
Genel Öğretim Metotları	3
Ölçme ve Değerlendirme	3
Özel Öğretim Metotları	3
Eğitim Sosyolojisi	2
Seçmeli Ders	2

Seçmeli Dersler

Eğitim Felsefesi
 Program Geliştirme
 Eğitim Yönetimi ve Planlaması
 Türk Eğitim Tarihi
 Eğitim Teknolojisi
 Eğitim Araçları
 İstatistik
 Araştırma Teknikleri
 Yetişkinler Eğitimi
 Mesleki ve Teknik Eğitim
 Eğitim Ekonomisi
 Eğitim ve Kalkınma
 Özel Eğitim
 Gör-İşt. Araç ve Yöntemleri
 Eğitim Teşkilatımız

Yükseköğretim Kurulu'nun M.E.B. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğünün yazılarına dayanarak Üniversite Rektörlüklerine gönderdiği 29.05.1995 tarih ve 10516 sayılı yazılarında da öğretmenlik meslek bilgisi derslerine en az 21 kredi saat olarak yer verilmesi, 28 hafta (iki yarıyıl) süreli ve ikinci yarıyılta gözlem ve uygulamaya ağırlık verilmesi gerektiği vurgulanarak, aksi uygulamalara sahip öğretmen adaylarının başvurularının kabul edilmeyeceği vurgulanmaktadır.

Ancak Milli Eğitim Bakanlığının çeşitli dönemlerde öğretmen açığını kapatmak amacıyla ya da politik nedenlerle öğretmenlik formasyonu almayan fakülte ve yüksekokul mezunlarını da öğretmen olarak atadığı bir gerçektir. Milli Eğitim Bakanlığı formasyonu olmayan öğretmenlerin hizmet içi eğitim yoluyla bu dersleri

almaları sağlamaktadır.

Bu kararlar çerçevesinde Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü de 1980 yılından bu yana “Öğretmenlik Meslek Bilgisi” programını uygulamaktadır. Bu programın ders ve kredileri şöyledir:

<u>Dersin Adı</u>	<u>Kredisi</u>
Eğitime Giriş	3
Eğitim Sosyolojisi	2
Eğitim Psikolojisi	3
Rehberlik	2
Genel Öğretim Metotları	3
Ölçme ve Değerlendirme	3
Türk Eğitim Tarihi	2
Eğitim Yönetimi	2
Özel Öğretim Metotları	3
Toplam 23	
Uygulama Bir yarıyıl 140 saat	

Görüldüğü gibi bu program haftalık 23 kredilik derse ilave olarak okullarda 10 saatten az olmamak üzere bir yarıyıl en az 140 saat uygulamadan oluşmaktadır. Öğretmen adayları öğretmenlik sertifikası derslerini Fen ve Edebiyat Fakültesine bağlı bölümlerden mezun olmadan, bölüm dersleriyle birlikte gece ve hafta sonu programları ile alabilmektedirler. Ayrıca Fen Edebiyat ve diğer fakülte ve yüksekokul mezunları içinde yukarıda belirtilen program çerçevesinde yaz programları açılabilir.

Eğitim ve öğretimde önemli bir konuma sahip olan öğretmenin, öğretmen yetiştiren fakültelerin dışından gelip, öğretmenlik formasyon programını tamamlayarak öğretmen olmasının öğretmen tutum ve davranışlarını kazandırmada

yetersiz olduğu gibi tartışmalar zaman zaman yapılmaktadır.

Problem Cümlesi

Acaba, öğretmenlik formasyon programı, bu programa katılan değişik statüdeki öğrencilere öğretmenlik mesleğine ilişkin asgari şartları ve öğretmenlik tutumları kazandırmakta mıdır ?

“Öğretmenlik Formasyonu Alan Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları (S. Ü. E. F. Yaz Kursu Örneği)” bu araştırma ile tespit edilmeye çalışılacaktır.

Amaç

Bu araştırma ile Eğitim Fakültesi tarafından öğretmen yetiştiren kurumların dışındaki Fakülte ve Yüksekokul mezunlarına öğretmenlik davranışı kazandırmaya yönelik uygulanan “Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programının” öğretmen adaylarının “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarına” etkisi değerlendirilmeye çalışılmıştır. Bu amaç çerçevesinde şu sorulara cevap aranmıştır.

Eğitim Fakültesi dışındaki Fakülte ve Yüksekokuldan mezun olmuş ve öğretmenlik meslek bilgisi programına katılan öğrencilerin;

1. Öğretmenlik meslek bilgisi programı başında adaylar “Öğretmenlik Tutumu”na ne düzeyde sahiptirler ?

a) Cinsiyete göre “Öğretmenlik Tutumu” düzeylerinde bir farklılık var mıdır?

b) Öğrenim durumuna (lisans, ön lisans) göre “Öğretmenlik Tutumu” düzeylerinde bir farklılık var mıdır?

c) İş durumuna (işsiz, işçi, memur, serbest meslek) göre “Öğretmenlik Tutumu” düzeylerinde bir farklılık var mıdır?

d) Görev almak istedikleri öğretim kademesine (ilk, orta, lise) göre “Öğretmenlik Tutumu” düzeylerinde bir farklılık var mıdır?

2. Öğretmenlik meslek bilgisi programın sonunda adaylar “Öğretmenlik Tutumuna” ne düzeyde sahiptirler ?

a) Cinsiyete göre “Öğretmenlik Tutumu” düzeylerinde bir farklılık var mıdır?

b) Öğrenim durumuna (lisans, ön lisans) göre “Öğretmenlik Tutumu” düzeylerinde bir farklılık var mıdır?

c) İş durumuna (işsiz, işçi, memur, serbest meslek) göre “Öğretmenlik Tutumu” düzeylerinde bir farklılık var mıdır?

d) Görev almak istedikleri öğretim kademesine (ilk, orta, lise) göre “Öğretmenlik Tutumu” düzeylerinde bir farklılık var mıdır?

3. Öğretmenlik meslek bilgisi programı başında ve sonunda adaylar “Öğretmenlik Tutumu”na ne düzeyde sahiptirler ?

a) Cinsiyete göre farklılık var mıdır?

b) Öğrenim durumuna (lisans, ön lisans) göre “Öğretmenlik Tutumu” düzeylerinde bir farklılık var mıdır?

c) İş durumuna (işsiz, işçi, memur, serbest meslek) göre “Öğretmenlik Tutumu” düzeylerinde bir farklılık var mıdır?

d) Görev almak istedikleri öğretim kademesine (ilk, orta, lise) göre “Öğretmenlik Tutumu” düzeylerinde bir farklılık var mıdır?

Önem

Okulda eğitim ve öğretim faaliyetlerinde temel faktör öğretmen ve öğrencidir. Eğitim programları, fiziksel imkanlar gibi faktörler eğitim ve öğretime ikinci derecede etki etmektedir. O halde eğitim ve öğretim için birinci derecede önemli bir yeri olan öğretmenin hizmet öncesinde iyi yetiştirilmesi gerekir. Hizmet öncesi yetiştirme öğretmen adayının seçimi ile başlar. Sözer (1992 S.9), Kavcar’ a dayanarak bu durumun önemini “nasıl iyi ürün için kaliteli fidan gerekirse, iyi öğretmen için de nitelikli öğretmen adaylarına ihtiyaç vardır” şeklinde

vurgulanmıştır. Seçilen bu adayların 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda ifade edildiği gibi öğretmenliğin bir meslek olmasını sağlayacak alan bilgisi, genel kültür ve öğretmenlik meslek bilgisi yönünden yetiştirilmesi gerekir. Öğretmenlik mesleğini ifade eden bu üç boyut içerisinde öğretmenlik meslek bilgisi ile öğretmen adaylarına, çocuklara ve eğitim-öğretime karşı olumlu duygu ve tutum yani kısaca öğretmenlik tutumu kazandırılarak etkili bir öğretmen kişiliği oluşturulmaktadır. Kişiliğin en önemli boyutunu tutumların oluşturduğu dikkate alınırsa öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine karşı olumlu tutum geliştirmeleri büyük bir önem taşımaktadır.

1982'de öğretmen yetiştiren kurumların üniversitelere bağlanması ile öğretmen adaylarına öğretmenlik davranışı kazandırma görevi Eğitim Fakültesine verilmiştir. Bu gün Eğitim Fakülteleri öğretmen yetiştiren bir kurumdur, ancak bir çok alandaki öğretmen ihtiyacı nedeniyle Eğitim Fakültesi dışındaki Fakülte ve Yüksekokul mezunlarından da öğretmen ataması yapılabilmektedir. Eğitim fakültesi dışından öğretmenliğe atanacaklarda da zaman zaman dikkat edilmese de formasyon programı sertifikası ön şart olarak aranmaktadır. Yani öğretmen atamalarında öğretmenlik davranışının kazanılmış olmasına önem verilmektedir. Eğitim fakültesi dışındaki fakülte ve yüksek okul mezunlarına öğretmenlik davranışı kazandırmak amacıyla yıl içerisinde gece ve hafta sonu programları olarak yada yaz kursu şeklinde " Öğretmenlik Meslek Bilgisi " programları açılmaktadır.

İşte bu araştırmada, öğretmenlik meslek bilgisi programları ile öğretmen adaylarına öğretmenlik tutumu kazandırılıp, kazandırılmadığı tespit edilmiş ve uygulanan öğretmenlik formasyon programlarının eğitimimiz ve öğretmen yetiştirmedeki önemi belirlenmiştir. Ayrıca öğretmen yetiştirme programlarının geliştirilmesi ve daha modern programların hazırlanmasına da yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Sayıtlılar

Bu araştırmada aşağıdaki sayıtlılardan hareket edilmiştir:

- 1- Bilgi toplama aracı olarak kullanılan “Öğretmenlik Tutumları” ölçeğini bu araştırma içinde geçerli ve güvenilirlerdir.
- 2- Araştırma için seçilen örneklem grubu evreni temsil etmede yeterlidir.
- 3- Araştırmaya katılan denekler Öğretmenlik Tutumu ölçeğini doğru ve içtenlikle cevaplandırmışlardır.
- 4- Araştırma için kaynaklardan sağlanan bilgiler gerçeği yansıtmaktadır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakóltesi tarafından dúnzenlenen 1994-1995 öğretim yılı öğretmenlik formasyonu yaz kursuna katılan öğrencilerden örnekleme giren öğrencilerin öğretmenlik tutumlarıyla sınırlıdır.

Ayrıca öğretmenlik tutum düzeyi Aşkar ve Erden tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği”ndeki niteliklerle sınırlıdır.

Araştırmadan elde edilen bulguların bu sınırlılıklar göz önünde bulundurularak değerlendirilmesi uygun olacaktır.

Tanımlar

Öğretmen Adayı: Üniversitelerde Eğitim Fakólterleri, Eğitim Yüksekokulları ve öğretmenlik sertifikası Programlarında, öğretmen olmak üzere öğrenim gören öğrenci. (Sözer, 1992, s. 13)

Öğretmenlik Meslek Bilgisi: Üniversitelerde Eğitim Fakólterleriyle Eğitim Yüksekokulları dışındaki çeşitli fakólte ve yüksekokullarda öğrenim gören öğrencilerin, öğretmen olabilmek için katıldıkları, öğretmenlik meslek kazandırma formasyonu kazandırma amacına yönelik olarak dúnzenlenen eğitim programı. (Sözer, 1992, s. 13)

Tutum: Öğrenmeyle kazanılan, bireylerin davranışlarına yön veren, karar verme sürecinde yanlılığa neden bir olgudur. Genel anlamda “Tutum”, bireyin bir objeye gösterdiği önyargılı bir tepkidir (Ülgen, 1985, s. 97).

Öğretmen Yetiştiren Kurumlar: Öğretmen yetiştirmek amacıyla açılan zaman içinde değişikliğe uğramakla birlikte Öğretmen Okulları, Eğitim Enstitüleri, Eğitim Yüksekokulları, Eğitim Fakülteleri gibi adlarla anılan okullardır.



BÖLÜM II

KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırma konusu olan "Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlar"la ilgili araştırmanın bulgularına yer verilmiştir.

Sözer (1992) tarafından "Eğitim Fakültesi Öğrencileri ile Öğretmenlik Sertifikası Programı Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları" konulu bir araştırma yapılmıştır. Araştırmada Anadolu Üniversitesinin çeşitli bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler ve öğretmenlik sertifikası programını bitirme aşamasına gelmiş öğrencilere bir anket formu ile Aşkar ve Erden tarafından hazırlanan "Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlik sertifika programı öğrencilerinin mesleki tutumlarının Eğitim Fakültesi öğrencilerine göre biraz daha yüksek düzeyde olduğu, öğretmenlik sertifika programındaki kız ve erkek öğrenciler arasında öğretmenlik sertifikası programındaki öğrencilerin fen bilimleri ve sosyal bilimler kümeleri arasındaki karşılaştırmalarda, öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında anlamlı bir bulunmadığı görülmüştür.

