

**T.C.  
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**EĞİTİM FAKÜLTESİ PROGRAMLARININ  
FARKLI LİSE ÇIKIŞLI ÖĞRENCİLERİN  
ÖĞRETMENLİK TUTUMLARINA ETKİSİ  
(YÜKSEK LİSANS TEZİ)**

**Mine BODUR**

**Danışman  
Doç. Dr. Zahit DİRİK**

**BURSA 2006**

T. C.  
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

**Eğitim Bilimleri** Anabilim Dalı, **Eğitim Programları ve Öğretim** Bilim Dalı'nda **U2004605** numaralı **Mine BODUR**'un hazırladığı "**Eğitim Fakültesi Programlarının Farklı Lise Çıkışlı Öğrencilerin Öğretmenlik Tutumlarına Etkisi**" konulu **Yüksek Lisans Tezi** ile ilgili tez savunma sınavı, 15/11/2006 günü 12:30 – 13:30 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin **başarılı** olduğuna **oybirliği** ile karar verilmiştir.

Sınav Komisyonu Başkanı  
Doç.Dr. Asude BİLGİN

Üye (Tez Danışmanı)  
Doç.Dr. Zahit DİRİK

Üye  
Yrd. Doç. Dr. Sedat YÜKSEL

...../...../ 20.....

Enstitü Müdürü  
Akademik Unvanı, Adı Soyadı

## ÖZET

### **Eğitim Fakültesi Programlarının Farklı Lise Çıkışlı Öğrencilerin Öğretmenlik Tutumlarına Etkisi**

Bu araştırmanın amacı, farklı lise çıkışlı eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik tutumlarına eğitim fakültesi programlarının etkisini tespit etmektir.

Eğitim fakültesinde öğrenim gören 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin öğretmenlik tutumları mezun oldukları lise ve devam ettikleri bölümlere göre incelenmiştir.

Araştırmanın çalışma evrenini Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır.

Örnekleme ise Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin İngilizce Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören Anadolu Öğretmen Lisesi, Anadolu Lisesi, Yabancı Dil Ağırlıklı Lise ve Genel Lise mezunu 1. ve 4. sınıf öğrenciler arasından rastlantısal olarak seçilen 732 kişiden oluşmaktadır.

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla Kişisel Bilgi Formu ve Öğretmenlik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin istatistiksel analizinde aritmetik ortalama ve standart sapma hesaplamaları, t testi, varyans analizi kullanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar şöyle özetlenebilir:

1. Eğitim Fakültesi 1. sınıf öğrencilerinin öğretmenlik tutumlarında mezun oldukları lise türüne göre manidar düzeyde farklılaşmalar tespit edilmiştir.
2. Eğitim Fakültesi 4. sınıf öğrencilerinin öğretmenlik tutumlarında mezun oldukları lise türüne göre manidar düzeyde bir farklılık yoktur.
3. Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 1. ve 4. sınıf öğrencilerin öğretmenlik tutumları arasında mezun oldukları lise türüne göre manidar düzeyde bir farklılık tespit edilmiştir.
4. Eğitim Fakültesi 1. sınıf öğrencilerinin öğretmenlik tutumlarında okudukları bölümlere göre manidar düzeyde farklılaşmalar tespit edilmiştir.
5. Eğitim Fakültesi 4. sınıf öğrencilerinin öğretmenlik tutumlarında okudukları bölümlere göre manidar düzeyde bir farklılık yoktur.
6. Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 1. ve 4. sınıf öğrencilerin öğretmenlik tutumları arasında okudukları bölümlere göre manidar düzeyde bir farklılık bulunamamıştır.

Elde edilen sonuçlar dikkate alınarak, şu önerilerde bulunulmuştur:

1. Milli Eğitim Bakanlığı, ilköğretim ve ortaöğretimde öğrencilere meslekler konusunda sistemli bir şekilde rehberlik etmelidir ve özellikle Anadolu Öğretmen Liseleri üzerinde çalışmalar yapmalıdır.
2. Yüksek Öğretim Kurulu, eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik tutumlarını olumlu yönde etkileyebilecek bir takım program değişikliğine gitmelidir.

### **Anahtar Sözcükler**

Eğitim Fakültesi  
Anadolu Öğretmen Lisesi  
Öğretmenlik tutumları

## **ABSTRACT**

### **The Effect of Education Faculty Programmes on Students graduated from Different High Schools**

The aim of this research was determining the effect of Education Faculty Programmes on students graduated from different high schools.

Teaching behaviour of 1st and 4th class students at Education Faculty has been observed having regarded to kinds of high school they graduated from and branches they attend. The teacher candidates at the Education Faculty of Uludag University have formed the study population of the research.

The sample has been chosen at random among the students at random among the students graduated from Anatolian Teacher Training High School, Anatolian High School, Foreign Language Centered High School and General High Schools and, also studying at English Language Teaching, Turkish Language Teaching and Primary School Teaching Branches of 1st and 4th classes at Education Faculty of Uludag University.

In this research scanning method has been applied. To gather data, Personal Information Questionnaire and Teaching Attitude Scale have been used. In statistical analyses of the accumulated data arithmetic average and standart deviation calculation, independent sample t test, one way anova have been used.

The conclusions drawn from the study can be summarized as follows:

1. In terms of teaching behaviours of 1st class students of Education Faculty have remarkable differences considering their high schools they graduated from.
2. Teaching behaviour of 4th class students of Education Faculty has not shown remarkable differences regarding their high schools they graduated from.
3. It has been observed a remarkable difference between teaching behaviours of 1st and 4th class students of Education Faculty considering their high schools they graduated from.
4. In terms of teaching behaviours of 1st class students of Education Faculty have remarkable differences considering their branches they attend.
5. Teaching behaviour of 4th class students of Education Faculty has not shown remarkable differences regarding their branches they attend.
6. It has not been found a remarkable difference between teaching behaviours of 1st and 4th class students of Education Faculty considering their branches they attend.

Considering the results taken from the research these suggestions have been made;

1. National Education Ministry should guide students systematically about jobs at primary and high school levels and study on Anatolian Teacher Training High Schools.
2. High Instruction Association should change some sides of Education Faculty programmes in order to influence teaching behaviour of teacher candidates positively.

### **Key Words**

Education Faculty  
Anatolian Teacher Training High School  
Teaching Attitude

## ÖNSÖZ

Öğretmenlik mesleği onu sevenler ve ona sahip çıkanlar tarafından yapıldığı müddetçe saygınlık görür. Saygın bir meslek olarak öğretmenlik profesyonel anlamda eğitimi gerektirir.

Eğitim fakülteleri programlarının öğretmen adaylarını mesleğe hazırlamada ne derece etkin olduğunu belirlemek bunun için çok önemlidir. İyi motive edilmiş ve olumlu tutumlar kazanmış eğitim fakültesi öğrencisi demek nitelikli öğretmenler demektir.

Araştırma, bu amaca ışık tutabilmek ve öğretmenlik mesleğinin geliştirilmesine katkıda bulunabilmek için yapılmıştır.

Araştırmanın yürütülmesine yardımcı olan danışmanım Sayın Doç. Dr. Zahit Dirik'e teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Beni her zaman teşvik eden anne, baba ve kardeşlerime, ayrıca çalışmalarım süresince bana anlayışlı tavırlarıyla destek olan Ahmet Hamdi Gökbayrak Anadolu Öğretmen Lisesi öğretmen ve öğrencilerine de teşekkürlerimi sunarım.

Mine BODUR

Eylül 2006, Bursa



## İÇİNDEKİLER

ÖZET .....	VI
ABSTRACT.....	VII
ÖNSÖZ .....	VIII
İÇİNDEKİLER .....	VI
KISALTMALAR.....	VIII
ŞEKİLLER TABLOSU.....	IX
TABLolar LİSTESİ .....	X

<b>BÖLÜM 1 .....</b>	<b>1</b>
<b>Giriş.....</b>	<b>1</b>
Problem .....	1
<b>1.1. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ .....</b>	<b>3</b>
<b>1.1.1. Öğretmen ve Öğretmenlik Mesleğinin Önemi .....</b>	<b>3</b>
<b>1.1.2. Geçmişten Bugüne Öğretmen Yetiştirme.....</b>	<b>6</b>
1.1.2.1. Osmanlılar Dönemi: .....	6
1.1.2.2. Tanzimat Dönemi.....	7
1.1.2.3. Mutlakiyet Dönemi: .....	8
1.1.2.4. Meşrutiyet Dönemi: .....	10
1.1.2.5. Cumhuriyet Dönemi:.....	11
1.1.2.5.1. İlkokul Öğretmeni Yetiştirme:.....	12
1.1.2.5.2. Orta Okul (İlköğretim II. Kademe) Öğretmeni Yetiştirme:.....	15
1.1.2.5.3. Lise Öğretmeni Yetiştirme: .....	17
1.1.2.6. 1980 Sonrası Dönemde Öğretmen Yetiştirme .....	18
1.1.2.7. Yüksek Öğretimde Öğretmen Yetiştirme:.....	20
<b>1.2. TUTUM.....</b>	<b>23</b>
<b>1.2.1. Tutum Kavramı .....</b>	<b>23</b>
<b>1.2.2. Tutumun Öğeleri ve Özellikleri.....</b>	<b>25</b>
<b>1.2.3. Tutum ve Davranış .....</b>	<b>28</b>
<b>1.2.4. Tutumların Edinilmesi.....</b>	<b>30</b>
<b>1.2.5. Tutumların Ölçülmesi.....</b>	<b>31</b>
<b>1.2.6. Tutum Ölçme Teknikleri .....</b>	<b>32</b>
<b>1.2.7. Tutum Ölçeklerinin Temel İlkeleri .....</b>	<b>33</b>
<b>1.2.8. Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutum .....</b>	<b>34</b>
<b>1.3. AMAÇ .....</b>	<b>36</b>
<b>1.4. ÖNEM.....</b>	<b>37</b>
<b>1.5. SAYILTILAR.....</b>	<b>38</b>
<b>1.6. SINIRLILIKLAR.....</b>	<b>38</b>
<b>1.7. TANIMLAR.....</b>	<b>38</b>
<b>1.8. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>39</b>
<b>BÖLÜM II .....</b>	<b>46</b>
<b>2.1. Yöntem .....</b>	<b>46</b>
2.1.1. Araştırmanın Modeli .....	46
2.1.2. Evren ve Örneklem .....	46