Öğretmenlik sertifika programına değişik statüdeki (öğretmen, bir yüksek öğretim kurumundan mezun ve öğrenci) öğrencilerin öğretmenlik sertifikası derslerine ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla Erden tarafından 1992 yılında bir araştırma yapılmıştır. Araştırmada Hacettepe Üniversitesi tarafından açılan öğretmenlik sertifikası programlarına devam eden değişik statüdeki toplam 352 öğrenciye öğretmenlik sertifikasına ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçekleri uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin öğretmenlik sertifikası derslerine ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının statülerine göre değişmediği tespit edilmiştir (Erden, 1993, s.170).

Tanrıoğen (1995) tarafından "Değişik Meslek Gruplarından Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları" konulu bir araştırma da D.E.Ü. Buca Eğitim Fakültesi tarafından açılan öğretmenlik sertifikası programındaki öğrencilerin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulguları Tanrıoğen (1995) tarafından geliştirilen likert tipi Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmada, öğretmenlik sertifikası programının, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında anlamlı gelişmeler yaptığı, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumların cinsiyete göre farklılık göstermediği, öğrencilerin üniversiteden mezun oldukları branşın, onların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Aşkar ve Erden (1986), Hacettepe ile Ortadoğu Teknik Üniversitesinde, Fen Bilimleri eğitimi gören "Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları"na ilişkin olarak bir araştırma yapmışlardır. Bu araştırmada, adayların farklı üniversitelerde öğrenim görmeleri ile farklı sınıflara devam etmelerinin tutum puanlarını etkilemediği, kız öğretmen adaylarının, erkek öğretmen adaylarından anlamlı bir fark gösterdiği sonuçlarına varılmıştır (Sözer, 1992, s.16).

Temel (1990)'in yaptığı bir araştırma ile Fen - Edebiyat Fakültesi öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarına Öğretmenlik Formasyonu Programının Etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmalar, Aşkar ve Erden'in hazırladığı "Öğretmenlik mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Bu araştırmada ikinci ve dördüncü sınıflardaki öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine ilişkin olumlu ve olumsuz tutumlarının aritmetik ortalamasının hemen hemen aynı olduğu, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin olumsuz tutumlarında meslek derslerini yeni alacak olanlarla, bu dersleri dört yıldır almakta olanlar arasında farklılık bulunmadığı görülmüştür (Sözer, 1992, s.16).

"Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programını İzleyen Kursiyerlerin Öğretmenlik Mesleğine Karşı tutumları" konusu Özbilgin (1991) tarafından yapılan bir

araştırmada ele alınmıştır. Araştırmada Aşkar ve Erden' in Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmış ve kursiyerlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum planlarının, öğretim programının başında ve sonunda, cinsiyete göre yada öğrenci oluşlarına ve mezun durumda bulunuşlarına göre değişiklik göstermediği tespit edilmiştir.(Sözer, 1992, s. 17)

Yabancı ölkelerde konu ile ilgili bir araştırmada, Kearney ve Rocchia, tutum puanlarının ilkokul öğretmeni yetiştiren kurumlara göre durumunu incelemek üzere öğretmenlere tutum ölçeği uygulamışlardır. Fen-Edebiyat Fakóltesi mezunu öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalaması 34, Eğitim Fakóltesi mezunu öğretmenlerin 51, Üniversite mezunu öğretmenlerin 56 olarak bulunmuştur. Buna göre araştırmada "Etkin öğretim için Fen ve Edebiyat alanında bilgi sahibi olmayı savunan bir kurumda yetişen öğretmenler ile öğretim etkinliğini garantilemek için bilginin yeterli olmadığını savunan bir kurumda yetişen öğretmenlerin sınıftaki davranışları arasında bir fark olacaktır. Bu farklı kurumlar programların tutum ölçeği puanlarına göre geliştirilmesi imkanı sağlanırsa bu hem gelecek öğretmenlerin yetişmesi, hem de onların yetiştireceği öğretmenlerin yetiştirilmesi için faydalı olacaktır" sonuçlarına ulaşılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, evren ve örneklem, veriler ve toplanması, verilerin çözümü ve yorumlanması konularında açıklamalara yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma tarama (Survey) modeli niteliğindedir. “Tarama modelleri, geçmişte ya da halen yer alan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi şartları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan onu uygun bir biçimde gözleyip belirleyebilmektir” (Karasar, 1991, s. 77).

S.Ü. Eğitim Fakültesi Öğretmenlik meslek bilgisi yaz kursu öğrencilerinin, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” ve kişisel bilgileri içeren bir anket uygulanarak araştırma problemine cevap aranmıştır. Bu nedenle öğretmenlik tutumlarını tespit eden bu araştırma tarama modeli niteliğindedir.

Evren ve Örneklem

Karasar (1992, s. 109)’a göre, evren, araştırma sonuçlarının genellenmek istendiği elemanlar bütünüdür. Buna göre araştırmanın genel evrenini Türkiye’deki üniversitelere bağlı eğitim fakültelerinin düzenlemiş olduğu öğretmenlik meslek bilgisi programındaki öğrenciler oluşturmaktadır.

Yine Karasar (1992, s. 110)'a göre, çalışma evreni ulaşılan evrendir. Araştırmacının, ya doğrudan gözleyerek ya da ondan seçilmiş bir örnek küme üzerinde yapılan gözlemlerden yararlanarak, hakkında görüş bildireceği evren çalışma evrenidir. Pratikte araştırmalar, çalışma evreni üzerinde yapılmakta olup sonuçların da, yalnızca bu sınırlı evrene genellemesi kaçınılmazdır. Bu durumda araştırmacının çalışma evrenini Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesince 1994-1995 öğretim yılında düzenlenen “Öğretmenlik Meslek Bilgisi Yaz Kursu” na katılan eğitim fakültesi dışındaki fakülte ve yüksek okulların lisans ve ön lisans programlarından mezun olan 1270 kişi oluşturmaktadır.

Bu çalışma evrenindeki ön lisans ve lisans gruplarından tesadüfi yöntemle seçilen, gönüllü olarak ön test ve son test uygulamasına katılarak ölçme aracını eksiksiz dolduran 203 öğrenci örneklem grubunu oluşturmaktadır.

Tablo 1’de araştırmacının örneklemini oluşturan öğretmen adaylarının öğrenim durumuna ve cinsiyete göre dağılımı görülmektedir.

Tablo 1’de görüldüğü gibi örneklem grubundaki öğrencilerden 154’ü (%75.9) ön lisans, 49’u (%24.1) lisans programı öğrenimi durumuna sahiptir. Bu öğrencilerin 96’sı kızlardan (%47.3), 107’si erkeklerden (%52.7) oluşmaktadır.

Tablo 1

Araştırmacının Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmen Adaylarının Öğrenim Durumu ve Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet Öğr. Dur.	Kız		Erkek		Toplam	
		%		%		%
Lisans	22	10.83	27	13.30	49	24.1
Ön Lisans	74	36.45	80	39.40	154	75.9
Toplam	96	47.29	107	52.8	203	100

Veriler ve Toplanması

Araştırmada veriler, öğrencilerin, kişisel bilgilerini tespit etmek için bir anket formu ile öğretmenlik tutumunu ölçmek için Aşkar ve Erden tarafından geliştirilen likert tipi bir “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” uygulanarak toplanmıştır.

Kişisel bilgiler formunda kapalı uçlu dört soru bulunmaktadır.

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği, altısı olumlu dördü olumsuz olmak üzere on madden oluşmaktadır. Ölçekte her cümleye ilişkin tamamen katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum, tamamen katılmıyorum şeklinde beş kategori bulunmaktadır. Ölçeğin Crombach alfa iç tutarlılık katsayısı .84 olarak hesaplanmıştır (Erden, 1994, s. 172).

Araştırmada, veri toplama aracı örneklem grubuna giren öğrencilere ders öğretim elemanlarının da yardımıyla kursun başında ve sonunda uygulanmıştır.

Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Araştırmada kullanılan veri toplama aracının örneklem grubunu oluşturan öğrencilere uygulanmasından sonra, araştırmacı tarafından her bir cevap kağıdı gözden geçirilmiştir. Gerektiği biçimde işaretlenmeyen ya da boş bırakılan cevap kağıtları değerlendirme dışında tutulmuştur. Kursun başında yapılan uygulamaya katılıp kursun sonunda yapılan uygulamaya katılmayan öğrencilere ait veya boş bırakılan toplam 75 cevap kağıdı değerlendirme dışında tutulmuştur.

Araştırmada veriler analiz edilirken değerlendirme kapsamına alınan tüm cevap kağıtlarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları hesaplanmıştır. Ölçek puanlanırken olumlu ve olumsuz cümleler göz önünde bulundurularak olumlu maddeler için 4,3,2,1,0 ve olumsuz maddeler için ise 0,1,2,3,4 puanlama sistemi kullanılarak her öğrencinin toplam tutum puanı, işaretlediği seçeneklerin değerinin toplamı olarak hesaplanmıştır.

Daha sonra aynı öğrenciye ait olduğunu belirlemek için ilk ve son uygulamalar sırasında numaralanan cevap kağıtları eşleştirilmiştir. Öğrencilerin tutum ölçeğindeki maddelerden aldıkları puanlar ile kişisel bilgileri bir çizelgeye işlenmiştir. Elde edilen bilgilerin bilgisayara aktarılmasından sonra değerlendirilmesine geçilmiştir.

Verilerin bilgisayarda çözümlenmesinde öğrenci gruplarının tutum puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, grupların tutum puan ortalamaları arasındaki farklılığın anlamlı olup olmadığı *t-testinden* ve *varyans analizinden* yararlanarak tespit edilmiştir. İstatistiksel çözümlenelerde anlamlılık düzeyi .05 olarak benimsenmiştir.

Araştırma ile ilgili istatistiki çözümleneler bilgisayarda Excel 7.0 programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Araştırmadan elde edilen bulgular dört alt başlık altında aktarılacaktır. Önce, örnekleme giren ve bilgi toplama aracına cevap veren öğretmen adayı öğrencilere ilişkin kişisel bilgiler tanıtılacaktır. Daha sonraki alt başlıkta, ilk testten (Öğretmenlik Tutum Ölçeği İlk Uygulama) elde edilen sonuçlar, araştırmanın değişkenleri açısından incelenecektir. Üçüncü alt başlıkta ise, son test sonuçları aktarılacaktır. Bulgular ve yorum bölümünün son alt başlığında, ilk test ile son test arasındaki puan farkları incelenecektir. Bu son alt başlıkta ele alınan bulguların, araştırma açısından ayrı bir önemi vardır. Zira, öğretmenlik tutum ölçeğinin, kurs başındaki ilk uygulaması ile, kursun bitimindeki son uygulaması arasında meydana gelecek puan farkı, formasyon kursunun, adaylar üzerindeki etkisini ortaya çıkaracaktır. Bu alt başlıktaki bulguların anlaşılabilirliğini artırmak için grafiklerden yararlanılmıştır.

1. Araştırma Örneklemini Oluşturan Öğrencilere Ait Kişisel Bilgiler

1.1. Formasyon Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

Tablo 2

Formasyon Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

	N	%
ERKEK	107	52.8
KIZ	96	47.2
TOPLAM	203	100

Tablo 2’de de görüldüğü gibi örnekleme giren ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğine cevap veren 203 adayın yarısından fazlası erkek (%52.8) öğrencilerden oluşmaktadır. Kızların oranının ise (%47.2) olduğu gözlenmektedir.

1.2. Formasyon Öğrencilerinin Ön lisans ve Lisans Düzeylerine Göre Dağılımı

Tablo 3

Formasyon Öğrencilerinin Ön lisans ve Lisans Düzeylerine Göre Dağılımı

	N	%
LİSANS	49	24.1
ÖN LİSANS	154	75.9
TOPLAM	203	100

Örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin %24.1’inin lisans düzeyinde, %75.9’unun ön lisans düzeyinde bir yükseköğretim programında öğrenim görmüş oldukları Tablo 3’ten anlaşılmaktadır.

1.3. Formasyon Öğrencilerinin İş Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

Tablo 4

Formasyon Öğrencilerinin İş Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

	N	%
A (İşsiz)	120	59.2
E (İşçi)	15	7.3
M (Memur)	23	11.3
S (Serbest Meslek)	45	22.2
TOPLAM	203	100

Tablo 4 incelendiğinde örneklem grubundaki formasyon öğrencilerinin çoğunluğunun işsiz %59.2 olduğu, %40.8'inin ise bir iş sahibi oldukları halde öğretmenlik formasyon bilgisi programına katıldıkları gözlenmektedir. Bir iş sahibi olanların yükseköğretimden mezun olmadan iş edindikleri, işlerinden memnun olmadıkları gibi nedenlerle işlerini değiştirmek istedikleri, öğretmen olabilmek için de bu kursa katıldıkları düşünülebilir.

1.4. Formasyon Öğrencilerinin Öğretmenlik Yapmak İstedikleri Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Dağılımları

Tablo 5

Formasyon Öğrencilerinin Öğretmenlik Yapmak İstedikleri Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Dağılımları

	N	%
İLKOKUL	50	24.6
ORTAOKUL	22	10.8
LİSE	131	64.6
TOPLAM	203	100

Tablo 5'te, örneklem grubunu oluşturan formasyon öğrencilerinden %64.6 gibi bir çoğunluğunun lisede görev yapmak istemelerine karşılık, %24.6'sının ilkokul, %10.8'inin de ortaokulda görev yapmak istedikleri anlaşılmaktadır. Formasyon öğrencilerinin bu kursa katılmadan önce fakülte ve yüksekokullarda almış oldukları alan bilgilerini ortaokul ve liselerde branş öğretmenliği yaparak kullanmak istediklerinin, lisede görev yapmak istiyorum seçeneğinin işaretlenmesinde etkili olduğu düşünülmektedir.

2. Öğretmen Adaylarının Kursun Başında Sahip Oldukları ‘Öğretmenlik Tutumu’ Seviyesine İlişkin Bulgular

2.1. Öğretmen Adaylarının Kursun Başında Sahip Oldukları ‘Öğretmenlik Tutumu’ Seviyesinin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesi

Tablo 6

Öğretmen Adaylarının Kursun Başında Sahip Oldukları ‘Öğretmenlik Tutumu’ Seviyesinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Betimsel Analizi

	ERKEK	KIZ
Ortalama	30,41121	32,47917
Standart Hata	0,548953	0,466881
Ortanca	31	33
Tepe Değer	33	36
Standart Sapma	5,678415	4,574481
Örnek Varyans	32,2444	20,92588
Ranj (Dizi Genişliği)	27	20
Gözlenen En Büyük Puan	13	20
Gözlenen En Küçük Puan	40	40
Toplam	3254	3118
Aday sayısı	107	96

Öğretmen adaylarının “Öğretmenlik Meslek Bilgisi Kursu”nun başında sahip oldukları öğretmenlik tutumunun, “Cinsiyet” değişkeni açısından incelenmesine ilişkin sonuçlar Tablo 6’da gösterilmiştir.

Buna göre, kız öğrencilerin öğretmenlik tutumu (32.47), erkek adaylarınkinden (30.4) daha olumludur. Bu durum kızların kursun başında tutum boyutunda

öğretmenlik mesleğine daha yatkın veya hazır geldikleri şeklinde açıklanabilir. Hesaplanan ortalama değerlerin kızlarda (33), erkeklerde (31) olması da bu yorumu desteklemektedir.

Kurs başında öğretmenlik tutumu açısından erkek adayların tutumlarının birbirinden daha farklı düzeylerde olduğu gözlenirken, göreceli olarak kız adayların tutumlarının birbirine daha yakın oldukları tespit edilmiştir. Dizi genişliği değerinin erkek adayların puanında (27), kız adayların puanında (20) olarak hesaplanması da, tutumların değişkenliği konusunda yukarıda yapılan yorumu desteklemektedir.

Adayların kız ve erkek oluşlarına göre kurs başında sahip oldukları öğretmenlik tutumu puan ortalamalarının anlamlılığı t-testi ile sınanmıştır. Tablo 7’de görüldüğü gibi ortalamalar arası farktan hesaplanan t değeri (2.83) $p < .05$ olarak gözlenmiştir. Kurs başında kız ve erkek adayların tutumları birbirinden manidar bir şekilde farklıdır.

Tablo 7

*Öğretmen Adaylarının Kursun Başında Sahip Oldukları 'Öğretmenlik Tutumu'
Seviyesinin Cinsiyet Değişkeni Açısından İlişkisel Analizi*

	<i>ERKEK</i>	<i>KIZ</i>
Ortalama	30,41121	32,47917
Varyans	32,2444	20,92588
Gözlem	107	96
Birikmiş Varyans	26,89485	
Öngörülen Ortalama Farkı	0	
Serbestlik Derecesi	201	
Hesaplanan t değeri	-2,83652	
t Kritik tek-yönlü (Tablo Değeri)	1,65247	

**2.2. Öğretmen Adaylarının Kursun Başında Sahip Oldukları
‘Öğretmenlik Tutumu’ Seviyesinin ‘Lisans ya da Ön lisans Mezunu
Olmaları’ Değişkeni Açısından İncelenmesi**

Tablo 8

*Öğretmen Adaylarının Kursun Başında Sahip Oldukları ‘Öğretmenlik Tutumu’
Seviyesinin ‘Lisans ya da Ön lisans Mezunu Olmaları’ Değişkeni Açısından
Betimsel Analizi*

	<i>LİSANS</i>	<i>ÖN LİSANS</i>
Ortalama	31	31,51299
Standart Hata	0,959645	0,382456
Ortanca	33	32
Tepe Değer	33	30
Standart Sapma	6,717514	4,746154
Örnek Varyans	45,125	22,52597
Ranj (Dizi Genişliği)	27	24
Gözlenen En Büyük Puan	13	16
Gözlenen En Küçük Puan	40	40
Toplam	1519	4853
Aday sayısı	49	154

Öğretmen adaylarının “Öğretmenlik Meslek Bilgisi Kursu”nun başında sahip oldukları “Öğretmenlik Tutumu” seviyesinin lisans ya da ön lisans mezunu olmaları değişkeni açısından incelenmesine ilişkin elde edilen sonuçlar Tablo 8’de gösterilmektedir.

Tablodan anlaşılacağı üzere, lisans (31) mezunları ile ön lisans (31.51) mezunlarının kurs başında öğretmenlik tutumu yönünden farklılık göstermediği gözlenmiştir.

Tablo 9
Öğretmen Adaylarının Kursun Başında Sahip Oldukları 'Öğretmenlik Tutumu' Seviyesinin 'Lisans ya da Ön lisans Mezunu Olmaları' Değişkeni Açısından İlişkisel Analizi

	<i>LİSANS</i>	<i>ÖN LİSANS</i>
Ortalama	31	31,512987
Varyans	45,125	22,525974
Gözlem	49	154
Birikmiş Varyans	27,922756	
Öngörülen Ortalama Farkı	0	
Serbestlik Derecesi	201	
Hesaplanan t değeri	-0,5918854	
t Kritik tek-yönlü (Tablo Değeri)	1,65247	

Adayların lisans ve ön lisans mezunu olmalarına göre kurs başında sahip oldukları öğretmenlik tutumu puan ortalamalarının anlamlılığının t-testiyle sınanması sonucu ortalamalar arası farktan hesaplanan t değeri (0.59) $p > .05$ olarak gözlenmiştir (Tablo 9). Kursun başında lisans ve ön lisans mezunu adayların öğretmenlik tutumları birbirinden manidar bir farklılık göstermemektedir. Başka bir ifadeyle, lisans veya ön lisans mezunu olmak, öğretmenlik meslek kursunun başlangıcında öğretmenlik tutumu yönünden adaylar arasında bir farklılığa yol açmamaktadır. Bu durum, adayların kursa gelmeden önce öğrenim gördükleri programlarda öğretmenlik ile ilgili bir tutum kazanmadıklarını göstermektedir.

**2.3. Öğretmen Adaylarının Kursun Başında Sahip Oldukları
‘Öğretmenlik Tutumu’ Seviyesinin ‘Bir İşte Çalışıp Çalışmadıkları’
Değişkeni Açısından İncelenmesi**

Tablo 10

*Öğretmen Adaylarının Kursun Başında Sahip Oldukları ‘Öğretmenlik
Tutumu’ Seviyesinin ‘Bir İşte Çalışıp Çalışmadıkları’ Değişkeni Açısından
Betimsel Analizi*

	<i>A (İşsiz)</i>	<i>E (İşçi)</i>	<i>M (Memur)</i>	<i>S (Serbest Meslek)</i>
Ortalama	31,59167	31	32,56522	30,37778
Standart Hata	0,451654	1,5306	0,98572	0,910261
Ortanca	32	32	34	31
Tepe Değer	32	32	36	36
Standart Sapma	4,947618	5,9281	4,727349	6,106215
Örnek Varyans	24,47892	35,142	22,34783	37,28586
Ranj (Dizi Genişliği)	23	19	20	27
Gözlenen En Büyük Puan	17	20	19	13
Gözlenen En Küçük Puan	40	39	39	40
Toplam	3791	465	749	1367
Aday sayısı	120	15	23	45

Tablo 10’da öğretmen adaylarının kursun başında sahip oldukları “Öğretmenlik Tutumu” seviyesinin bir işte çalışıp çalışmadıkları değişkeni açısından incelenmesine ilişkin sonuçlar yer almaktadır.

Buna göre; memur olarak çalışanların (32.56), işsizlerin (31.59), işçi olarak çalışanların (31), serbest meslekle uğraşanların (30.37) öğretmenlik tutumuna sahip oldukları gözlenmiştir. Memur olarak çalışanlar işsiz, işçi ve serbest meslek elemanlarına göre daha olumlu bir öğretmenlik tutumu göstermektedirler. Bu grubu

oluşturanların genellikle düz memur diye tabir edilen görevlerde buldukları, öğretmenliğin statü ve ekonomik yönlerden memuriyetten daha iyi durumda olması gibi nedenlerle olumlu bir öğretmenlik tutumu gösterdikleri düşünülebilir. Ayrıca bu tabloya göre en düşük öğretmenlik tutumu gösteren serbest meslek elemanlarının aslında ekonomik ve çalışma şartları nedeniyle yaptıkları işlerden memnun olmalarına rağmen öğretmenliği ikinci bir iş olarak görmeleri nedeniyle daha düşük bir öğretmenlik tutumu gösterdikleri düşünülmektedir.

Tablo 10'dan hesaplanan ortanca değerlerine bakıldığında memur olarak çalışan adayların (34), serbest meslek (31), işçi (32) ve işsiz (32)'e göre olumlu öğretmenlik tutumu gösterdiği gözlenmekte ve yukarıdaki yorum desteklenmektedir.

Tablo 11

Öğretmen Adaylarının Kursun Başında Sahip Oldukları 'Öğretmenlik Tutumu' Seviyesinin 'Bir İşte Çalışıp Çalışmadıkları' Değişkeni Açısından İlişkisel Analizi

<i>Varyans Kaynağı</i>	<i>SS</i>	<i>Serbestlik Derecesi</i>	<i>F</i>	<i>Tablo Değeri</i>
Gruplar Arasında	85,03454	3	1,018674	2,649983
Gruplar İçinde	5537,222	199		
Toplam	5622.256	202		

2.4. Öğretmen Adaylarının Kursun Başında Sahip Oldukları

'Öğretmenlik Tutumu' Seviyesinin 'Görev Almak İstedikleri Eğitim Kademesi' Değişkeni Açısından İncelenmesi

Öğretmen adaylarının kursun başında sahip oldukları "Öğretmenlik Tutumu" seviyesinin "Görev Almak İstedikleri Eğitim Kademesi (İlk, Orta, Lise)" değişkeni açısından incelenmesiyle ilgili sonuçlar Tablo 12'de gösterilmiştir.

Tablo 12

Öğretmen Adaylarının Kursun Başında Sahip Oldukları 'Öğretmenlik Tutumu' Seviyesinin 'Görev Almak İstedikleri Eğitim Kademesi' Değişkeni Açısından Betimsel Analizi

	İLK	ORTA	LİSE
Ortalama	32,04	33,13636	30,84733
Standart Hata	0,623983	0,817279	0,498556
Ortanca	32	32,5	32
Tepe Değer	36	36	33
Standart Sapma	4,412228	3,83338	5,706236
Örnek Varyans	19,46776	14,69481	32,56113
Ranj (Dizi Genişliği)	21	12	27
Gözlenen En Büyük Puan	19	27	13
Gözlenen En Küçük Puan	40	39	40
Toplam	1602	729	4041
Aday sayısı	50	22	131

Tablo 12'de Öğretmenlik Tutumunun ortaokulda görev almak isteyenlerin (33.13), ilkokulda (32.04) ve lisede (30.84) görev almak isteyenlere göre daha olumlu olduğu görülmektedir. Tablo 5'te açıklandığı üzere öğrencilerin

çoğunluğunun lisede görev almak istemesine karşın bu adayların Öğretmenlik tutumlarının düşük olmasının lisede göreve atanma ihtimallerinin düşük olmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Ayrıca hesaplanan ortanca değerlerin ortaokulda görev almak isteyenlerde 32.5, lisede görev almak isteyenlerde 32, ilkokulda görev almak isteyenlerde 32 olması da yukarıdaki yorumu desteklemektedir.