2.1.3. Verilerin Toplanması .....	48
2.1.3.1. Veri Toplama Araçları.....	48
2.1.3.1.1. Kişisel Bilgi Formu .....	48
2.1.3.1.2. Öğretmenlik Tutum Ölçeği .....	48
2.1.4. Uygulamanın Yapılması .....	49
2.1.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması .....	50
<b>BÖLÜM III.....</b>	<b>51</b>
<b>3.1. Bulgular Ve Yorum .....</b>	<b>51</b>
3.1.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlaması .....	51
3.1.2. İkinci alt probleme ait bulgular ve yorumlaması .....	51
3.1.3. Üçüncü Alt probleme ait bulgular ve yorumlaması .....	53
3.1.4. Dördüncü alt probleme ait bulgular ve yorumlaması .....	54
3.1.5. Beşinci alt probleme ait bulgular ve yorumlaması .....	55
3.1.6. Altıncı alt probleme ait bulgular ve yorumlaması .....	57
3.1.7. Yedinci alt probleme ait bulgular ve yorumlaması.....	59
3.1.8. Sekizinci alt probleme ait bulgular ve yorumlaması.....	60
<b>BÖLÜM IV .....</b>	<b>61</b>
<b>4.1. Sonuç .....</b>	<b>61</b>
<b>4.2. Öneriler .....</b>	<b>63</b>
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>65</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>69</b>



## **KISALTMALAR**

**AÖL:**Anadolu Öğretmen Lisesi

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**ÖSP :** Öğretmenlik Sertifika Programları

**YDAL:** Yabancı Dil Ağırlıklı Lise

**YÖK:** Yüksek Öğretim Kurumu

## ŞEKİLLER TABLOSU

<u>Şekil</u>	<u>Sayfa</u>
Şekil 1. Tutumun Öğeleri .....	26
Şekil 2- Basit Tutum Davranış İlişkisi .....	28
Şekil 3: Tutum- Ortam- Davranış İlişkisi.....	29
Şekil 4: Tutum-Ortam-Alışkanlık-Beklenti-Davranış İlişkisi.....	30

## TABLolar LİSTESİ

<u>TABLO</u>	<u>SAYFA</u>
<b>Tablo-1. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesinde 2005-2006 Akademik Yılda Öğrenim Gören Öğrencilerin Sınıf ve Bölümlere Göre Dağılımları.....</b>	<b>47</b>
<b>Tablo- 2. Örneklem Grubunun Mezun Olunan Lise ve Devam Edilen Sınıfa Göre Dağılımı.....</b>	<b>48</b>
<b>Tablo-3. Farklı Lise Mezunu 1. Sınıf Öğrencilerin Öğretmenlik Tutumlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Dağılımları.....</b>	<b>51</b>
<b>Tablo-4. 1. Sınıf Öğrencilerinin Öğretmenlik Tutumlarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Farklılaşma Durumu .....</b>	<b>52</b>
<b>Tablo-5. 1. Sınıf Öğrencilerinin Öğretmenlik Tutumlarının Mezun Oldukları Liselere Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Scheffe Testi Sonuçları.....</b>	<b>52</b>
<b>Tablo-6. 4. Sınıf Öğrencilerinin Mezun Olunan Lise Türüne Göre Tutumlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları.....</b>	<b>54</b>
<b>Tablo-7. 4. Sınıf Öğrencilerinin Öğretmenlik Tutumlarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Farklılaşma Durumu .....</b>	<b>54</b>
<b>Tablo-8 Farklı Lise Mezunu Eğitim Fakültesi 1. ve 4. Sınıf Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları .....</b>	<b>55</b>
<b>Tablo-9 Eğitim Fakültesi 1. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Tutumlarının Mezun Olunan lise türüne göre farklılaşma durumu .....</b>	<b>56</b>
<b>Tablo-10. 1. Sınıf Öğrencilerinin Öğretmenlik Programı Değişkenlerine Göre Öğretmenlik Tutum Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları .....</b>	<b>57</b>
<b>Tablo-11. 1. Sınıf Öğrencilerinin Öğretmenlik Programına Göre Tutum Puanlarının Farklılaşma Durumu .....</b>	<b>58</b>
<b>Tablo-12 Sınıf ve Öğretmenlik Programı Değişkenine Göre Öğretmenlik Tutumlarının Farklılaşma Durumunu Gösterir Scheffe Testi.....</b>	<b>58</b>
<b>Tablo-13. 4. Sınıf Öğrencilerinin Öğretmenlik Programı Değişkenlerine Göre Öğretmenlik Tutum Puanları ve Standart Sapmaları .....</b>	<b>59</b>
<b>Tablo-14. 4. Sınıf Öğrencilerinin Öğretmenlik Programı Değişkenine Göre Öğretmenlik Tutumlarının Farklılaşma Durumu.....</b>	<b>59</b>
<b>Tablo -15. 1. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Öğretmenlik Tutumlarının Öğretmenlik Programına Göre Farklılaşma Durumu .....</b>	<b>60</b>

## BÖLÜM 1

### Giriş

#### Problem

Bilgi çağında yaşamının bir gereği olarak gelişen bilim ve teknolojiye ayak uydurma zorunluluğu ortaya çıkmaktadır. Toplumun tüm kesiminin değişim ve gelişimleri doğrudan takip etmesi olanaksızdır. İnsanları toplum içinde gelişmelerden haberdar edecek, nitelikli insan gücüne ihtiyaç duyulmaktadır. Nitelikli insan, içinde yaşadığı toplumu iyi tanıyan, onun ihtiyaçlarını bilen ve bu ihtiyaçları karşılamak için kendisinde var olan gücü akıllıca kullanabilen insandır.

İnsan ancak iyi bir eğitimle nitelik kazanır. Nitelikli insan gücü kısa vadede sağlanabilecek bir olgu değildir. Öğrenmenin hayat boyu süren sosyal bir faaliyet olduğu düşünülürse, nitelikli bireylerin toplum için ne denli önemli olduğu gerçeği ortaya çıkar.

Öğretme ve öğrenme kavramları insanoğlu ile varolmuş, insanlık tarihi kadar eski birer faaliyettirler. Bilinmeyene duyulan merak öğrenmeyi, paylaşım ise öğretmeyi beraberinde getirir. Öğrenme ve öğretme kavramları eğitim olgusu içinde varolan faaliyetlerdir. Eğitim bireyi ve dolayısıyla toplumu inşa eden bir araçtır. Araç ne kadar iyi olursa, yapı da o kadar sağlam olur.

Eğitim olgusunun birbiri ile devamlı etkileşimde bulunan üç temel ögesi bulunmaktadır. Bu üç temel öge öğrenci, öğretmen ve program olarak adlandırılmaktadır. Bir eğitim sisteminin etkililiği bu üç temel ögenin belirli bir hedef için birbiri ile sağlıklı bir iletişim içerisinde olmasına bağlıdır. Bunlardan biri olmadan eğitim ve okul olamaz. Öğrenci olmadan program olamaz, çünkü istendik davranışlar hem kazandırılmaz, hem de saptanamaz. Günümüzde istendik davranışları kazandırma rolü öğretmene yüklenmiştir. Profesyonel anlamda öğretmene verilen bu görevi öğretmen, uygun ve gerekli tüm etkinlikleri öğrencinin istendik davranışları kazanması için planlayıp kullanır. Öğretmenin bu şekilde davranması onun öğretmenlik mesleğine uygun davrandığının bir göstergesidir (Sönmez,1998:2).

Toplum olarak ilerleyebilmek ve gelişmiş ülkelerdeki refah düzeyine ulaşabilmek için okullarda nitelikli bir eğitim-öğretim verilmesinin gerekli olduğu, bilinen bir husustur. Ancak okullarda iyi bir eğitimin verilebilmesi ve öğrencilerin başarılı olabilmesi için okuldaki öğretmenin her açıdan nitelikli olması da göz ardı edilmeyecek kadar önemlidir. Diğer bir ifade ile okullardaki başarı grafiğinin yükseltilmesi, çağın ihtiyaçlarına uygun nitelikte insan yetiştirilmesinin yolu nitelikli öğretmenlerin varlığıyla mümkün olabilmektedir. Nitelikli öğretmen derken sadece öğretmenlerin yetişmelerindeki bilgiye dayalı hususları düşünmemek gerekir. İyi ve nitelikli yetişme yanında, öğretmenlik mesleğini içselleştirmek, bir öğretmen gibi olmak ve psikolojik açıdan en üst düzeyde pozitif bir enerjiye sahip olmak da çok önemlidir (Seferoğlu, 2004:40-45).

Dünyada birçok ülke gibi Türkiye de tarihten bugüne birçok öğretmen yetiştirme deneyimine sahiptir. Gelişen bilim ve teknolojiye paralel olarak öğretmen yetiştirme politikalarında da süregelen değişim ve gelişimler yaşanmaktadır. Bu gelişmeler karşısında toplumlarda oluşan yeni sosyal, ekonomik ve mesleki koşullar karşısında öğretmenin eğitimdeki geleneksel iş gören rolünün gözden geçirilmeye ve geliştirilmeye gereksinimi olduğu tartışılmaya başlayan bir konudur. Bugün alanda tartışılan sorunlar arasında , öğretmen yetiştirmedeki sosyal ve mesleki niteliksel yetersizlikler, alandaki eğitim elemanı yetersizliği, alana meslek dışı eleman alınması, izlenen politikaların yetersizliği, mesleki ve sosyal statü yetersizliği ile istihdam yetersizlikleri gibi konular bulunmaktadır (Sönmez, 1998:274).

Türkiye’de öğretmen yetiştirme konusu birçok kez ele alınmasına rağmen nitelikli öğretmen yetiştirme konusundaki tartışmalar hala devam etmektedir.

Türkiye’de öğretmen yetiştirme görevini eğitim fakülteleri üstlenmiştir. Her yıl eğitim fakültelerinin çeşitli bölümlerinden mezun olan ve fen-edebiyat fakültelerinin çeşitli bölümlerinden mezun olup sertifika programlarıyla öğretmenlik formasyonu edinen binlerce öğretmen adayı öğretmenlik mesleğini gerçekleştirmek için hazırlanmaktadır.

Öğretmen yetiştirme sistemi tartışılırken öğretmenlik mesleğinin tanımı ve işlevi hakkında kapsamlı bir analiz yapılmasında yarar vardır.

## 1.1. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ

### 1.1.1. Öğretmen ve Öğretmenlik Mesleğinin Önemi

Eğitim alanında başarı ve verimi etkileyen çeşitli unsurlar söz konusu olmakla birlikte bunlardan en önemlilerinden biri de eğitici personel olarak adlandırılan insan gücüdür. Başka bir deyişle öğretmenlik mesleğidir (Alkan,1998:243).

Öğretmenlik mesleği, (1) öğretmen, (2) öğrenci, (3) öğretmen eğitimi, (4) çevre, (5) öğretim programı, (6) politika, (7) programlar, (8) uygulama, (9) algılar gibi unsurlardan etkilenen oldukça geniş bir çerçevede ele alınması gereken bir meslektir (FIPLV World Assembly, 2000).