Grupların ortalamaları arasında fark olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş ve gruplar arasında .05 düzeyinde manidar bir farklılık bulunmuştur. ($f = 3.07$) ($sd=202$) (Tablo 13)

Tablo 13

Öğretmen Adaylarının Kursun Başında Sahip Oldukları 'Öğretmenlik Tutumu' Seviyesinin 'Görev Almak İstedikleri Eğitim Kademesi' Değişkeni Açısından

İlişkisel Analizi

<i>Varyans Kaynağı</i>	<i>SS</i>	<i>Serbestlik Derecesi</i>	<i>F</i>	<i>Tablo Değeri</i>
Gruplar Arasında	126,7987	2	3,073363	3,041052
Gruplar İçinde	5495,457	200		
Toplam	5622,2557	202		

3. Öğretmen Adaylarının Kursun Sonunda Sahip Oldukları ‘Öğretmenlik Tutumu’ Seviyesine İlişkin Bulgular

3.1. Öğretmen Adaylarının Kursun Sonunda Sahip Oldukları ‘Öğretmenlik Tutumu’ Seviyesinin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesi

Tablo 14’te öğretmen adaylarının kursun sonunda sahip oldukları “Öğretmenlik Tutumu” seviyesinin “Cinsiyet” değişkeni açısından incelenmesiyle ilgili elde edilen sonuçlar bulunmaktadır.

Tablo 14

Öğretmen Adaylarının Kursun Sonunda Sahip Oldukları ‘Öğretmenlik Tutumu’ Seviyesinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Betimsel Analizi

	ERKEK	KIZ
Ortalama	32,29907	32,91667
Standart Hata	0,526031	0,508624
Ortanca	33	33
Tepe Değer	37	38
Standart Sapma	5,441308	4,983481
Örnek Varyans	29,60783	24,83509
Ranj (Dizi Genişliği)	28	23
Gözlenen En Büyük Puan	12	17
Gözlenen En Küçük Puan	40	40
Toplam	3456	3160
Aday sayısı	107	96

Buna göre; kız adayların Öğretmenlik Tutumu (32.91), erkeklerin (32.29)’dur. Kursun başındaki (Tablo 6) kızların erkeklerden daha olumlu tutum göstermeleri

durumu kursun sonunda (Tablo 14) birbirine yaklaşmıştır. Hesaplanan ortanca değerlerin kızlarda 33, erkeklerde 33 olması yukarıdaki yorumu desteklemektedir.

Adayların kız ve erkek oluşlarına göre kursun sonunda sahip oldukları Öğretmenlik Tutumu puan ortalamalarının anlamlılığı için ortalamalar arası farktan hesaplanan t değerinin (0.84) $p > .05$ (Tablo 11) olarak gözlenmesi kursun sonunda kız ve erkek adayların tutumlarının birbirlerinden manidar bir şekilde farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır.

Tablo 15

Öğretmen Adaylarının Kursun Sonunda Sahip Oldukları 'Öğretmenlik Tutumu' Seviyesinin Cinsiyet Değişkeni Açısından İlişkisel Analizi

	<i>ERKEK</i>	<i>KIZ</i>
Ortalama	32,29907	32,91667
Varyans	29,60783	24,83509
Gözlem	107	96
Birikmiş Varyans	27,35206	
Öngörülen Ortalama Farkı	0	
Serbestlik Derecesi	201	
Hesaplanan t değeri	-0,84003	
t Kritik tek-yönlü (Tablo Değeri)	1,65247	

3.2. Öğretmen Adaylarının Kursun Sonunda Sahip Oldukları

'Öğretmenlik Tutumu' Seviyesinin 'Lisans ya da Ön lisans Mezunu Olmaları' Değişkeni Açısından İncelenmesi

Öğretmen adaylarının kursun sonunda sahip oldukları Öğretmenlik Tutumu seviyesinin "Lisans ve ön lisans" mezunu olmaları değişkeni açısından incelenmesiyle ilgili elde edilen sonuçlar Tablo 16' da gösterilmiştir.

Tablo 16

Öğretmen Adaylarının Kursun Sonunda Sahip Oldukları 'Öğretmenlik Tutumu' Seviyesinin 'Lisans ya da Ön lisans Mezunu Olmaları' Değişkeni Açısından Betimsel Analizi

	LİSANS	ÖN LİSANS
Ortalama	31,89796	32,81169
Standart Hata	0,806144	0,409833
Ortanca	33	33
Tepe Değer	38	38
Standart Sapma	5,643008	5,085889
Örnek Varyans	31,84354	25,86627
Ranj (Dizi Genişliği)	28	23
ƒ Gözlenen En Büyük Puan	12	17
Gözlenen En Küçük Puan	40	40
Toplam	1563	5053
Aday sayısı	49	154

Buna göre; Öğretmenlik Tutumu ön lisans mezunlarının (32.81), lisans mezunlarının (31.89) olduğu tespit edilmiştir. Buradan kursun başında olduğu gibi (Tablo 8) kursun sonunda (Tablo 16)'da lisans ve ön lisans mezunları arasında

önemli bir farklılığın bulunmadığı görülmektedir. Hesaplanan ortanca değerlerinde lisan ve ön lisans (38) olması yukarıdaki yorumu destekler niteliktedir.

Ayrıca lisan ve ön lisans mezunu oluşlarına göre kurs sonunda sahip oldukları Öğretmenlik Tutumu puan ortalamalarının anlamlılığı t testi ile sınındığında ortalamalar arasındaki farktan hesaplanan t değeri (1.66) olduğu gözlenmektedir. (Tablo 17) Bu nedenle kurs sonunda lisans ve ön lisans mezunu adayların Öğretmenlik Tutumları birbirlerine yakındır.

Tablo 17

Öğretmen Adaylarının Kursun Sonunda Sahip Oldukları 'Öğretmenlik Tutumu' Seviyesinin 'Lisans ya da Ön lisans Mezunu Olmaları' Değişkeni Açısından İlişkisel Analizi

	<i>LİSANS</i>	<i>ÖN LİSANS</i>
Ortalama	31,89796	32,81169
Varyans	31,84354	25,86627
Gözlem	49	154
Birikmiş Varyans	27,29368	
Öngörülen Ortalama Farkı	0	
Serbestlik Derecesi	201	
Hesaplanan t değeri	-1,6634	
t Kritik tek-yönlü (Tablo Değeri)	1,65247	

**3.3. Öğretmen Adaylarının Kursun Sonunda Sahip Oldukları
'Öğretmenlik Tutumu' Seviyesinin 'Bir İşte Çalışıp Çalışmadıkları'
Değişkeni Açısından İncelenmesi**

Tablo 18'de öğretmen adaylarının kursun sonunda sahip oldukları “Öğretmenlik Tutumu” seviyesinin “Bir İşte Çalışıp Çalışmadıkları (İşçi, İşsiz, Memur, Serbest Meslek)” değişkeni açısından incelenmesiyle elde edilen sonuçlar bulunmaktadır.

Tablo 18

Öğretmen Adaylarının Kursun Sonunda Sahip Oldukları 'Öğretmenlik Tutumu' Seviyesinin 'Bir İşte Çalışıp Çalışmadıkları' Değişkeni Açısından Betimsel Analizi

	<i>A</i>	<i>E</i>	<i>M</i>	<i>S</i>
Ortalama	32,34167	34,46667	33,26087	32,28889
Standart Hata	0,506747	1,081739	0,857926	0,764504
Ortanca	32	36	33	33
Tepe Değer	32	37	38	33
Standart Sapma	5,551131	4,189556	4,114469	5,128451
Örnek Varyans	30,81506	17,55238	16,92885	26,30101
Ranj (Dizi Genişliği)	28	13	13	21
Gözlenen En Büyük Puan	12	27	26	19
Gözlenen En Küçük Puan	40	40	39	40
Toplam	3881	517	765	1453
Aday sayısı	120	15	23	45

Bu tabloda işçilerin (34.46), memurların (33.26), işsizlerin (32.34) ve serbest meslek sahiplerinin (32.28) Öğretmenlik Tutumlarına sahip oldukları görülmektedir. Görüldüğü üzere işçi adaylar memur, işsiz ve serbest meslek sahibi adaylara göre daha olumlu Öğretmenlik Tutumu göstermektedirler. (Tablo 18) Ancak Tablo 19 ve

Tablo 18 incelendiğinde kursun sonunda ve başında serbest meslekle uğraşanların en düşük öğretmenlik tutumuna sahip öğrenciler olduğu görülmektedir. 2.3 başlığı altında serbest meslekle uğraşanlarla ilgili yapılan yorum kursun sonundaki bulgular çerçevesinde desteklenmektedir. Hesaplanan ortanca değerlerinin işçi (36), memur (33), serbest meslek (33), işsiz (32) olması yine yukarıdaki yorumu desteklemektedir.

Ancak burada işsizlerin bir iş sahibi olmalarına imkan sağlayacağı düşüncesiyle yüksek Öğretmenlik Tutumu göstermeleri beklenirken böyle bir durumun gözlenmemesi beklenmeyen bir sonuçtur.

Tablo 19

Öğretmen Adaylarının Kursun Sonunda Sahip Oldukları 'Öğretmenlik Tutumu' Seviyesinin 'Bir İşte Çalışıp Çalışmadıkları' Değişkeni Açısından İlişkisel Analizi

<i>Varyans Kaynağı</i>	<i>SS</i>	<i>Serbestlik Derecesi</i>	<i>F</i>	<i>Tablo Değeri</i>
Gruplar Arasında	74,65981	3	0,909972	2,649983
Gruplar İçinde	5442,404	199		
Toplam	5517,063	202		

**3.4. Öğretmen Adaylarının Kursun Sonunda Sahip Oldukları
'Öğretmenlik Tutumu' Seviyesinin 'Görev Almak İstedikleri Eğitim
Kademeleri' Değişkeni Açısından İncelenmesi**

Tablo 20' de öğretmen adaylarının kursun sonunda sahip oldukları "Öğretmenlik Tutumu" seviyesinin "Görev Almak İstedikleri Eğitim Kademesi (İlk,Orta,Lise)" değişkeni açısından incelenmesiyle ilgili elde edilen sonuçlar bulunmaktadır.

Tablo 20

Öğretmen Adaylarının Kursun Sonunda Sahip Oldukları 'Öğretmenlik Tutumu' Seviyesinin 'Görev Almak İstedikleri Eğitim Kademesi' Değişkeni Açısından

Betimsel Analizi

	<i>İLK</i>	<i>ORTA</i>	<i>LİSE</i>
Ortalama	33,68	32,90909	32,12214
Standart Hata	0,545437	0,934915	0,502141
Ortanca	33,5	32,5	32
Tepe Değer	33	28	37
Standart Sapma	3,856825	4,385138	5,747271
Örnek Varyans	14,8751	19,22944	33,03112
Ranj (Dizi Genişliği)	14	16	28
Gözlenen En Büyük Puan	26	23	12
Gözlenen En Küçük Puan	40	39	40
Toplam	1684	724	4208
Aday sayısı	50	22	131

Buna göre; ilkokulda görev almak isteyenlerin Öğretmenlik Tutumu (33.68) iken, ortaokul (32.9) ve lisede görev almak isteyenlere (33.12) göre daha olumludur. Kursun başında ortaokulda görev almak isteyenler (33.13), ilkokul ve lisede görev

almak isteyenlere göre daha olumlu (Tablo 12) iken kursun sonunda ilkokulda görev almak isteyenler daha olumlu duruma gelmiştir (Tablo 20). Kursun sonunda öğretmen adaylarının ilköğretimde daha fazla öğretmen açığının bulunması, lise ve ortaokul branş öğretmenliğine birkaç branş dışında daha az ihtiyaç bulunduğunu anlamış olmalarının buradaki durumu ortaya çıkarmış olabileceği düşünülmektedir. Hesaplanan ortanca değerlerin ilkokul (32.5), ortaokul (32.5), lise (32) olması yukarıdaki yorumu desteklemektedir.

Kursa katılan öğretmen adaylarının kursun sonunda sahip oldukları Öğretmenlik Tutumu seviyesi görev almak istedikleri eğitim kademesi değişkeninden etkilenmemektedir. Bir başka ifadeyle kursiyerlerin görev almak istedikleri eğitim kademesi onların sahip oldukları öğretmenlik tutumunda belirleyici olmamaktadır.

Ortalamalar arasında küçük farklar görülmesine rağmen bu farklar yapılan varyans analizi sonunda istatistiki açıdan manidar bulunmamıştır.