Varış (1973:48)'in tanımına göre öğretmen “devletin eğitim politikasını uygulamaya koyan, uygulama sonuçları ile bu politikayı etkileyen, eğitimde uzmanlık çalışmalarından faydalanan, fakat aynı zamanda, bu çalışmalara problem sağlayan önemli kişidir”.

1973 yılında yayınlanan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre; “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, alan bilgisi ve öğretmenlik formasyonu ile sağlanır” (m.43). Öğretmenliğin bu üç boyutu tek bir program dahilinde işlenebileceği gibi, ayrı kurumlarda farklı süre ve ağırlıklarla da gerçekleşebilir. Bu noktada önem taşıyan şey, meslek programlarında standartların belirlenmesidir (Varış, 1988:118).

Küçükahmet (1993), nitelikli bir öğretmenin genel kültür, alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi yönünden yeterli olması gerektiğini 1739 sayılı yasayı temel alarak vurgulamıştır. Öğretmenliğin bu üç boyutu öğretmen yetiştirme programlarında olması gereken üç muhteva kategorisi oluşturmaktadır. Öğretmen yetiştiren kurum programlarında muhteva kategorilerinin düzeni kadar program içindeki ağırlıklarının da dikkatlice saptanması gerekmektedir. Alan bilgisine %62,5, öğretmenlik meslek bilgisine % 25 ve genel kültüre de %12,5'lik bir oranın ayrılması gerekmektedir. Ancak

her okul kademesi aynı tip öğretmene ihtiyaç duymayabilir. Genel kültür ve alan bilgisi kategorilerinin ağırlığının okul tipine göre değişme göstermesinde bir sakınca yokken meslek bilgisi derslerine ayrılan oran programın beşte birinden aşağıda olmaması gerekmektedir. Çünkü öğretmenlik davranışı, öğretmenlik meslek bilgisi dersleriyle kazanılmaktadır (Küçükahmet,1997:199).

Öğretmen yetiştirme programlarında verilen bu derslere ek olarak Alıcıgüzel (1999) ise nitelikli öğretmenin toplumsal değerleri bilen ve bu değerlerle çelişmeyen, toplumla dengeli ve uyumlu ilişkiler kurabilen kişiler yetiştirilmesi gerektiği görüşünü savunmaktadır. Öğretmen her imkandan yararlanarak öğrencilerini geleceğe hazırlamalıdır. Öğretim programını bu amaca ulaştırıcı nitelikte hazırlamalıdır. Öğrencileri yarınlara hazırlayabilmek için planlamaya önem vermeli, kendisinin ve öğrencilerinin zaman ve enerjilerini yerinde kullanmalıdır. Planlı bir öğretim, öğretmen ve öğrenci ilişkisi iletişimi kolaylaştırır. Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve beklentilerini tanımalı, onların geçmiş yaşantılarından edindikleri ve beraberinde eğitim ortamına getirdikleri nitelikleri incelemeli ve elde ettiği bilgilerden yararlanarak öğrenme yaşantılarını düzenlemelidir. Böylece daha iyi iletişim kurulabilir. İyi iletişim, meslekî başarısının hem temeli hem de ürünüdür. Öğrencilerinin ve çevresindekilerin kişiliğine saygı göstermelidir. Kişiliğe saygılı davranan, başkalarıyla özdeşleşebilen kişiler iletişimde başarılı olabilirler. Öğrenciler yetişkinlerin söylediklerinden çok, yaptıklarını değerlendirirler. Bu yüzden öğretmen, öğrencileri için, kibar sevecen, anlayışlı, yol gösterici, meslekî ve genel kültüre sahip, tutarlı, öğrenci başarısı ile ilgilenen bir model olmalıdır. Öğretim yöntem ve tekniklerini tanımalı, öğreteceği davranışa ve konuya uygun öğretme ve öğrenme etkinliklerini yapabilmelidir.

Başaran'a (1994:218) göre bir meslek adamının mesleğinde başarılı olup, doyuma ulaşılabilmesi için mesleğinin gereklerine inanması, bilmesi ve uygulaması zorunludur. İnanma, bilme ve uygulama, öğretmenliğin duyuşsal bilişsel ve devinsel boyutlarını oluşturur. Bir öğretmenin, öğretmenliğin gerekliliğine ve gerektirdiği eylem ve işlere inanması gerekir. İnanma öğretmenin mesleğine karşı olumlu bir tutum içinde olduğunu gösterir. Öğretmenlik mesleğine karşı olumlu tutumlar öğretmenlik davranışının

duyuşsal boyuttur. Bir öğretmen eylem ve işlemlerini başarı ile yapabilmesi için bunların gerektirdiği bilgileri derinliğine bilmesi gerekir. Öğretmeni mesleğinde uzmanlaştıran meslek bilgileri de davranışlarının ikinci boyutu olan bilişsel boyutunu oluşturur. Yine bir öğretmenin bilgilerini uygulamaya koymada becerikli olması gerekir. Öğretmenin mesleği için gereken eylem ve işlemleri güven içinde yapabilmesini sağlayan becerileri de davranışlarının devinsel boyuttur .

Temel (1990:236) ise nitelik konusunun çoğu kez tek yönlü olarak düşünüldüğünü belirtmiştir. Öğretmenin derin alan bilgisine sahip olmasının, öğretmen olmak için yeterli olduğu görüşü artık önemini yitirmiştir. Çünkü konuyu bilmek, öğretmek için tek başına yeterli değildir. Alan bilgisinin kime, nerede, nasıl öğretilabileceğinin bilinmesi gerekir. Bu konu üzerine Can'ın (1987:159-170) yaptığı araştırmaya göre öğretmenlik formasyonu almayan öğretmenlerin, öğretmenlik formasyonu alanlardan; hızlandırılmış eğitimden mezun olanların, normal öğrenimden mezun olanlardan “öğretmenlik meslek anlayışları” düşük bulunmuştur. Bu araştırmadan, formasyon eğitiminin öğretmenlerin tutumları üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucu çıkmıştır.

Etkili bir eğitimin ön şartı olarak etkili öğretmenlere ihtiyaç vardır. Etkili öğretmen kimdir? Green'e (1998) göre, bu soruya farklı bağlamlarda cevap vermek mümkündür. Bugüne dek hükümetler öğretmenleri, önceden kararlaştırılmış eğitim programlarının teknik uygulayıcıları rolünde görmüşlerdir. Oysa etkili okul ve okul geliştirme araştırmalarının başarısının, öğretmenlerin kontrolüne bağlı olduğu saptanmıştır. Otonomi ve kontrol, öğretmenin okul geliştirme çabasının merkezini oluşturmaktadır. Bu durumda öğretmen, teknik uygulayıcı rolünden çok değişme uzmanı rolüne girebilmelidir. Bugün öğretmenlerin rolü, işletmecilik ve yöneticilik görevlerine genişletilmiştir. Bu bir meslekleşmedir. Öğretmenin rolü, okulu geliştirmeye bağlıdır (Akt. Balcı, 2001,139).

Öğretmenin rolü bilgi toplumu oluşumundaki gelişim sürecine bağlı olarak tüm diğer mesleklerde olduğu gibi bir yenileşmeyi gerektirmektedir. Bunun sonucu olarak öğretmenlik mesleğinde geleneksel uygulamalar geçersiz hale gelmiştir.



Öğretmenin, eğitimin niteliği üzerinde etkisi , toplumun bütün kesimi tarafından kabul edilmesine rağmen öğretmen yetiştirilmenin nasıl olması gerektiği konusunda bir görüş birliğine varılmamıştır. Farklı dönemlerde farklı yaklaşımlarla öğretmen yetiştirilmeye çalışılmış ve öğretmen yetiştirilmedeki zengin tecrübeler bugünün öğretmen yetiştirme sorununa ışık tutacak bilgi ve deneyim birikimi oluşturmuşlardır. 1848 yılında başlayan ve 1982’de üniversiteye devredilen öğretmen eğitimi tarihinde hem olumlu hem de olumsuz yönler ortaya çıkmıştır (Okçabol, 2005:88).

## **1.1.2. Geçmişten Bugüne Öğretmen Yetiştirme**

### **1.1.2.1. Osmanlılar Dönemi:**

Osmanlı Devleti’nde başlangıçta ilkokul öğretmeni medreselerde ayrı bir programa göre yetiştirilmiştir. 15. yüzyılda, Fatih Sultan Mehmet zamanında İstanbul’da Eyüp, Fatih ve Ayasofya medreselerinde sıbyan mektebi (ilkokul) öğretmeni olacaklar genel medrese programlarından ayrı bir programa tabi tutulmuşlardır ( Binbaşoğlu, 1995:11). Bu programın iki özelliği oldukça dikkat çekicidir. Birincisi bu programa göre okutulacak Adab-ı Mubahase ve Usul-i Tedris (Tartışma Kuralları ve Öğretim Yöntemi) dersidir ki böyle bir dersin, ilkokul öğretmen adayları için programda özel olarak öngörülmesi o çağda ve de yüzyıllar sonraları için hem Türk Eğitim tarihinde hem de dünya eğitim tarihinde son derece önemli bir buluştur. İkinci özellik ise bu programda Fıkıh derslerinin bulunmayışıdır. Genel medrese öğrencileri için uygun bulunan bu ders ilkokul öğretmenleri için uygun görülmemiştir. Bu açıklamalardan çıkan sonuç; Fatih’in Türkiyede öğretmen yetiştirme programlarını, alanın özelliklerine göre ilk kez düzenleyen bir programcı olduğudur (Akyüz, 1985:76).

Fatih döneminden sonra bu uygulamadan uzaklaşmıştır. Bundan sonra medreselerde biraz okumuş, kendisini çevresine sevdirmiş olanlar ilkokul öğretmenliği yapmışlardır. Bunlar da genellikle cami imamları olmuşlardır. Zaten okullar da ya caminin içi ya da bunlara bitişik binalar idi. Bu uygulama Tanzimat dönemine kadar sürmüştür (Binbaşoğlu, 1995:11).

Sıbyan mekteplerine bu şekilde öğretmen sağlanırken Osmanlı Devleti'nin son derece önem verdiği medreselere öğretmenler ise yine medreselerde yetişen eğitim ve öğretime hevesli bu hususta maharet gösteren öğrenciler içinden seçilmiştir (Şen, 2006:49).