Tablo 21

Öğretmen Adaylarının Kursun Sonunda Sahip Oldukları 'Öğretmenlik Tutumu' Seviyesinin 'Görev Almak İstedikleri Eğitim Kademesi' Değişkeni Açısından

İlişkisel Analizi

<i>Varyans Kaynağı</i>	<i>SS</i>	<i>Serbestlik Derecesi</i>	<i>F</i>	<i>Tablo Değeri</i>
Gruplar Arasında	90,32006	2	1,664351	3,041052
Gruplar İçinde	5426,744	200		
Toplam	5517,064	202		

4. Öğretmen Adaylarının Kursun Başında ve Sonundaki Öğretmenlik Tutumlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

4.1. Öğretmen Adaylarının Kursun Başında ve Sonundaki Öğretmenlik Tutumlarının Karşılaştırılması

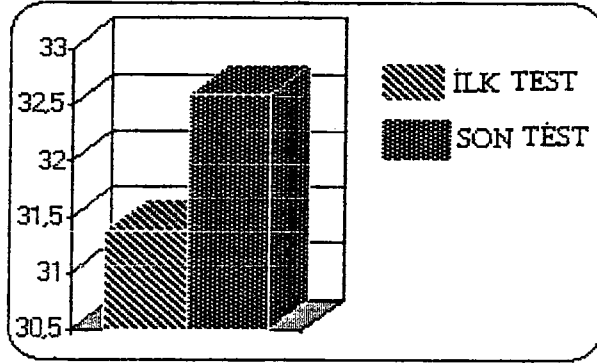
Tablo 22

Öğretmen Adaylarının Kursun Başında ve Sonundaki Öğretmenlik Tutumu Puanlarının Betimsel Analizi

İSTATİSTİKSEL DEĞERLER	ÖN TEST	SON TEST
Ortalama	31,38916	32,59113
Standart Hata	0,370281	0,366801
Ortanca	32	33
Tepe Değeri	33	38
Standart Sapma	5,275694	5,226107
Varyans	27,83295	27,3122
Ranj	27	28
Gözlenen En Büyük Puan	13	12
Gözlenen En Küçük Puan	40	40
Toplam	6372	6616
Aday Sayısı	203	203

Öğretmen adaylarının kurs başındaki puan ortalamaları (31.38), kurs sonundaki ortalamaları (32.59) olarak tespit edilmiştir. Tablo 22’de görüldüğü gibi adayların öğretmenlik tutum düzeyi iki ölçüm arasında (1.21) puanlık bir gelişme göstermiştir. Kurs başında hesaplanan SS değerinin (5.27), kurs sonunda hesaplanandan (5.22) daha büyük olması; adayların kurs sonunda öğretmenlik tutumu yönünden birbirine daha benzer düzeye geldikleri şeklinde açıklanabilir.

İlk test ve son test uygulama sonuçlarının grafiksel ifadesi Şekil 4'te gösterilmiştir.



Şekil 4

*Öğretmen Adaylarının Kursun Başında ve Sonundaki
Öğretmenlik Tutumu Puanlarının Grafiksel İfadesi*

Kurs başında ve sonunda gerçekleştirilen ölçümlere ait ortalama farklarının manidarlığı t-testi ile sınanmıştır. Serbestlik derecesi (202)'ye göre $t=2.613$, t-tablo değeri (1.65), $p<.05$ dir. Bu durum adayların ilk ve son test arasında gösterdikleri 1.2 puanlık farkın anlamlı olduğunu göstermektedir.

Tablo 23
Öğretmen Adaylarının Kursun Başında ve Sonundaki
Öğretmenlik Tutumu Puanlarının İlişkisel Analizi

	ÖN TEST	SON TEST
Ortalama	31,38916	32,59113
Varyans	27,83295	27,3122
Gözlem	203	203
Pearson Correlation	0,221621	
Birikmiş Varyans	6,110398	
Öngörülen Ortalama Farkı	0	
Serbestlik Derecesi	202	
t	-2,61391	
t kritik tek-yönlü (Tablo Değeri)	1,652431	

4.2. Öğretmen Adaylarının İlk Test-Son Test Farklarının Analizinden Elde Edilen Bulgular

4.2.1. Adayların Öğretmenlik Tutumundaki Değişmelerin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesi

İlk test ve son test puan farklarının cinsiyet değişkeni açısından incelenmesine ilişkin sonuçlar Tablo 24'te gösterilmiştir. Buna göre; erkeklerde meydana gelen gelişme (0.98) puan, kızlarda meydana gelen gelişme ise (1.44) puandır. Başka bir ifadeyle kız öğrenciler erkek adaylara göre kurstan daha fazla faydalanmışlardır.

Tablo 24

Adayların Öğretmenlik Tutumundaki Değişmelerin Cinsiyet Değişkeni Açısından

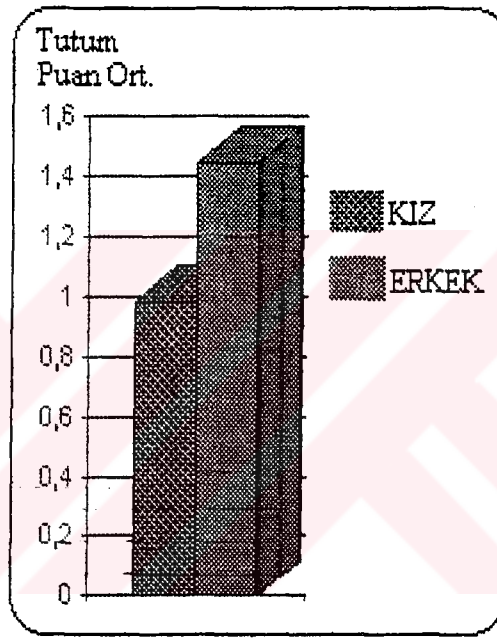
Betimsel Analizi

	ERKEK	KIZ
Ortalama	0,981308	1,447917
Ortanca	0	1
Tepe Değeri	0	2
Standart Sapma	7,200604	5,770834
Varyans	51,8487	33,30252
Ranj	37	32
Gözlenen En Küçük Puan	-20	-12
Gözlenen En Büyük Puan	17	20
Toplam	105	139
Aday Sayısı	107	96

Kurstan sağlanan fayda yönünden kızlar birbirine daha fazla benzerlik gösterirken ($ss=5.7$); erkeklerdeki gelişme kızlara göre daha gelişkendir ($ss=7.2$).

Erkeklerde gözlenen en düşük puanın (-20), kızlarda gözlenen en düşük puanın (-12) olması da kursun kız adaylar için daha yararlı olduğu yolunda yapılan açıklamayı desteklemektedir.

Kız ve erkek adaylar için ilk test ve son test puan farkları grafiksel anlatımı Şekil 5’de gösterilmiştir. Ayrıca puan farklarının manidarlık sınavına ilişkin sonuçlar Tablo 25’te açıklanmıştır.



Şekil 5

Adayların Öğretmenlik Tutumu Puanlarının Cinsiyet Değişkeni Açısından Grafiksel İfadesi

Tablo 25 incelendiğinde, kursun Öğretmenlik Tutumunda meydana getirdiği fark, cinsiyet değişkeni açısından manidar bulunmamıştır. Başka bir ifadeyle kız veya erkek aday olmanın, kurstan sağlanan fayda (puan artışı) üzerinde bir etkisi gözlenmemiştir.

Tablo 25
Adayların Öğretmenlik Tutumundaki Değişmelerin Cinsiyet Değişkeni Açısından
İlişkisel Analizi

	<i>ERKEK</i>	<i>KIZ</i>
Ortalama	0,981308	1,447917
Varyans	51,8487	33,30252
Gözlem	107	96
Birikmiş Varyans	43,0831	
Öngörülen Ortalama Farkı	0	
Serbestlik Derecesi	201	
t	-0,50568	
t Kritik tek-yönlü	1,65247	

4.2.2. Adayların Öğretmenlik Tutumundaki Değişmelerin ‘Ön lisans ve Lisans Düzeyinde Öğrenim Görmüş Olmaları’ Değişkeni Açısından İncelenmesi

Adayların “ Öğretmenlik Tutumu”ndaki ilk test ve son test puan farklarının “ön lisans ve Lisans Düzeyinde Öğrenim Görmüş Olmaları” değişkeni açısından incelenmesine ilişkin sonuçlar Tablo 26’da gösterilmektedir.

Tablo 26

Adayların Öğretmenlik Tutumundaki Değişmelerin ‘Ön lisans ve Lisans Düzeyinde Öğrenim Görmüş Olmaları’ Değişkeni Açısından Betimsel Analizi

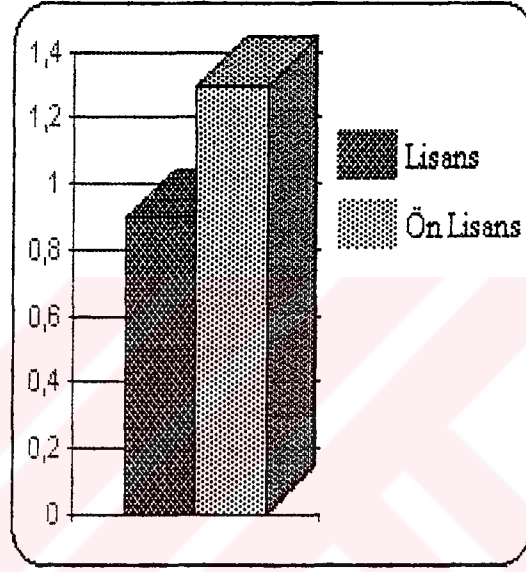
	LİSANS	ÖN LİSANS
Ortalama	0,897959	1,298701
Standart Hata	1,122681	0,49186
Ortanca	1	1
Tepe Değer	0	2
Standart Sapma	7,858766	6,103818
Örnek Varyans	61,7602	37,2566
Ranj (Dizi Genişliği)	33	40
Gözlenen En Küçük Puan	-16	-20
Gözlenen En Büyük Puan	17	20
Toplam	44	200
Aday sayısı	49	154

Bu Tabloya göre; bu kursta meydana gelen gelişme lisans mezunu olanlarda (0.89), ön lisans mezunu olanlarda (1.29) puan olarak gerçekleşmiştir. Yani ön lisans mezunları, lisans mezunlarına göre bu kurstan daha fazla yararlanmışlardır.

Kurstan sağlanan fayda yönünden ön lisans mezunları ($ss=6.10$), lisans mezunlarına ($ss=7.85$) göre daha fazla benzerlik göstermektedirler.

Ön lisans mezunlarının yüksek öğrenimlerinin iki yıl daha az olmasının öğretmenlik mesleğini tanıma ve genel kültür düzeylerinde etkili olduğu bu nedenle de kurstan daha fazla yararlanabildikleri düşünülmektedir.

Gözlenen en küçük puanın ön lisans mezunlarında (20), lisans mezunlarında (17) olması da ön lisans mezunları için kursun daha yararlı olduğu yorumu desteklemektedir.



Şekil 6

Adayların Öğretmenlik Tutumundaki Değişmelerin 'Ön lisans ve Lisans Düzeyinde Öğrenim Görmüş Olmaları' Değişkeni Açısından Grafıksel Analizi

Lisans ve ön lisans mezunlarının puan farklarının grafıksel anlatımı Şekil 6'te gösterilmiştir. Ayrıca Tablo 27'de de puan farklarının manidarlık sınavına ilişkin sonuçlar gösterilmektedir.

Tablo 27'ye göre kursun Öğretmenlik Tutumunda meydana getirdiği fark, lisans ve ön lisans öğrenimini görmüş olma değişkeni açısından ($t=0.32695$) ($p>.05$)

manidar bulunmamıştır. Yani, lisans ve ön lisans mezunu olmanın, kurstan sağlanan fayda (puan artışı) üzerinde bir etkisi gözlenmemiştir.