### **1.1.2.2. Tanzimat Dönemi**

Mektep ve medrese şeklindeki okul kuruluş sistemi Osmanlı Devleti'ne Selçuklulardan ve beyliklerden kalmış, Osmanlı Devleti de kuruluş ve yükseliş dönemlerinde bu sistemi geliştirip, yüceltmıştır (Ergün, 1986:10). Ancak 18. yüzyılda başlayan batılılaşma ve modernleşme hareketleri ile bir çok alanda olduğu gibi eğitim alanında da değişikliklere gidilmiştir. İkinci Mahmut döneminin son zamanlarında 1838 yılında "Rüştiye" adıyla "mahalle mektebi" ve ya "sıbyan mektebi" de denen ilkokullar üzerine orta dereceli okulaar açılmasına karar verilmiştir. Rüştiyeler Tanzimat ile birlikte yeni kurulan Devlet örgütüne memur yetiştirme görevini de üstlenmiştir. Böylece Rüştiyeler, Türkiye'de orta öğretimde kurulan, öğrenci doğasına ve dünya işlerine önem veren ilk kuruluşlar olmuştur. Rüştiyelerin yaygınlaşması ile bu kurumlara öğretmen yetiştirmek bir ihtiyaç halini almıştır. Bu ihtiyacı karşılamak amacıyla, rüştiyelerin yönetiminden sorumlu olan Kemal Efendi'nin girişimi ile, 16 Mart 1848'de "Darülmualimin" (öğretmen okulu) adıyla bir okul açılmıştır (Binbaşoğlu, 1995:12).

Fransız Öğretmen okulları örnek alınarak kurulan ve öğrencilerini sınavla alan, öğrenim süresi üç yıl olan, ders araç ve gereçleri Avrupa'dan getirilen Darülmualimin'in ilk ders programında ise herhangi bir eğitim dersi yer almamıştır (Akyüz,1985:154).

Darülmualimin'in açılışından sonra 20 yıllık süre zarfında öğretmen yetiştirme konusunda yeni bir görülmemiştir. Bazı eğitim sorunları üzerinde durulduğu halde, Darülmualimin hiç bir kimse tarafından ele alınmamış, ilk kurulduğu şekli ile devam edip gitmiştir (Koçer, 1991:57).

### 1.1.2.3. Mutlakiyet Dönemi:

Aradan 15-20 yıl gibi bir zaman geçtikten sonra da “sıbyan mektebi” adı verilen ilkokullar çoğaltılmaya başlatılmış, bu durum ilkokul öğretmenine olan ihtiyacı artırmıştır. Bunun üzerine, ilkokul öğretmeni yetiştirmek amacıyla, İstanbul’da 1868’de yine ilk kez “Darümuallimin-i Sıbyan” (ilköğretmen Okulu) açıldı (Binbaşoğlu,1995:12). Bu okullara illerde açılması düşünülen öğretmen okullarına öğretmen yetiştirme görevi ile, illere toplanacak ilçe ilkokul öğretmenlerine az zamanda yeni yöntemleri öğretme görevi de verilmiştir. Taşrada bu tür okullar 1875 yılından sonra açılmıştır (Akyüz,1985:154).

1869 yılında yayımlanan Maarif-i Umumiye Nizannamesi (Genel Eğitim Yasası) öğretmen yetiştirmede önemli bir adım olmuştur.Nizannamede İstanbulda üç şubeli büyük bir öğretmen okulunun açılacağı belirtilmiştir (Binbaşoğlu,1995:12). Bu şubeler; Rüştîye (Rüştîyelere öğretmen yetiştirecektir), İdadi (İptidai’ye öğretmen yetiştirecektir) ve Sultani (Sultanilere öğretmen yetiştirecektir) adı altında öğretmen yetiştirecektir. Rüştîye şubesi iki kısımdan ibaret olacaktır, birincisi müslüman olanların, ikincisi de müslüman olmayanların rüştîyelerine öğretmen yetiştirecektir. Ancak Nizannamenin uygulanamayan maddeleri arasında bu hükümler de yer alır. İdadi şubesi ancak İdadiler açıldıktan iki yıl sonra 1874’te Sıbyan ve Rüştîye şubelerini de kapsayarak açılmıştır (Akyüz,1985:154).

1868’den 1915 yılına kadar, okul düzeyine göre değişmekle birlikte öğretmen okullarının öğrenim süresi genellikle ilkokul ve Rüştîyeler üzerine üç yıl olmuştur. İlkokul üzerine olanlar ilkokula; rüştîyeler üzerine olanlar da orta öğretime öğretmen yetiştirmişlerdir(Binbaşoğlu,1995:13).

Maarif-i Umumiye Nizannamesi, kız ilkokulları ve Kız Rüştîyelerine kadın öğretmen yetiştirmesi için bir Darümuallimat açılmasına karar vermiş ve bu okul 1870 yılında açılmıştır. Sıbyan şubesinin öğrenim süresi 2, rüştîye şubesininki ise 3 yıl olarak kararlaştırılmıştır (Akyüz, 1985:154).

1869 tarihli “Maarif-i Umumiye Nizannamesi”nde yer alan üç şubeli öğretmen okulları ile ilgili hükümler gerçekleşmemiştir. Aynı ayrı öğretmen okulları açılmaya devam edilmiştir (Binbaşıoğlu,1995:14). Darülmuallimin’in İdadi şubesi kapatılarak İptidai, Rüşdiye, Aliye şubeleri şeklinde ve her şube iki yıl olmak üzere yeniden düzenlenmiştir(Akyüz,1985:224).

1877 yılında mevcut Darülmuallimin, Darülmuallimin-i İptidai, Rüştiye üzerine 2 yıl; Darülmuallimin-i Rüşdiye ve İdadiye, Rüştiye üzerine 3 yıl; Darülmuallimin-i Aliye, Rüşdiye üzerine 4 yıl olarak üç bölüme ayrılmıştır(Binbaşıoğlu,1995:15).

Darülmuallimat, İptidai mektepleri ve Rüşdiyelere kadın öğretmen yetiştiren 3 yıllık bir okuldur ve 1893 yılındaki bir düzenlemeye göre 6 yıllık bir de İhtiyat Kısmı vardır ki bu kısım kız Rüşdiyeleri düzeyinde olup buradan çıkanlarla kız Rüşdiye mezunları Darülmuallimata sınavsız girebilmektedirler(Akyüz,1985:225).

Mutlakiyet döneminde, öğretmen yetiştirmede daha çok ilkokul öğretmeni yetiştirilmesine önem verilmiştir (Akyüz,185:226).

1881 yılında, öğretmen yetiştiren bir kurum olarak, “Darülameliyat” açılmıştır. Ancak bu bir “öğretmen okulu” olmaktan ziyade bir hizmetiçi eğitim merkezi gibi çalışmıştır. Bir yandan ilkokula öğretmen yetiştirirken bir yandan da “Usul-i Cedid” (yeni yöntem) hakkında öğretim yöntemlerini, mevcut öğretmenlere kurslarla öğretme görevini üstlenmiştir. Ancak bu okulun sürekliliği olmamıştır(Binbaşıoğlu,1995:15).

1891 yılında, 1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizannamesindeki hükümlere bir dönüş yapılarak, İstanbul’da yeniden üç bölümlü bir “Öğretmen Okulu” açılmıştır. Bu durum 1908 yılına kadar kısmen devam etmiştir. Fakat öğretmen okulları hem nicelik hem de nitelik bakımından fazla bir gelişme gösterememiştir. Bu tarihlerde öğretmen okullarındaki eğitim ve öğretimin, rüşdiyelerinkinden pek de farklı olmadığı, il merkezlerinde yeni bazı öğretmen okulları açılmışsa da buradan yetişen öğretmenlerin genel bilgi, alan ve meslek bilgisinden yoksun oldukları İkinci Meşrutiyetten sonra İstanbul Öğretmen okulu müdürü olarak atanan Satı Bey tarafından ifade edilmiştir (Binbaşıoğlu,1995:15).

#### **1.1.2.4. Meşrutiyet Dönemi:**

Temmuz 1908'den sonra Darümuallimin'den İptidaiye bölümü ayrılmış ve bağımsız bir okul haline getirilmiştir. Darümuallimin-i Aliye öğrencileri ise derslerinin bir kısmını kendi okullarında alırken bir kısmını da Darülfünun'da (üniversitede) oranın öğrencileri ile yapmışlardır. 1909'da Darümuallimin-i Aliye kapatılıp öğrencileri Darülfünuna gönderilmiştir. 1910'da ise tekrar açılmıştır(Akyüz,1985:256).

1908'de Meşrutiyetin ilanından sonra Darümuallimin-i İptidailerinde öğrenci nicelik bakımından fazlalaşırken nitelik düşmeye başlamıştır. Medreselerden gelen öğrenciler uygun olmayan ortamlarda ders yapmışlardır. Ancak 1909'da Darümuallimin'e müdür olarak atanan Satı Bey, bu okulda köklü yeniliklere gitmiştir.Öğrencileri sınavdan geçirerek öğrenci sayısında epeyce bir azaltma yapmış, öğretmen atamalarında genç ve yeteneklilere öncelik verip, değerli elemanlardan oluşan bir öğretim kurulu kurmuştur. Her yıl öğretmenlere Usul-i Tedris'le ilgili konferanslar vermek üzere vilayetlerden ikişer öğretmen çağırmıştır. Öğencilere sosyal ve tarihi çevrelerini tanıtmak için inceleme gezileri yaptırmıştır ve böylece Satı Bey ve diğer öğretmen okulu müdürleri sayesinde Meşrutiyet döneminde İstanbul Darümuallimini ve dolayısıyla öğretmenlik saygınlık kazanmıştır. Fakat Satı Bey'in müdürlüğünden sonra öğretmenlik resmi makamlarca önemsiz görülen bir meslek konumuna düşmüştür. Bunu 1915 tarihli Nizamname'de ifade edilen Sultani mekteplerinde okuyan tembel ve yaşı ilerlemiş öğrencileri cezalandırmak için İstanbul Darümuallimin ve Darümuallimatı'na gönderilmesi husundaki 16. madde gözler önüne sermiştir (Akyüz,1985:257).

1913 yılında çıkarılan "Tedrisat-i İptidaiye Kanunu Muvakkati" nde (Geçici İlköğretim Yasasında) her il merkezinde yatılı bir ilköğretmen okulu ve gerekli görülen yerlerde de yatılı kız öğretmen okulu açılması öngörülmüştür. Ayrıca yine ilköğretimi yaygınlaştırabilmek amacıyla köye göre öğretmen yetiştirme hareketi başlamıştır. Her köyden bir kız ve bir erkek öğrencinin alınarak köy öğretmeni olarak yetiştirilmesi,

okula ayrılacak arazinin işlenerek elde edilecek ürünle okul binaları yapma ve öğretmenlerin aylıklarını ödeme yönündeki fikir o dönemde patlak veren harpler dolayısıyla uygulamaya geçememiştir (Binbaşoğlu,1995:16).

#### **1.1.2.5. Cumhuriyet Dönemi:**

Cumhuriyet dönemine geçilirken de öğretmen yetiştirme sorunu acil çözümler bekleyen bir konu olmuştur. 1923 yılında 10102 ilkokul öğretmenin sadece 2734'ü mesleki eğitim görmüş öğretmenlerden oluşmaktadır. Bu sayının önemli bir kısmını da medreselerin alt sınıflarından ayrılmış, 1-2 senelik Darümualliminleri yarım yamalak bitirebilmiş çoğu imamlık yapan, fikir olarak medrese alışkanlıklarını sürdüren sarıklı hocalar oluşturmaktadır ve geri kalan öğretmenler ise kesinlikle öğretmenlik ehliyeti taşımayan kişilerden oluşmaktadır (Akyüz,1985:348).

Cumhuriyet yönetimi ilk yıllarında öğretmenliğin bir meslek olarak kabul edilmesi yolunda çeşitli çabalar harcamıştır. 1924 tarihli Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu ve 1926 tarihli ve 789 sayılı Maarif Teşkilatına dair kanuna göre öğretmenlik “devletin bir kamu görevi olan öğretim ve eğitimi üstlenen bir meslektir ve öğretmenliğin , öğretim ve eğitim hizmetleri arasında önceliği ve üstünlüğü vardır. Başka bir deyişle eğitim ve öğretimde yönetici olmak için de öğretmen olmak gerekmektedir ve yöneticilik geçici, öğretmenlik ise asıl görevdir. Yönetici konumunda olanlar isterlerse ve ya gerekirse görevlerinden ayrılıp tekrar eskiden kazandıkları tüm haklarla öğretmenliğe devam ederler(Akyüz,1985:349).

Ne yazık ki tüm bu hükümlere rağmen öğretmen okullarının ülke genelindeki ihtiyacı karşılama konusundaki yetersizliği, nitelikli ve gerçek öğretmenler yetiştirmek amacının çoğu kez unutulup hükümetlerin zaman zaman politik nedenlerle öğretmen yetiştirme konusuna eğilmeleri öğretmenlik mesleğini girişi kolay bir meslek gibi göstermiştir( Akyüz,1985:349).

Cumhuriyet Döneminde Öğretmen Yetiştirme üç ana başlık altında incelemekte fayda vardır: İlkokul Öğretmeni Yetiştirme, Ortaokul Öğretmeni Yetiştirme ve Lise Öğretmeni Yetiştirme.

#### **1.1.2.5.1. İlkokul Öğretmeni Yetiştirme:**

Ülkemizde 1975 yılına değin ilkokul öğretmeni yetiştirmede ilkokul üzerine 6 yıl (1970 yılından sonra 7 yıl) ve orta okul üzerine 3 yıl (1970 yılından sonra 4 yıl ) eğitim veren İlköğretmen okulları önemli bir yere sahiptir. Cumhuriyet öncesi dönemden devir alınan 7'si kız 13'ü erkek olmak üzere 20 öğretmen okulu çeşitli değişikliklerle ve sayıları da artırılarak Cumhuriyetin ilk 50 yılında ilkokulların temel öğretmen kaynağı olmuşlardır. Öğretmen okullarında 1924 yılından önce ilkokul sonrası 4 yıl olan eğitim süresi 1924'te 5 yıla ve 1932-33 öğretim yılında da 6 yıla çıkartılmıştır. Bu sürenin ilk 3 yılında ortaokul programı ikinci 3 yılında ise mesleki yetişmeye ağırlık veren eğitim programları uygulayan Öğretmen Okullarının ortaokul bölümleri bir süre sonra kaldırılmış ve ortaokul mezunu öğrenci alan 3 yıllık eğitim kurumları haline getirilmiştir (YÖK,1998:3).

O yıllarda öğretmen okullarına yöneltilen bir eleştiri de teorik derslere önem verilip, meslek dersleri ve uygulama derslerinin ihmal edildiği şeklindedir. Gerçekten de, 70'li yılların başında , ilkokul öğretmen ve yöneticilerinin yarısından fazlası kendilerini meslekte yetersiz görüp geliştirmek istediklerini ve yaz aylarında yapılan bazı hizmetiçi eğitim seminerlerinin yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir(Akyüz,1985:350-351).

1940 yılında 3803 sayılı kanunla köy ilkokullarına öğretmen yetiştirmek amacıyla ilköğretim üzerine beş yıl eğitim veren Köy Enstitüleri kurulmuştur. Öğrencilerini köylerden seçen ve öğretmenliğin yanı sıra köyün sosyal ve ekonomik yönden gelişmesine de katkıda bulunması hedeflenen Köy Enstitüleri Cumhuriyetin ilk yıllarında ortaya çıkan bir ihtiyaca cevap verebilecek bir model olduğu için Türk öğretmen yetiştirme tarihinde önemli bir yere sahiptir(YÖK,1998:3).

1953 yılına kadar 21 Köy Enstitüsü lise seviyesindeki 3 yıllık Öğretmen okulları ile

birlikte ilkokulların öğretmen ihtiyacını karşılayan iki önemli kurum olmuşlardır. Bunların yanında köylerde zaman zaman ortaya çıkan öğretmen ihtiyacını karşılamak üzere çeşitli kurslarla ilkokul veya daha üst düzeyde eğitime sahip kişiler yine kurslar yoluyla öğretmen olma hakkını elde etmişlerdir (eğitmenlik uygulaması gibi). 1953 yılında Köy enstitüleri kapatılmış ve 6 senelik İlköğretmen okulu adıyla tekrar düzenlenmiştir. Bu tarihten itibaren bu okullar yine köy ilkokulu mezunu öğrenciler almaya devam etmiş ve diğer 3 yıllık İlköğretmen okulları ile birlikte lise düzeyinde program bütünlüğü sağlanmıştır. Böylece köy ve şehir ilkokul öğretmenlerinin farklı kaynaklardan yetiştirilmesi sona ermiştir. Yeni düzenleme ile köy ilkokullarının öğretmen ihtiyacını karşılamak amacıyla hem 3 hem de 6 yıllık İlköğretmen okulu mezunu öğretmenlerin zorunlu hizmetlerini köy ilkokullarında tamamlamaları öngörülmüştür. Bu şekilde İlköğretmen mezunları hem köy hem de şehir ilkokullarında öğretmenlik yapabilmeleri hedeflenmiştir(YÖK,1998:4).

İlköğretmen okullarının öğretim süresi 1970-71 öğretmen yılından itibaren bir yıl artırılmış böylece hem normal lise eğitim programının tamamının uygulanması hem de öğretmenlik meslek derslerinin sayısının artması gibi imkanlara kavuşulmuştur. Bu uygulama ile genel lise mezunu sayılabilecek olan İlköğretmen okulu mezunları üniversiteye girme hakkı elde etmişlerdir (YÖK, 1998:4).

1973 tarihli ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununa göre, temel eğitimin 5 yıldan 8 yıla çıkartılması ve öğretmenlik mesleğinin devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine özel bir ihtisas mesleği olduğu ve ayrıca öğretmenlerin yüksek öğretim düzeyinde eğitim alması gerektiği bir hükme bağlanmıştır. 1974-75 öğretim yılından itibaren bu hükmü gerçekleştirmek için ilköğretmen okulları “öğretmen liseleri” haline getirilerek liseye denk bir okul haline getirilerek işlevini yitirmişlerdir (Akyüz,1985:352). Öğretmen yetiştirme işlevini yitiren İlköğretmen okullarının yerine liseye dayalı iki yıllık Eğitim Enstitüleri açılmaya başlanmıştır. Öğretmen lisesi mezunu öğrencilere iki yıllık Eğitim Enstitülerine girişte çeşitli kolaylıklar sağlanarak bu iki kurum arasında az da olsa bir devamlılık



sağlanmaya çalışılmıştır. Ancak ilköğretmen okullarından hızlı bir dönüşüm yaşayan Eğitim Enstitüleri 1975-1980 yılları arasında öğretim elemanı eksikliği, politik olaylar ve baskılar gibi sorunlarla yüz yüze gelmişler ve normal programın dışında “hızlandırılmış eğitim” yoluyla öğretmen yetiştirmek zorunda kalmışlardır. 1982 yılında bu enstitüler “Eğitim Yüksekokulu” adıyla üniversiteye bağlanmışlardır(YÖK,1998:5).

1983 Yılından itibaren sınıf öğretmeni yetiştiren programların sayısında sürekli bir artış olmuş ancak bu artış ülke genelinde sınıf öğretmeni ihtiyacını karşılama açısından oldukça yetersiz kalmıştır. 1989-1990 yılından itibaren programların öğretim süresinin iki yıldan dört yıla çıkartılması ihtiyacı daha da artırmıştır. Yök bu ihtiyacı karşılamak amacıyla sınıf öğretmenliği programı kontenjanlarını 1996-97 öğretim yılında arttırmıştır (YÖK,1998:5).

Sınıf öğretmenliği programının eğitim süresinin 4 yıla çıkartılması ilkökul öğretmenlerinin daha kaliteli yetiştirilmesine yönelik önemli bir çaba olmasına rağmen beraberinde önemli bir sorun da doğurmuştur. Önce iki yıl olan programın 4 yıla çıkması Sınıf Öğretmenliği bölümünün mezun ettiği öğretmen sayısını yarıya düşürmüştür. Bu değişiklik öğretmen ihtiyacının karşılanmasında nicelik açıdan bir soruna yol açmış ve Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), sınıf öğretmeni ihtiyacının karşılanmasında liseye branş öğretmeni olarak yetişen üniversite mezunlarını ve diğer fakülte mezunlarının sınıf öğretmeni olarak atanması gibi pedagojik yönden pek de uygun olmayan yollara baş vurmuştur (YÖK, 1998:6).

Bugün gelinen noktaya bakıldığında, ilkökul öğretmeni yetiştirmede nitelik yönünden önemli bir aşama kaydedildiği açıktır. 1970’li yılların ortalarına kadar lise seviyesine yürütülen ilkökul yetiştirme işlevi günümüzde dört yıllık lisans seviyesinde sürmektedir. Ancak bugün gelinen nokta düşünülürse Sınıf Öğretmenliği bölümlerinin sayısı ve kontenjanları MEB’nin (Milli Eğitim Bakanlığı) sınıf öğretmeni ihtiyacını karşılamaktan uzaktır ve MEB sınıf öğretmeni ihtiyacını, şimdi olduğu gibi gelecekte de başka kaynaklardan sağlama yoluna gidecek gibi gözükmektedir (YÖK,1998:7).