Tablo 27

Adayların Öğretmenlik Tutumundaki Değişmelerin 'Ön lisans ve Lisans Düzeyinde Öğrenim Görmüş Olmaları' Değişkeni Açısından İlişkisel Analizi

	<i>LİSANS</i>	<i>ÖNLİSANS</i>
Ortalama	0,897959	1,298701
Varyans	61,7602	37,2566
Gözlem	49	154
Öngörülen Ortalama Farkı	0	
Serbestlik Derecesi	67	
Hesaplanan t değeri	-0,32695	
t Kritik tek-yönlü (Tablo Değeri)	1,667916	

4.2.3. Formasyon Öğrencilerinin Öğretmenlik Tutumlarındaki Değişmenin İş Durumu (Bir İşte Çalışıp Çalışmadıkları) Değişkenine Göre Dağılımı

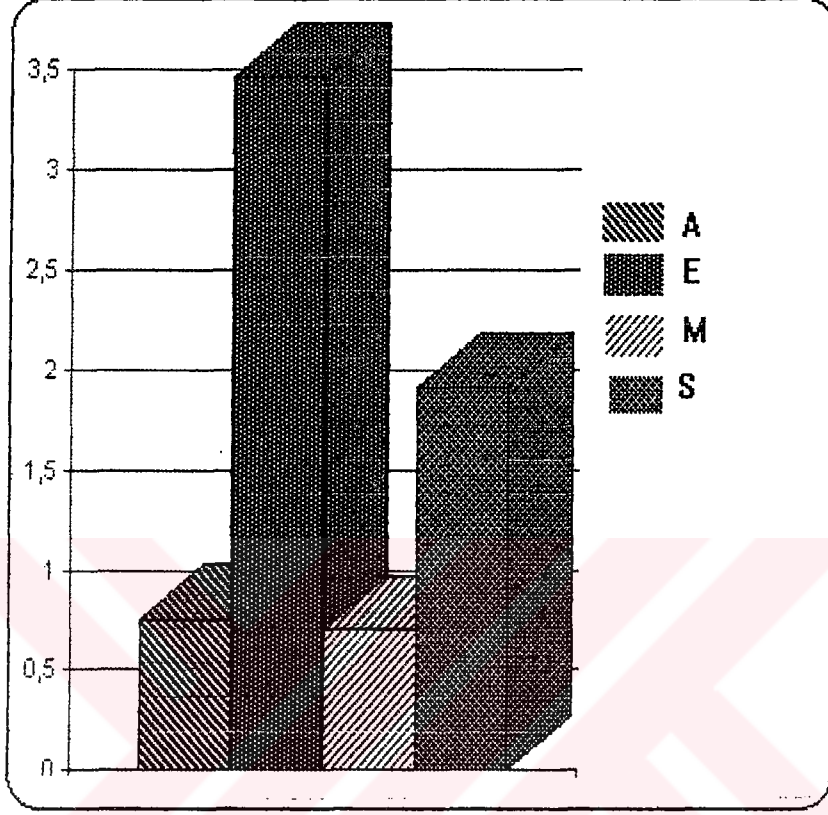
Tablo 28

Formasyon Öğrencilerinin Öğretmenlik Tutumlarındaki Değişmenin İş Durumu (Bir İşte Çalışıp Çalışmadıkları) Değişkeni Açısından Betimsel Analizi

	A	E	M	S
Ortalama	0,75	3,4666667	0,6956522	1,9111111
Standart Hata	0,6023123	1,706756	1,3461037	0,9618071
Ortanca	1	0	2	1
Tepe Değer	0	9	2	1
Standart Sapma	6,5980007	6,6102374	6,4556866	6,4519984
Örnek Varyans	43,533613	43,695238	41,675889	41,628283
Ranj (Dizi Genişliği)	40	21	25	31
Gözlenen En Büyük Puan	-20	-4	-12	-14
Gözlenen En Küçük Puan	20	17	13	17
Toplam	90	52	16	86
Aday sayısı	120	15	23	45

Tablo 28’de formasyon öğrencilerinin “ Öğretmenlik Tutumları”ndaki değişimin “İş Durumu (Bir İşte Çalışıp Çalışmadıkları: İşsiz, İşçi, Memur, Serbest Meslek)” değişkenine göre dağılımı ile ilgili sonuçlar gösterilmektedir. Buna göre; meydana gelen gelişme işçi (3.46), serbest meslek (1.91), işsiz (0.75), memur (0.69) puandır. Buradan anlaşılıyor ki; işçi ve serbest meslekte çalışanlar, işsiz ve memurlara göre kurstan daha fazla yararlanmışlardır. İşçi ve serbest meslek elemanlarının kursun başında işsiz ve memur adaylara göre daha düşük Öğretmenlik

Tutumu göstermelerinin (Tablo 10), kurstan daha fazla yararlanmalarına (Tablo 28) sebep olduğu düşünölmektedir.



Şekil 7

Formasyon Öğrencilerinin Öğretmenlik Tutum Puanlarının İş Durumu (İşsiz "A", İşçi "E", Memur "M", Serbest Meslek "S") Değişkeni Açısından Grafıksel İfadesi

İş durumuna (İşsiz "A", İşçi "E", Memur "M", Serbest Meslek "S") ilişkin puan farklarının grafıksel anlatımı Şekil 7'te gösterilmiştir. Formasyon kursuna katılan öğrencilerin tutumlarındaki değişme ile sahip oldukları iş durumu arasında bir ilişki olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiştir. Tablo 29 ve Şekil 7'te de göröldüğü gibi en önemli tutum değişmesi işçi, serbest meslek gruplarında görölmüş ve bu farklılık istatistiki açıdan .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuçtan

hareketle iş durumu işçi ve serbest meslek olanlar kurstan azami yarar sağlamışlardır. Daha önceki bulgularla birlikte düşünülürse kursu tıpkı ön lisansa sahip öğrenciler gibi işçi ve serbest meslek sahipleri de (kurulu düzene sahip olanlar, bir küçük işe, işyerine sahip olma vb.) kaçırılmayacak bir mesleki fırsat olarak görmüş oldukları düşünülebilir.

Tablo 29

Formasyon Öğrencilerinin Öğretmenlik Tutumlarındaki Değişmenin İş Durumu (Bir İşte Çalışıp Çalışmadıkları) Değişkeni Açısından İlişkisel

Analizi

<i>Varyans Kaynağı</i>	<i>SS</i>	<i>Serbestlik</i>	<i>F</i>	<i>TABLO DEĞERİ</i>
		<i>Derecesi</i>		
Gruplar Arasında	129,9719	3	2,9451	2,649983
Gruplar İçinde	8540,747	199		
Toplam	8670,7189	202		

4.2.4. Adayların Öğretmenlik Tutumundaki Değişmelerin 'Çalışmak İstedikleri Eğitim Kademesi' Değişkeni Açısından İncelenmesi

Adayların öğretmenlik tutumundaki değişmelerin çalışmak istedikleri eğitim kademesi (İlk, Orta, Lise) değişkeni açısından incelenmesiyle ilgili sonuçlar Tablo 30 da gösterilmektedir.

Tablo 30

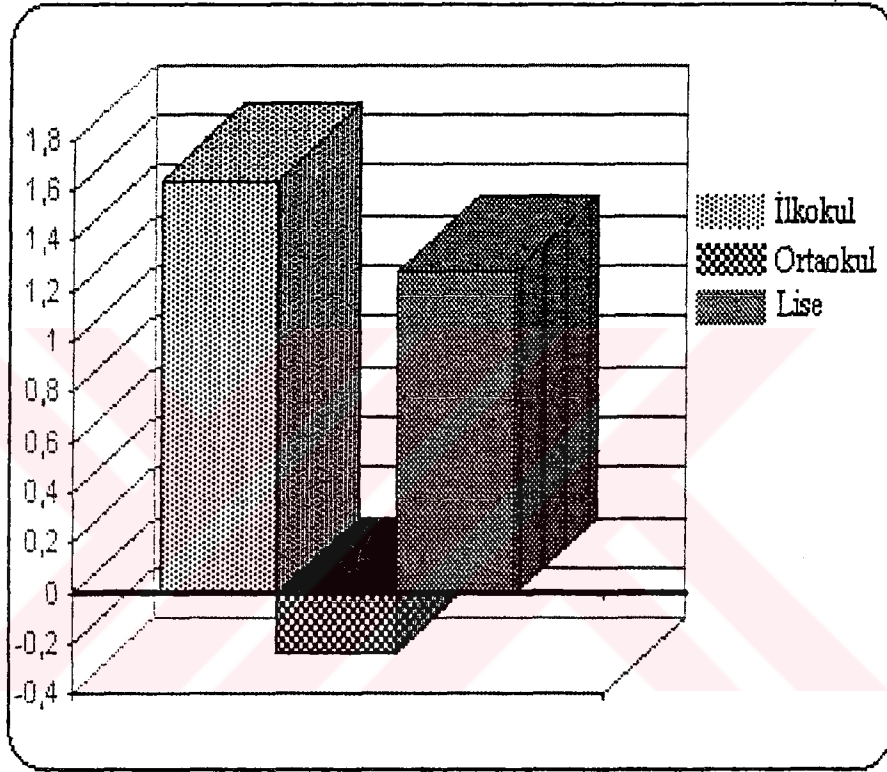
Adayların Öğretmenlik Tutumundaki Değişmelerin 'Çalışmak İstedikleri Eğitim Kademesi' Değişkeni Açısından Betimsel Analizi

	İLK	ORTA	LİSE
Ortalama	1,64	-0,22727	1,274809
Standart Hata	0,723235	1,295901	0,620557
Ortanca	2	1	1
Tepe Değer	2	4	0
Standart Sapma	5,114046	6,078313	7,102603
Örnek Varyans	26,15347	36,94589	50,44698
Ranj (Dizi Genişliği)	27	21	40
Gözlenen En Büyük Puan	-14	-13	-20
Gözlenen En Küçük Puan	13	8	20
Toplam	82	-5	167
Aday sayısı	50	22	131

Adayların öğretmenlik tutumlarındaki değişiklikler yani ön test ve son testten aldıkları puanlar arasındaki fark ile onların çalışmak istedikleri eğitim kademeleri arasında önemli bir ilişki bulunmuştur. Şekil 8'te görüldüğü gibi; ilkokul ve lisede çalışmak isteyen öğrencilerin eğitimden aldıkları kazanç ortaokulda çalışmak isteyenlerden çok farklıdır. Nitekim ilkokulda çalışmak isteyenlerdeki değişimi

(1.64) iken, ortaokulda çalışmak isteyenlerdeki değişme negatif yönlü olup öğretmenlik tutumlarında olumsuz bir değişmeye işaret etmektedir.

Özetle ilkokulda ve lisede çalışmak isteyen öğrenciler eğitim sürecinden önemli düzeyde yararlanmışlar, ortaokulda çalışmak isteyen öğrenciler ise eğitim sürecinden yararlanamamışlardır.



Şekil 8

Adayların Öğretmenlik Tutum Puanlarının Çalışmak İstedikleri Öğretim Kademesi (İlkokul, Ortaokul, Lise) Değişkeni Açısından Grafikselleştirilmesi

Bu ilişki varyans analizi ile de test edilmiş ve çalışmak istenilen öğretim kademesi ile ortalamalar arasındaki değişme durumları arasında .05 düzeyinde (sd 2, $f=6.4$) manidar bir farklılık görülmüştür.

Tablo 31

Adayların Öğretmenlik Tutumundaki Değişmelerin 'Çalışmak İstedikleri Eğitim Kademesi' Değişkeni Açısından İlişkisel Analizi

<i>Varyans Kaynağı</i>	<i>SS</i>	<i>Serbestlik Derecesi</i>	<i>F</i>	<i>Tablo Değeri</i>
Gruplar Arasında	55,22871	2	6,4104	3,041052
Gruplar İçinde	8615,491	200		
Toplam	8670,7197	202		

BÖLÜM V

ÖZET, SONUÇLAR ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın özeti ile tespit edilen bulgular ve yapılan yorumlar çerçevesinde ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlar doğrultusunda geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Özet

Araştırmanın problemini "Öğretmenlik Formasyonu Alan Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları" oluşturmaktadır.

Araştırmada, Eğitim Fakülteleri tarafından Eğitim Fakülteleri dışındaki Fakülte ve Yüksekokul mezunlarına verilen öğretmenlik meslek bilgisinin öğretmen adayının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumuna etkilerinin değerlendirilmesi genel amaç olarak benimsenmiştir.

Öğretmen adayının, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu üzerinde cinsiyet, öğrenim durumu, iş durumu, görev almak istenilen öğretim kademesi değişkenlerinin etkileri, araştırmanın alt problemlerini oluşturmaktadır.

Araştırma, S.Ü. Eğitim Fakültesi tarafından 1994 - 1995 öğretim yılı "Öğretmenlik Formasyonu Yaz Kursu" na katılan öğrencilerden örnekleme giren öğrencilerin öğretmenlik tutumları ve öğrencilerin "Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği" ndeki niteliklere verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

Araştırma, tarama (survey) modeli niteliğindedir. 1994 - 1995 öğretim yılı, S.Ü. Eğitim Fakültesi yaz formasyon kursuna katılan 1270 öğrenci araştırma evrenini, tesadüfi yöntemle seçilen lisans ve ön lisans mezunu 203 öğrenci de örneklem grubunu oluşturmuştur.

Araştırma da, dört maddelik kişisel bilgilerle ilgili soruların bulunduğu "Kişisel Bilgiler Formu" ile, Aşkar ve Erden tarafından geliştirilen likert tipi on maddelik "Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Öğrencilerin ölçekteki niteliklerle ilgili olan "Tamamen Katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum, Tamamen Katılmıyorum" seçeneklerinden kendilerine uygun olanı işaretlemeleri istenmiştir. Ölçek kursun başında ve sonunda iki kez uygulanarak veriler elde edilmiştir.

Ölçekteki olumlu maddeler için 4, 3, 2, 1, 0 ve olumsuz maddeler için 0, 1, 2, 3, 4 puanlama sistemi ile, her öğrencinin birinci ve ikinci uygulamalardan aldığı tutum puanları belirlenmiştir. Veriler bilgisayar ortamına aktarılarak Excel 7.0 paket programı yoluyla verilerin betimsel ve istatistiksel (t ve varyans) analizleri yapılmış, bu analizlere dayalı olarak elde edilen bulgular, tablo ve grafikler aracılığıyla yorumlanmıştır.

Araştırma bulgularından örneklem grubunun %52,8'ünü erkekler ve %47,2'ünü kızlar; %24,1'ünü lisans ve %75,9'unu ön lisans mezunları; % 59,2'sini işsizler ve % 40,8'ini bir iş sahibi olanlar; % 64,6'sının lisede, %24,6'sının ilkokul ve % 10,8'inin ortaokulda görev yapmak isteyen öğretmen adaylarının oluşturduğu görülmüştür.

Kursun başında elde edilen bulgulara göre, kız öğrencilerin öğretmenlik tutumu erkek öğrencilere göre daha olumludur (kız: 32,47; erkek: 30,41). Öğrencilerin lisans ya da ön lisans mezunu olmalarının öğretmenlik tutumu yönünden bir fark göstermediği gözlenmiştir (lisans: 31; ön lisans: 31,51). Memur olarak çalışanların işsiz, işçi ve serbest meslek gruplarındakilere göre daha olumlu öğretmenlik tutumu gösterdikleri tespit edilmiştir. Ortaokulda görev almak isteyenler (33,18), ilkokul ve lisede görev almak isteyenlere göre daha olumlu öğretmenlik tutumu göstermişlerdir.

Kursun sonunda elde edilen bulgulara göre; kızlar ve erkeklerin öğretmenlik tutumları birbirlerine yakın bulunmuştur (kız: 32,47; erkek: 32,29). Lisans mezunu adayların öğretmenlik tutumu (31,89) ile ön lisans mezunu adayların öğretmenlik tutumu (32,81) arasında bir farklılığa rastlanmamıştır. İşçi olarak çalışan öğretmen adaylarının öğretmenlik tutumu (34,46), memur, işsiz ve serbest meslekle uğraşan adaylara göre daha olumlu bulunmuştur. İlkokulda görev almak isteyenlerin öğretmenlik tutumu(33,60), ortaokul ve lisede görev almak isteyenlere göre daha olumludur.

Öğretmen adaylarının kurs başındaki ve kurs sonundaki ölçümlere ait ortalama farklarının manidarlığı t - testi ile sınanmış 1.2 puanlık farkın anlamlı olduğu görülmüştür.

İlk ve son test puan farklarının cinsiyet değişkeni açısından incelenmesinde kursun öğretmenlik tutumunda meydana getirdiği fark manidar bulunmamıştır.

Kursa katılan öğrencilerin lisans veya ön lisans mezunu olmaları öğretmenlik tutumu üzerinde bir farklılık meydana getirmemiştir (t: 0,32695).

İlk ve son test puan farkları karşılaştırıldığında en önemli tutum değişmesi işçi ve serbest meslek sahibi olanlarda görülmüştür, bunlar kurstan azami yararlanmışlardır.

İlk ve son test puan farklarına göre ilkokul ve lisede çalışmak isteyenler, ortaokulda çalışmak isteyen öğretmen adaylarına göre kurstan daha fazla yararlanmışlardır.

Bu araştırma ile elde edilen bulgular ve varılan sonuçlara göre, öğretmenlik mesleğine ve öğretmenin yetiştirilmesine önem verilmesi, öğretmen atamalarında öğretmenin alan bilgisi, meslek bilgisi, genel kültür bilgisinin mutlaka aranması, bunun içinde gerekirse sınav yapılması, formasyon programlarının öğretmen ihtiyacını karşılamada yardımcı olacağı, ancak öğrencilerin formasyon programlarına seçme sistemleri ile alınmasının da yararlı olacağı önerileri geliştirilmiştir.

Sonuçlar

Eğitim Fakültelerince, Eğitim Fakültesi dışındaki diğer fakülte ve yüksekokulların öğrencilerinden öğretmen olmak isteyenler için genellikle ortaöğretime öğretmen yetiştirmeye yönelik olarak açılan öğretmenlik formasyon programına katılanların "Öğretmenlik mesleğine Yönelik Tutumları"nı çeşitli değişkenlere göre tespit etmek üzere yapılan bu araştırmada aşağıdaki sonuçlar ortaya çıkmaktadır:

Öğretmenlik formasyon programının başında elde edilen sonuçlar şöyledir;

- Öğretmenlik formasyon programı kursunun başında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha olumlu öğretmenlik tutumu gösterdikleri anlaşılmıştır (kız: 32.47; erkek: 30.41). Diğer bir ifade ile kursun başında kızlar öğretmenlik mesleğine daha hazır olarak gelmişlerdir.
- Öğretmenlik meslek bilgisi kursuna katılan öğretmen adaylarının öğrenim durumu yani lisans veya ön lisans mezunu olmaları kursun başında sahip oldukları öğretmenlik tutumu yönünden ortalamalardan (lisans: 31; ön lisans: 31.5) anlaşılacağı üzere adaylar arasında bir farklılık göstermediği gözlenmiştir.
- Öğrencilerden bir işte memur olarak çalışanların, işçi olarak çalışanlar ve serbest meslek sahibi olanlar ile herhangi bir iş yapmayan işsizlere göre kursun başında daha olumlu öğretmenlik tutumu gösterdikleri tespit edilmiştir. Başka bir ifade ile memur olarak bir iş sahibi olduğu halde kursa katılan öğrenciler, işçi, serbest meslek sahibi ve işsizlere göre kursun başında daha olumlu öğretmenlik tutumu göstermektedirler (memur: 32.56; işsiz: 31.59; işçi: 31; serbest meslek: 30.37).
- Kursun başında, kursa katılan öğretmen adaylarının görev almak istedikleri öğretim kademesi değişkenine göre öğretmenlik tutumlarında bir farklılık

gözlenmiştir. Orta okulda görev almak isteyenlerin (33.13), ilkokulda (32.04) ve lisede görev almak isteyen (30.84)'lere göre daha olumlu öğretmenlik tutumu gösterdikleri gözlenmektedir.

Öğretmenlik formasyon programı sonunda elde edilen sonuçlar şöyledir;

- Öğretmenlik formasyon kursuna katılan öğretmen adaylarının cinsiyet değişkeni açısından kursun sonundaki öğretmenlik tutumlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir (t: 0.84). Diğer bir ifade ile öğretmen adaylarının kız ve erkek olmaları öğretmenlik tutumlarında değişikliğe neden olmamaktadır. Sözer (1992, s.58) ve Tanrıoğen (1995, s. 14) de ayrı ayrı yaptıkları araştırmalarda kız ve erkek öğrenciler arasında öğretmenlik mesleğine yönelik tutum yönünden farklılık olmadığını tespit etmişlerdir.
- Lisans ve ön lisans programlarından kursa katılan adayların, kursun sonundaki öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (t: 1.66). Yani kurs sonunda lisans ve ön lisans mezunu adayların öğretmenlik tutumları birbirine yakındır. Sözer (1992) ve Tanrıoğen (1995)'de yaptıkları araştırmalarda öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının meslek türlerine göre farklılaşmadığını tespit etmişlerdir.
- Öğretmen adaylarının iş durumuna göre kursun sonundaki öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında farklılık gösterdiği gözlenmiştir. Kursun sonunda işçi olarak çalışan öğrenciler, serbest meslek ve işsiz öğrencilere göre daha olumlu, serbest meslek alanlarında çalışan öğrenciler ise , işçi, memur ve işsiz öğrencilere göre en düşük öğretmenlik mesleğine yönelik tutuma sahip olmuşlardır (işçi:34.46; memur: 32.26; işsiz: 32.34; serbest meslek: 32.28).
- Öğretmen adaylarının kursun sonunda görev almak istedikleri öğretim

kademesi değişkeni açısından öğretmenlik tutumlarında anlamlı bir farklılık ortaya koymamaktadır. bir başka ifade ile öğretmen adaylarının ilkokulda, ortaokul ya da lisede görev almak istemelerine göre kursun sonunda öğretmenlik tutumlarında bir farklılık gözlenmemiştir.

Öğretmenlik formasyon programı başında ve sonunda elde edilen bulguların karşılaştırılmasıyla da şu genel sonuçlara ulaşılır;

- Öğretmenlik formasyon kursuna katılan öğretmen adaylarının kursun başında ve sonunda sahip oldukları öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının önemli bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (t: 2.613, t-tablo değeri: 1.65). Yani öğretmenlik meslek bilgisi kursuna katılan öğrencilerin kurs sonunda öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları daha olumlu hale gelmiştir. Tanrıoğen (1995), yaptığı araştırmada, öğretmenlik sertifikası programının, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında anlamlı gelişmeler yaptığı sonucuna ulaşmıştır.
- Kursun öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerinde meydana gelen fark lisans ve ön lisans öğrenimi görmüş olma değişkeni açısından (t: 0.32695) .05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Kurstan sağlanan fayda üzerinde, lisans ve ön lisans mezunu olmanın bir etkisi görülememiştir.
- Kursa katılan öğrencilerin iş durumuna göre öğretmenlik tutumlarındaki değişme işçi ve serbest meslek gruplarında .05 düzeyinde daha anlamlıdır. Memur ve işsizlere göre işçi olarak çalışan ve serbest meslekle uğraşanlarda önemli bir tutum değişmesi gözlenmiştir.
- Kursa katılan öğrencilerin, görev almak istedikleri öğretim kademesine göre öğretmenlik tutumlarının farklılaştığı gözlenmiştir (.05 Düzeyinde $f=6.4$). İlkokulda ve lisede görev almak isteyen öğretmen adayları

ortaokulda çalışmak isteyenlere göre bu kurstan daha fazla yararlanmışlardır.

Öneriler

Araştırmada elde edilen bulgular ve ulaşılan sonuçlar çerçevesinde şu öneriler geliştirilmiştir:

- 1- Bütün dünyada olduğu gibi ülkemizde de, öğretmenin sosyo-ekonomik düzeyi yükseltilmeli, öğretmen adayının seçiminde titiz davranılmalı, öğretmenin hizmet öncesi ve hizmet içinde yetiştirilmesine büyük bir önem verilmelidir.
- 2- Öğretmenlerin, eğitim fakültelerinde yetiştirilerek göreve atanmaları gerekir. Ancak eğitim fakültesi mezunlarının öğretmen ihtiyacını karşılayamaması durumunda diğer fakülte mezunlarından da öğretmen ataması yapılabilmektedir. Öğretmen atamalarında öğretmen adayının mutlaka M.E. Temel Kanunu'nda belirtilen alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi ve genel kültür bilgisine sahip olmasına, hatta ne derece bu özellikleri taşıdığına bakılmalıdır. Bunun için de XV. Milli Eğitim Şûra kararlarında da belirtildiği gibi öğretmenliğe geçişte seçme ve yeterlilik sınavı yapılmalıdır (M.E.B., 1996, s.110).
- 3- XV. Milli Eğitim Şûra Kararları (M.E.B., 1996, s. 109) arasında “Üniversitelerde farklı branştaki yükseköğretim mezunları için düzenlenen pedagojik formasyon kurslarına mutlaka son verilmelidir” ifadesi yer almaktadır. Ancak öğretmenlik meslek bilgisi programının öğretmen adayının “öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına” olumlu etkisi nedeniyle öğretmen ihtiyacı bulunan alanlarda öğretmenlik formasyon programları yoluyla öğretmen yetiştirilmelidir.

- 4- Öğretmenlik meslek bilgisi programına öğrenci alımında başarı puanı, seçme sınavı gibi yöntemlerle öğrenci alınmalıdır.
- 5- Bu araştırma, öğretmenlik meslek bilgisi programının öğretmen adayının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına olumlu etkisinin olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak öğretmen adayının bu olumlu tutumunu uygulama esnasında ne derece kullanılabildiği ayrıca araştırılmalıdır.