### **1.1.2.5.2. Orta Okul (İlköğretim II. Kademe) Öğretmeni Yetiştirme:**

Cumhuriyet tarihindeki gelişimi incelendiğinde ortaokul ve lise öğretmenlerinin benzer kaynaklardan yetiştiği görülmektedir (YÖK,1998:8).

Orta okullara öğretmen yetiştirmek için 1926'da Ankara'da Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü kurulmuştur. Yine aynı yıl ortaokul ve dengi okullara öğretmen, ilköğretim müfettişi, öğretmen okullarının uygulama okullarına müdür yetiştirmek üzere Konya'da bir Orta Muallim Mektebi (2 yıllık) açılmıştır. Başlangıçta sadece Türkçe bölümü olan bu okulun 16 öğrencisi vardır. Okul 1927-28 öğretim yılında Ankara'ya taşınıp öğrenci sayısı 45'e yükseltilmiştir ve Türkçe bölümüne Pedagoji bölümü ve daha sonra başka bölümler de eklenmiştir(Akyüz,1985:354). Bu enstitü 1940'lı yılların sonuna doğru 2-3 yıl arası öğrenim süreleri olan farklı bölümleri ile bütün ortaokul derslerine öğretmen yetiştirmeye başlamıştır. Yurt genelinde sayıları gittikçe artan ortaokulların öğretmen ihtiyacını kısa zamanda karşılamak amacıyla tüm dersleri okutabilecek öğretmenler yetiştirmek üzere "toplu dersler bölümü" kurulmuşsa da kalitenin düştüğü gerekçesiyle bu uygulamadan kısa zamanda vazgeçilmiştir. Bunun yerine adı geçen dersler fen ve edebiyat bölümleri kurularak iki grupta toplanmış ve enstitü programları buna göre düzenlenmiştir. 1940'lı yılların sonuna doğru Gazi Eğitim Enstitüsü ülkenin ortaokul öğretmeni ihtiyacını karşılayamadığı için Balıkesir, İstanbul ve İzmir öğretmen okullarında faaliyet gösteren Eğitim Enstitüleri açılmıştır. 1959 -60 ders yılında Buca'da bir Eğitim Enstitüsü'nün daha açılması ile sayıları beşe çıkan enstitüler Fen ve Edebiyat bölümleri adı altında ortaokullara öğretmen yetiştirme görevini üstlenmişlerdir. Bu enstitülerde, Fen-edebiyat, eğitim ve yabancı diller bölümünün öğrenim süresi 2, diğer bölümlerinki ise 3 yıldır ancak daha sonra 2 yıllıklar da 3 yıla çıkartılmıştır. Tüm bölümlerin süresinin 3 yıla çıkarılmasıyla alan dersleri, meslek bilgisi dersleri ve genel kültür dersleri arasında bir bütünlük sağlanmıştır.

1960'lı yılların sonuna doğru ve sonrasında Eğitim Enstitülerinin sayısında hızlı bir artış olmuş fakat yine de bu artış ortaokul öğretmeni ihtiyacını karşılamaya yetmemiştir. Bu ihtiyacı karşılamak amacıyla "kestirme çözümler" üretilmeye başlanmıştır. 1974

yılında “Gece Öğretimi” ve “Mektupla Öğretim”, 1978 yılında da “Hızlandırılmış Eğitim” yoluyla nitelik yönünden zayıf oldukça çok öğretmen yetiştirilmiştir(YÖK,1998:9).

1960’lı yılların sonunda 3 yıla çıkartılan Eğitim Enstitülerinin öğretim süresi 1978-79 ders yılından itibaren 4 yıla çıkartılmış, isimleri ise “ Yüksek Öğretmen Okulu” olarak değiştirilmiş ve bölümlerde branşlarda ihtisaslaşmaya gidilmiştir. Bu okullarda amaç hem ortaokullara hem de liselere öğretmen yetiştirmektir. Ancak ihtisaslaşma uygulaması ile yetişen öğretmenler ortaokullardan ziyade liselere yönelmişlerdir(YÖK,1998:10).

1978’de Yüksek Öğretmen Okulu adı altında yeniden yapılandırılan enstitüler, 1982 yılında 2547 sayılı kanunla Eğitim Fakültelerine dönüştürülmüş ve üniversitelere bağlanmıştır. Bu uygulama ile bölümlerde ihtisaslaşma iyice derinleşmiş bu da beraberinde bazı sorunlar getirmiştir. Sadece bir alanda yetişen öğretmenler, orta okulda verilmesi gereken bazı derslerde sorunlar yaşamışlardır. Örneğin fen bilgisi dersleri için farklı bir öğretmenlik programı olmadığı için, bu derslerin anlatımında güçlükler yaşanmıştır. Ayrıca kırsal kesimde az sayıda öğrencisi olan okullara her branşta öğretmen sağlanması güçlüğü yaşanmıştır. Sadece bir branşta yetişen öğretmenlerin ortaokulda öğretebildiği ders sayısı düşük düzeyde kalmış ve her ders için ayrı öğretmene ihtiyaç duyulmuştur. Orta okullardaki öğretmen ihtiyacı zaman içinde lise branşlarına öğretmen yetiştiren bölümlerden ve Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu sertifika sahibi öğretmenlerle karşılanmaya çalışılmış ancak öğretmenler aldıkları kapsamlı eğitim ve bu kademenin ilköğretime bağlı olması gibi nedenlerden, liselerde öğretmenlik yapmayı tercih etmişler, orta okullarda çalışmaktan kaçınmışlardır (YOK, 1998:11). Ancak eğitim fakülteleri yeni uygulamalarla ilköğretim öğretmeni ihtiyacını karşılama yoluna gitmiştir. Bugün ilköğretim II. Kademesine öğretmen yetiştirmek amacıyla devlet üniversiteleri bünyesindeki Eğitim Fakültelerinde toplam 70 Türkçe Öğretmenliği, 63 Fen Bilgisi Öğretmenliği, 62 Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve 47 İlköğretim Matematik Öğretmenliği programı vardır (ÖSYM, 2006).

### 1.1.2.5.3. Lise Öğretmeni Yetiştirme:

Cumhuriyet döneminde “Yüksek Öğretmen Okulları” ve Fen-Edebiyat Fakülteleri” liselere öğretmen yetiştirmeye kaynaklık etmiştir. Ancak ortaokullara öğretmen yetiştirmek amacıyla kurula eğitim enstitüleri ve üniversitelerin ilgili diğer bölüm mezunları da ihtiyaç duyuldukça liselerde öğretmenlik yapmışlardır (YÖK,1998:11).

Eski Darülmüallimin-i Aliye'nin devamı olarak 1924 yılında açılan Yüksek Öğretmen Okullarının öğretim süresi 3 yıldan 4 yıla çıkartılarak bünyesine yeni bölümler eklenmiştir. 4 yıllık öğretim süresinin ilk 3 yılı üniversitede ilgili bölümden alınan alan derslerine son 1 yılı da Yüksek Öğretmen Okulunda uygulama ve meslek derslerine ayrılmıştır. Okulun öğrencilerini ise Fen-Edebiyat fakültesi öğrencilerinden öğretmen olmak üzere seçilerler oluşturmaktadır. Bu öğrenciler parasız yatılı olarak öğrenim görmüşlerdir. İzmir ve Ankara'da da açılan Yüksek öğretmen okulları öğrencilerini Fen Edebiyat fakültelerinden seçmek yerine İlköğretmen okulu mezunu öğrencilerinin arasından seçmeye başlamışlardır. Seçilen öğrenciler bir yıllık hazırlık programı ile lise mezunu sayılıp, üniversitelerin ilgili bölümlerine girmişler ve daha sonra da Yüksek Öğretmen Okulunda meslek dersleri eğitiminden ve sınavından geçerek lise öğretmeni olma hakkına sahip olmuşlardır (YÖK,1998:11). Fakat 1974-75 ders yılından itibaren ilköğretmen okullarının Öğretmen Liseleri adı altında lise mezunu vermesi, o yıllarda üniversitelerin öğretmenlik formasyonu vermesi ve Yüksek Öğretmen Okullarının içine düştükleri ideolojik şiddet olayları, bu okullara gerek kalmadığı biçiminde bir görüşe neden olmuş ve Yüksek Öğretmen Okullarına 1978'den itibaren öğrenci alınmamış ve bu okullar kapatılmıştır (Akyüz,1985:357).

Bu tarihten itibaren liselere öğretmen yetiştirme görevini 4 yıllık Eğitim Enstitüleri ve 1982 yılından sonra da Eğitim Fakülteleri devralmıştır. Bu süreç içerisinde Fen Edebiyat Fakülteleri de lise ve orta okullara öğretmen yetiştirme işlevine katkıda bulunmuştur. Bu fakültelerin mezunları ya kendi fakültelerinde ya da Eğitim Fakültelerinde açılan “Öğretmenlik Sertifikası” programlarından geçerek lise öğretmeni olma hakkı kazanmışlardır (YÖK,1998:12).

Öğretmen yetiştirme Türkiye eğitim sisteminin en önemli sorunlarından birisi olmuş ve günümüzde bile bu alan bir sorun olmaktan çıkamamıştır. Türk Eğitim Tarihinde buraya kadar anlatıldığı kadarıyla öğretmen yetiştirme uygulamalarının çok çeşitli, çok sorunlu ve çoğu zaman kendisinden istenileni veremeyen bir nitelikte olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmen yetiştirme çalışmalarının Osmanlı'dan bugüne kadar temel eksiklikleri şu şekilde özetlenebilir:

- (a) Genellikle niteliğe önem verilmeyen bir eğitim politikası izlenmiştir,
- (b) Eğitimin doğasına uygun kişilikte ve yapıda öğretmenler yetiştirilememiştir,
- (c) Milli bilinçten yoksun öğretmenler yetiştirilmiştir,
- (d) Doğaya ve çevreye karşı duyarsız bir öğretmen kitlesi yetiştirilmiştir,
- (e) Toplumun büyük çoğunluğu öğretmenin çabasını desteklemeden uzak kalmıştır
- (f) Bir eğitim sorunu olarak öğretmen yetiştirme bir model, para sorunu değil, ciddi olarak ele alınması gereken devletin temel sorunudur (M.E.B. 1992: 116).

#### **1.1.2.6. 1980 Sonrası Dönemde Öğretmen Yetiştirme**

XI. Milli Eğitim Şurası 1982 yılında toplanmış ve bu şurada alınan kararlara göre Milli eğitim Bakanlığına bağlı yüksek okul ve enstitüler Yüksek Öğretim Kanunu ve bu kanuna dayalı olarak çıkartılan kanun hükmünde kararname ile 20 Temmuz 1982'de üniversitelere dahil edilmiştir(MEB, 1995:16).