KAYNAKÇA

- Akyüz, Yahya. “*Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 1988’e)*”. Üçüncü Baskı. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları, 1989.
- Arslan, Mehmet. “*Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Konusunda Yeni Yaklaşımlar*”. **Sempozyum 96 Modern Öğretmen Yetiştirmede Gelişme ve İlerlemeler**. Ankara: M.E.B. Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü ve H.Ü. Eğitim Fakültesi, 1996.
- Başar, Erdoğan. “*Türk Yükseköğretim Sisteminin Dünü, Bugünü, Yarını*”. **Eğitim Sistemimize Bakışlar**. Birinci Basım. İstanbul: Türk Kültür Koleji Eğitim Vakfı, 1996.
- Büyükkaragöz, Savaş ve Cuma Çivi. **Genel Öğretim Metotları**. Altıncı Baskı. İstanbul: Öz Eğitim, 1996.
- Demirel, Özcan. **Karşılaştırmalı Eğitim**, Ankara: USEM Yayınları, 8. 1994.
- Dilaver, Hüseyin. “*Türkiye’de Öğretmen Yetiştirmenin Dünü, Bugünü, Yarını*”. **Eğitimimize Bakışlar**. İstanbul: Kültür Koleji Vakfı Yayınları, 1996.
- Erden, Münire. “*Öğretmenlerin ve Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Sertifikası Derslerine ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları*”. **Birinci Eğitim Bilimleri Kongresi, Bildiriler**. Adana: C. Ü. Eğitim Fakültesi, 1994. ss 170-185.
- Ersever, Oya. “*Öğretmen Eğitiminde Kişilik Gelişiminin ve Etkili İletişim Becerilerinin Önemi*”. **Sempozyum 96 Modern Öğretmen Yetiştirmede Gelişme ve İlerlemeler**. Ankara: M.E.B. Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü ve H.Ü. Eğitim Fakültesi, 1996.
- Gözütok, Dilek. “*Orta Öğretmenlerinin Öğretmenlik Formasyonu Açısından Eğitim İhtiyaçlarının Saptanması*”. **Eğitimde Nitelik Geliştirme-Eğitimde Arayışlar Birinci Sempozyumu Bildiri Metinleri**. İstanbul: Kültür Koleji Yayınları, 1991.

- Güçlü**, Nezahat ve Mehmet. “*Öğretmen Eğitiminde Nitelik Sorunu*”. **Sempozyum 96 Modern Öğretmen Yetiştirmede Gelişme ve İlerlemeler**. Ankara: M.E.B. Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü ve H.Ü. Eğitim Fakültesi, 1996. ss 48-62.
- Gürkan**, Tanju. “*İlkokul Öğretmenlerinin Öğretmenlik Tutumları İle Benlik Kavramları Arasındaki İlişki*”. Ankara: 1993.
- Güven**, İsmail. “*Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme*”. **Birinci Eğitim Bilimleri Kongresi, Bildiriler**. Adana: Ç. Ü. Eğitim Fakültesi, 1994.
- Kağıtçıbaşı, Çiğdem. “*İnsan ve İnsanlar*”. Sekizinci Baskı. İstanbul: Evrim Basım-Yayın-Dağıtım, 1988.
- Karasar**, Niyazi. “*Bilimsel Araştırma Yöntemi*”. Dördüncü Basım. Ankara: 1991.
- . “*Araştırmalarda Rapor Hazırlama*”. Dördüncü Basım. Ankara: Hacettepe Taş Kitapçılık, 1984.
- Küçükahmet**, Leyla. “*Öğretim İlke ve Yöntemleri*”. Ankara: Gazi Büro Kitabevi, 1994.
- . “*Öğretmen Yetiştirme Üzerine*”. **Çağdaş Eğitim**. 219: Mart 1996.
- Milli Eğitim Bakanlığı. “*Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Genel Müdürlüğü’nün Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığına Yazdığı “Öğretmenlik Meslek Bilgisi” Konulu Yazı*”. 4.1.1996.
- Milli Eğitim Bakanlığı. **Onbeşinci Milli Eğitim Şurası Raporlar, Görüşmeler, Kararlar**. İstanbul: Milli Eğitim Yayınları, 1996.
- Milli Eğitim Bakanlığı. **Onbirinci Milli Eğitim Şurası Öneriler, Konuşmalar, Kararlar**. İstanbul: Milli Eğitim Yayınları, 1991.
- Milli Eğitim Bakanlığı. **Onuncu Milli Eğitim Şurası Öneriler, Konuşmalar, Kararlar**. İstanbul: Milli Eğitim Yayınları. 1991.
- Milli Eğitim Bakanlığı. **Yedinci Milli Eğitim Şurası Çalışma Esasları, Konular ve Kararlar**. İstanbul: Milli Eğitim Yayınları, 1991

- Oğuzkan**, Ferhan. “*Öğretmenliğin Üç Yönü*”. Altıncı Basım, Ankara: 1988.
- Sözer**, Ersan. “*Eğitim Fakültesi Öğrencileri İle Öğretmenlik Sertifikası Programı Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları*”. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1992.
- Tanrıoğen**, Gülnur. “*Değişik Meslek Gruplarından Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları*”. Yayınlanmamış Araştırma, Buca Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, 1995.
- Tekışık**, Hüseyin Hüsnü. “*Eğitim Sistemimizde Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları*”. **Sempozyum 96 Modern Öğretmen Yetiştirmede Gelişme ve İlerlemeler**. Ankara: M.E.B. Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü ve H.Ü. Eğitim Fakültesi, 1996.
- Temel**, Ali. “*Öğretmen Niteliğindeki Değişmeler ve Öğretmen Yetiştirme*”. **Eğitimde Nitelik Geliştirme Eğitimde Arayışlar Birinci Sempozyumu Bildiri Metinleri**. İstanbul: Kültür Koleji Yayınları, 1991.
- Turgut**, İhsan. “*Öğretmen Yetiştirme Sorunları*”. **Sempozyum 96 Modern Öğretmen Yetiştirmede Gelişme ve İlerlemeler**. Ankara: M.E.B. Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü ve H.Ü. Eğitim Fakültesi, 1996.
- Ülgen**, Gülten. “*Eğitim Psikolojisi*”. Ankara: Bilim Yayınları, 1995.
- Variş**, Fatma. “*Program Geliştirme*”. Dördüncü Baskı, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınlar, 1988.
- Yılmaz**, Hasan. Türkiye’de ve Dünyada Öğretmen Yetiştirme- Tarihi Bir Süreç İçerisinde Karşılaştırmalı İnceleme. Ders Ödevi. Marmara Üniversitesi, 1991.
- Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığının Eğitim Fakültesi Bulunan Üniversite Rektörlerine Yazdığı “Eğitim Fakültesi Dekanlarıyla Yapılacak Toplantıda Görülecek Konular” la İlgili Yazı. 18.3.1997.

EKLER

Ek A Veri Toplama Aracı.....	93
Ek B Üniversitelerde 1998-1999 öğretim yılında uygulamaya konulacak olan öğretmen yetiştirme sistemi şeması.....	95



Ek A

Veri Toplama Aracı

“ÖĞRETMENLİK FORMASYONU ALAN ÖĞRENCİLERİN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARI” ARAŞTIRMASI

Sevgili öğrenciler,

S. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı yüksek lisans programı tez çalışmasının bir gereği olarak “Öğretmenlik Formasyonu Alan Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları” nı tespit etmek amacıyla bu veri toplama aracı hazırlanmıştır.

Bu aracın ilk bölümünde “Kişisel Ve Eğitim Durumunuz”la ilgili, ikinci bölümünde ise “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarına” ilişkin bir dizi cümle bulunmaktadır. Her cümleyi okuduktan sonra kendinizle ilgili ya da duygu, düşünce ve davranışınıza uygun olan seçeneği (X) şeklinde işaretleyiniz. Her cümlenin tek bir seçeneğinin işaretlenmiş olmasına dikkat ediniz. Hiçbir cümleyi boş bırakmayınız.

Bilgi toplama aracı ile elde edilen bilgiler araştırmacı tarafından sadece bilimsel amaçla kullanılacak, hiç kimseye başka bir amaçla açıklanmayacaktır.

Araştırmaya yaptığınız katkılarınız için teşekkür ederim.

Abdullah SÜRÜCÜ

KİŞİSEL BİLGİLER FORMU

1) Cinsiyetiniz

- () Erkek
() Kız

2) Öğrenim Durumunuz

- () Lisans
() Ön lisans

3) İş Durumunuz

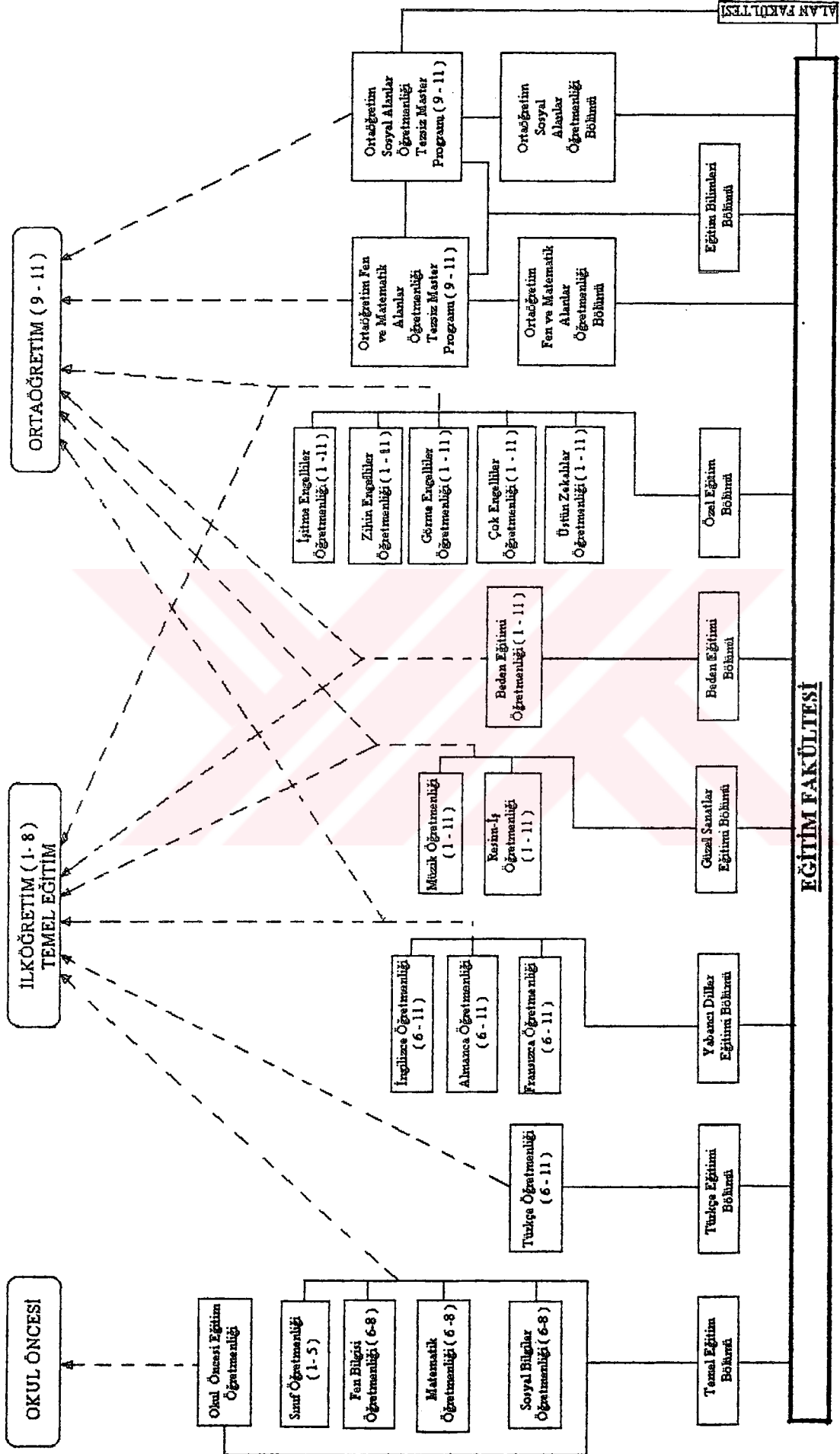
- () İşsiz
() İşçi
() Memur
() Serbest Meslek

4) Öğretmenlik Yapmak İsteddiğiniz Öğretim Kademesi

- () İlkokul
() Ortaokul
() Lise Ve Dengi

Tutum Ölçeği

	<u>Tamamen</u>	<u>Katılıyorum</u>	<u>Kararsızım</u>	<u>Katılmıyorum</u>	<u>Tamamen</u>
	<u>Katılıyorum</u>				<u>Katılmıyorum</u>
1. Boş Zamanlar dışında öğretmenlik mesleği ile ilgili kitaplar okumaktan zevk alırım.	()	()	()	()	()
2. Öğretmenlik, yapmak istediğim en son iştir.	()	()	()	()	()
3. Bence öğretmenlik kutsal bir meslektir.	()	()	()	()	()
4. Öğretmenlik saygın mesleklerden biridir.	()	()	()	()	()
5. Bence öğretmenlik zevkli bir meslek değildir.	()	()	()	()	()
6. Öğretmen olmak istemem.	()	()	()	()	()
7. Bence öğretmenlik onurlu bir meslektir.	()	()	()	()	()
8. Öğretmenlik mesleğini seviyorum.	()	()	()	()	()
9. Öğretmenlik benim için ideal bir meslektir.	()	()	()	()	()
10. Bence öğretmenlik değerli bir meslek değerildir.	()	()	()	()	()



Üniversitelerde 1998 - 1999 Öğretim Yılında Uygulamaya Konulacak Olan Öğretmen Yetiştirme Sistemi Şeması