Öğretmen yetiştiren kurumların üniversitelere devredilmesiyle, öğretmenlik mesleğini cazip hale getirmek ve başarılı öğrencileri bu mesleğe seçmek amacıyla üniversite sınavlarında ilk on tercihi arasında öğretmenlik programını tercih edip kazanan öğrencilere burs ve yatılılık imkanı tanıyan kanun çıkartılmıştır(MEB,1995:16).

Bu çalışmalara ek olarak, öğretmen yetiştiren kurumlara kaynaklık etme amacıyla, 1989-1990 öğretim yılından itibaren 18 öğretmen lisesi açılmış ve 1990-1991 öğretim yılından itibaren de bu okulların tamamı Anadolu Öğretmen Lisesine (AÖL) dönüştürülmüştür. Bugün bu liselerin sayısı 151'dir (<http://oyegm.meb.gov.tr/istatistik>).

AÖL'nin amaç, kuruluş ve görevleri 12.12.1990 tarih ve 20723 sayılı resmi gazetede şu şekilde açıklanmıştır:

Madde 5. AÖL, millî eğitimin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak;

- a. Öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumlarına öğrenci hazırlamak,
- b. Öğrencilerine öğretmenlik ruhu aşlamak ve öğretmenlik mesleğini sevdirmek,
- c. Öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği davranışları kazandırmak,
- d. Bütün öğrencilere orta öğretim düzeyinde ortak bir genel kültür vermek,
- e. Ülke kalkınmasına maddî ve manevî katkıda bulunma şuurunu ve gücünü kazandırmak,

amacıyla ortaokul üzerine bir yıl hazırlık olmak üzere toplam dört yıl (hazırlık sınıfı 2005 yılında değiştirilen ortaöğretim yönetmeliğinin değişmesi ile kaldırılmış ve öğretim süresi 4 yıl olarak değiştirilmiştir.) normal öğretim süreli, yabancı dil eğitimi ağırlıklı, öğretmenlik mesleğine ilgi, istek ve yatkınlık kazandırıcı derslere yer veren, paralı, parasız yatılı ve gündüzlü eğitim ve öğretim yapan orta öğretim kurumlarıdır.

AÖL'ne; öncelikle öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumlarına öğrenci hazırlamak, öğrencilere öğretmenlik ruhu aşlamak, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği davranışları kazandırmak, bütün öğrencilere orta öğretim düzeyinde ortak bir genel kültür verme görevi yüklenmiştir.

AÖL, hem genel lise programı uygulamakta hem de eğitim fakültelerine hazırlık niteliğinde öğretim faaliyetinde bulunmaktadır. Bu yapılanma çerçevesinde AÖL'nin programlarında, yönetmeliğin 6. maddesi ile düzenleme yapılmıştır. Bu maddeye göre "Bu okullarda, özellikle öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumlarının ilgili bölümlerine öğrenci hazırlayan programlar uygulanması esastır" hükmü getirilmiştir.

Yönetmeliğin 7 ve 8. maddeleri de okulda uygulanacak programları düzenlemiştir.

Madde 7."Programlar; a)Ortak Dersler, b)Öğretmenlik mesleğine ilgi ve sevgi

uyandıran dersler, c)Öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumlarının ilgili bölümlerine yönlendirici dersler, d)Öğrencilerin, ilgi, istidat ve yeteneklerine cevap veren derslerden meydana gelir.”

Madde 8. “Lise 2. ve 3. sınıflar, sınıf ve alan öğretmeni yetiştiren yüksek öğretim kurumlarının programlarına göre bölümlere ayrılır.” Bu düzenleme ile hem öğretmenlik mesleğine hem de genel liselerin programına paralellik oluşturmuştur.

AÖL’de; öğretmenlik mesleğine ilgi ve sevgi uyandıran dersler iki bölümden oluşmaktadır;

1. Zorunlu dersler; Eğitime Giriş, Eğitim Psikolojisi, Öğretim İlke ve Yöntemleri.
2. Zorunlu seçmeli dersler; Eğitim Tarihi, Halk Eğitimi ve Toplum Kalkınması, Araştırma Teknikleri, Grupla Çalışma Teknikleri, Eğitim Yönetimi,Çocuk Edebiyatı, Ölçme ve Değerlendirme,Eğitim Sosyolojisi. Bu grup dersler pedagojik formasyona hazırlayıcı nitelikte derslerden oluşturulmuştur.

AÖL öğrencilerini; ilköğretimi başarı ile bitiren öğrenciler arasından, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan merkezî bir sınavla seçmektedir.

Başlangıçta AÖL’ni tercih eden öğrencilerin bu okulları tercih etme sebepleri okulun, Anadolu Liseleri statüsünde olması iken öğrencilere tanınan imkânlardan dolayı bu okulları tercih eden öğrencilerin sayısında her yıl artışlar gözlenmektedir. Bu imkanların en önemlisi, AÖL’den mezun olan öğrencilere 2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanununun 45/a maddesi gereğince, mezuniyet alanlarına uygun öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumlarını tercih etmeleri halinde ek puan verilmesi şeklinde ifade edilen imkandır (Çetin, 2003:22).

#### **1.1.2.7. Yüksek Öğretimde Öğretmen Yetiştirme:**

Cumhuriyet dönemindeki öğretmen yetiştirme politikalarındaki en önemli değişikliklerden birisi, 1982 yılına kadar MEB’nın sorumluluğunda olan öğretmen

yetiştiren okul ve kuruluşların , 4 Kasım 1981’de çıkarılan 2547 sayılı “Yüksek Öğretim Kanunu” gereğince 1982 yılında üniversite çatısı altına alınmasıdır. Böylelikle, dünyadaki bilimsel ve teknolojik gelişmelere paralel olarak, ülkemizde de öğretmenlik formasyonunun ancak yüksek öğretim düzeyinde kazanılabileceği yasallaşmıştır (Binbaşoğlu, 1995:425).

Ancak öğretmen yetiştirme kurumlarını üniversiteye devreden ve Yükseköğretim kurulu ile uyumlu bir çalışma yapması beklenen MEB, bu yeni duruma kolayca intibak edememiş, üniversite mezunu bütün öğrencileri öğretmen sınavına alıp, kazananları kendi öğretmen yetiştirme merkezlerinde öğretmenlik meslek eğitiminden geçirme amacı taşımıştır (Ergün,1987:17).. Ancak öğretmen yetiştirme görevini üstlenen tek kurum olan YÖK, Eğitim fakültesi dışındaki fakültelerden mezun olanların öğretmen olması için sertifika programlarını yeniden düzenlemiş kimi sertifika programlarını kapatarak 1,5 yıllık tezsiz yüksek lisans programlarıyla öğretmen yetiştirmede bir bütünlük sağlamayı hedeflemiştir (Okçabol, 2005:130). Bu uygulama ile pedagojik formasyon dersi almayan hiçbir üniversite mezununu sisteme sokmamıştır.

Üniversite ve Milli Eğitim Bakanlığı arasındaki koordinasyon eksikliğinin de içinde olduğu bir dizi öğretmen yetiştirme sorununu aşmak amacıyla, 1994 yılı sonunda başlayan ve 1998 yılında tamamlanan YÖK/Dünya Bankası Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi kapsamında eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte yeniden yapılandırılma gerekçesi belirtilirken geçmiş dönemlerdeki öğretmen yetiştirme programlarındaki eksiklik ve aksaklıklar dile getirilmiş ve bu yapılandırmanın çağın ihtiyaçlarına cevap vermek için artık zorunlu olduğuna dikkat çekilmiştir. 1997 yılından itibaren uygulamaya konulan öğretmen yetiştirme modeli, öğretmenlik mesleğini “öğretim teknisyenliği” olarak yeniden düzenlemeyi amaçlamıştır. Yeniden yapılandırma modelinin özünde, belirli alanlardaki öğretimi gerçekleştirecek olan öğretim teknisyenlerini yetiştirmek vardır(YÖK, 1998:3).

YÖK’nun 1998 yılında yayımladığı Eğitim fakülteleri öğretmen yetiştirme programlarının yeniden yapılandırılması gerekçeleri olarak şu noktalar ileri sürülmüştür: (a) Varoluş amacı “gereksinim duyulan alanlarda nitelikli öğretmenleri



yetiştirme” olan eğitim fakülteleri, bu amacından “bilim ve temel araştırma yapma” doğrultusunda sapmıştır. (b) Eğitim fakültelerinde uygulanmakta olan alan öğretmenliği programları ile fen-edebiyat fakültelerinin programları arasında tıpatıp benzerlikler oluşmaya başlamış, eğitim fakülteleri ile fen edebiyat fakülteleri arasında etkili bir işbirliği gerçekleştirilememiştir. (c) Eğitim sisteminin öncelikli olarak gereksinim duyduğu sınıf öğretmeni ve okul öncesi öğretmeni yetiştirmede yetersiz kalmıştır. (d) Eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarına “alan öğretimi” yapılmamış ve ihmal edilmiştir. (e) Yükseköğretim kurulu ile öğretmene gereksinimi olan ve onu istihdam eden Milli Eğitim Bakanlığı arasında sağlıklı ve verimli bir işbirliği kurulamamıştır. (f) Öğretmen yetiştirmeye yönelik “Sertifika Programları”, eğitim fakülteleri için para kazanma araçları olarak görülmeye başlanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından istihdam edilmesi mümkün olmayan alan mezunlarına dahi sertifikalar verilmiştir. (g) Milli Eğitim Bakanlığı, elindeki yurt dışı burs olanağını daha çok fen bilimleri ve mühendislik bilimleri alanlarında kullanmıştır. (h) Eğitim fakültelerinin kaynakları nitelikli öğretmen yetiştirme doğrultusunda değil, temel araştırmalar yapma doğrultusunda kullanılmıştır. (ı) Eğitim fakülteleri öğretmen yetiştirme programlarında yer alan dersler, konuları, içerikleri ve bütünsellik özellikleri bakımından gereken nitelik ve özelliklere sahip öğretmenleri yetiştirmekten uzaktır (YÖK, 1998: 3).

YÖK/Dünya Bankası Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi kapsamında yapılanlar ve bunların sonuçları ise şunlar olmuştur: (a) Çeşitli konu alanlarında program geliştirme çalışmaları yapılmış ve üretilen kaynak öğretim materyalleri ilgili derslerde kullanılmak üzere eğitim fakültelerine gönderilmiştir. (b) Eğitim fakültelerinden öğretim elemanları lisansüstü öğrenim için yurt dışına gönderilmiştir. (c) eğitim fakültelerinde kullanılmak üzere çeşitli araç-gereçler satın alınmıştır. (d) Milli Eğitim Bakanlığı ile bir protokol imzalanmış ve eğitim fakültesi-uygulama okulu işbirliği sağlanmıştır. (e) Eğitim fakültelerinde uygulanan programları denetlemek ve değerlendirmek amacıyla “Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi” kurulmuştur. (f) Lisans düzeyinde 16 öğretmen yetiştirme programı geliştirilmiştir. (g) Eğitim fakültelerinin öğretmen yetiştiren programları ile MEB’ okullarında uygulanan programlar arasında

paralellik kurulmuştur. (h) Öğretmenlik formasyonu oluşturmak amacıyla verilen dersler yeniden düzenlenmiş, bu derslerin sayısı ve miktarı artırılmış, formasyon dersleri ile alan derslerinin paralel olması sağlanmıştır. (ı) Öğretmenlik formasyon derslerinin çoğuna uygulama saatleri konulmuştur. (j) Türkçe yazılı anlatım ve Türkçe sözlü anlatım dersleri tüm öğretmenlik programlarına zorunlu dersler olarak konulmuştur. (k) Yan alan uygulamasına geçilmiştir. (l) Tüm öğretmen yetiştiren programlara zorunlu bilgisayar dersi konulmuştur. (m) Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programları (3,5+1,5) açılmıştır (YÖK, 1998:4).

Bu bölümde Türkiye’de öğretmen yetiştirmenin değişik kurum ve uygulamalarla ele alındığı ve tarih içerisindeki evrimi açıklanmaya çalışılmıştır.

Gelişim sürecinde yapılan her uygulama şüphesiz öğretmenliği daha nitelikli bir konuma kavuşturma, daha iyi öğretmen yetiştirme amacı taşımaktadır. Bu amaçla yapılan her çalışma öğretmenliğin toplum içinde önemsenen ve bireylerce olumlu tutumlar geliştirilen bir meslek olmasına neden olacaktır. Bu nedenle öğretmenlik mesleğine yönelik yapılacak her türlü araştırmanın, mesleği ve çalışanlarını geliştirici katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

## **1.2. TUTUM**

### **1.2.1. Tutum Kavramı**

Tutum kavramının sosyal bilim terminolojisine girişi ve bu alandaki gelişmesi iki yoldan özetlenebilir:

(1) Tutum kavramı, bireyin kalıcı psikolojik durumlarıyla, yine onun dünyasında yer alan nesnel koşullar arasındaki kavramsal köprüyü kurmak yönünden yararlı olmuş; giderek, tutumların hangi koşullar altında oluştuğunun, pekiştirildiğinin ve değiştiğinin anlaşılması davranışlarla ilgili pek çok sorunun çözümüne yardımcı olmuştur.

(2) Tutum terimi, bilimsel bir kavram ve soyut bir alet olarak, bireyin kişilik yapısı ile sürekli olgular karşısındaki davranış ve direnmesini ve kültürel süreçler içindeki değişmesini açıklayacak biçimde kullanılmalıdır (Güvenç, 1974: 130-7).

Bu gözlemlerden hareketle tutum kavramının işe vuruk tanımı şöyle yapılmaktadır; tutum, kişinin sosyal çevresinde ve yaşantılarında yer alan belli olay ve olgular karşısında geliştirdiği ve gerçekleştirdiği psikolojik örgütlenmenin kişinin kendi davranışlarını etkileyen bölümüdür (Keleş, 1976: 26). Ayrıca tutum çevredeki herhangi bir nesneye yönelik düşünme, hissetme veya olumlu ya da olumsuz davranma eğilimi olarak da tanımlanabilir.

Baron ve Byrne' a göre (1977 :95) tutumlar oldukça organize olmuş uzun süreli duygu, inanç ve davranış eğilimleridir. Bu eğilimler diğer insanları, grupları, fikirleri, ülkenin diğer yörelerini ya da nesnelere konu edindir (Cüceloğlu, 1992:521).

Bu tanımın temelinde iki önemli özellik yatar:

1. Tutumların oldukça uzun süreli olması. Genel anlamda bireyin geçici olarak gösterdiği bazı eğilimler tutum olarak nitelendirilmez. Bir eğilimin tutum olabilmesi için, bireyin o eğilimi oldukça uzun süreli olarak göstermesi gerekmektedir.
2. Bilişsel, duyuşsal ve davranışsal birimleri içermesi. Tutum sadece bir düşünce ve duygu değildir. Tutumun içerisinde inanç olarak ifade edilen bilişsel, duygu ve heyecanları içeren duyuşsal ve gözlenebilen faaliyetleri içeren davranışsal öğeler mevcuttur (Cüceloğlu, 1992:521).

Tutum kavramı, zaman zaman sosyolog ve psikologlar tarafından ortaklaşa ele alınarak tanımlanmıştır. Örneğin Fuson (1942) ve Campbell (1950) tutumu belli durumlarda bir davranışın ortaya çıkma ihtimali olarak tanımlamışlardır. Bu türden tanımlar aslında kavramsal bir muhtevadan yoksun görünmekle birlikte, tutum kavramının davranışla olan ilgi ve ilişkisini göstermek yönünden anlamlıdır (Keleş, 1976:27).

Tutumun davranışla olan ilişkisi, geçmiş yaşantılardan edindiği tecrübelerin belirli durumlarda açığa çıkmasıyla açıklanabilir. Tutum, kişinin belli bir konu ve alandaki geçmiş yaşantılarının birikimli bir tortusunu temsil eder ki, bu tortu sonraki benzer bir durumu kişinin nasıl karşılayacağını ve bu durumda nasıl davranacağını en önemli belirleyicisidir. Tutumlar, eski yaşantıların yeni yaşantı durumlarında kullanılmaları yönünden sürekli (değişmez); ancak yeni ve gelecekteki yaşantıların yeni birikim veya yaşantılara yol açması açısından geçicidirler (değişkendirler) (Keleş, 1976:26).

Karşılaşılan bir durumu sevmek ya da sevmemek, onaylamak ya da onaylamamak bireyin takındığı tutumu göstermeye yardım eder. Ancak tutumu anlatmakta eksik kalır. Oysa bir durumu kabul ya da reddetmek, bir duruma eğilim göstermek ya da göstermemek, bir durumdan yana olmak ya da kaçmak deyimleri bireyin tutumunu daha derinliğine anlatmaktadır .

Bir bireyin tutumlarının sayısı oldukça fazla olmakla birlikte sınırsız değildir. Birey çevresinde var olan çok sayıdaki insan, eşya, nesne, kurum, olay v.s. arasından sadece kendisi için psikolojik olarak var olanlara karşı tutum sahibidir. Bireyin çevresinde olmak, birey için tutum oluşturmada yeterli bir unsur değildir (Özalp, 1997.293). Bu açıklamalardan hareketle tutum özetle, bir nesneye ilişkin duygu, düşünce ve davranış örgüsüdür.

### **1.2.2. Tutumun Öğeleri ve Özellikleri**

Sosyal psikologlar tutumları, onları etkileyen faktörler yönünden üç öğeye ayırmışlardır (Spooner, 1992):

Bilişsel Öğ: Bir tutum objesi hakkında sahip olunan bilgiler

Duygusal Öğ: Bir tutum objesine karşı gözlenebilen duygusal tepkiler

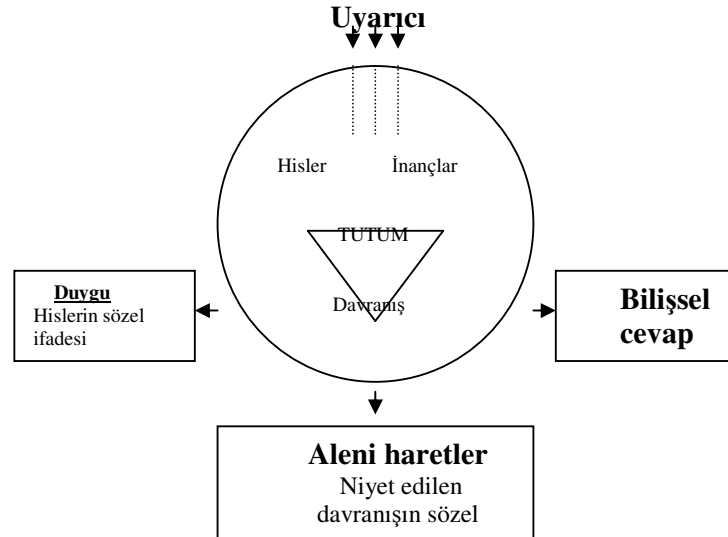
Davranışsal Öğ: Bir tutum objesine karşı gözlenebilen tüm davranışlar

Tutularda genellikle birbiriyle uyum halinde bulunan bu üç öge, yerleşmiş, güçlü tutumlarda tam olarak bulunur. Bazı daha zayıf tutumlarda ise bilhassa davranışsal öge çok zayıf olabilir. Birbirinden farklı öğelere sahip olan tam gelişmiş bir tutum yalın değil karmaşıktır. Öğeleri, bir tutumu kendi içinde tutarlı bir sistem yapar. Diğer bir deyişle tutum bireyi davranışa hazırlayıcı karmaşık bir eğilimdir bireyin çevresinde ilgisini çeken objelere karşı beslediği duyguları, o objeler hakkındaki fikirleri ve bilgileri ve onlara karşı davranışları devamlılık ve düzenlilik gösterir (Kağıtçıbaşı, 1979:86).

Sosyal psikologların hepsi bu birimler üzerinde araştırma yapmaz; bazıları tutumun bilişsel yönüne ağırlık verir ve yalnız o yönünü düşünerek araştırma yapar, diğer bir psikolog ise tutumun duygusal ögesine ağırlık verir. Fakat modern psikologların bugünkü anlayışı, tutumları bu üç yönü beraberce ele alarak incelemektir (Cüceloğlu, 1992:521).

Spoencer(1992) tutumların bu üç ögesini bir şey hakkında bireyin hisleri, inançları ve davranışları olarak ifade etmiştir.

**Şekil 1. Tutumun Öğeleri**



Kaynak: [www.cultsock.ndirect.co.uk](http://www.cultsock.ndirect.co.uk)

Benzer şekilde Baron ve Byrne (1984: 126) tutumu “ belirli bir kişiye, fikre, nesneye veya gruba yönelik oldukça kalıcı düşünce, inanç ve davranış eğilimleri grubu” olarak ifade etmişlerdir. Ancak bu öğelerin varlığı tutum kavramının değişken bir özelliğe sahip olmasına neden olmuştur. Her inanç bir tutum içermez fakat inançlar tutumları şekillendirirler (<http://www.cultsock.ndirect.co.uk>).

Tutumlar, her bireyde aynı şiddette (güçte) değildirler. Tutumun öğelerinin gücü de durumdan duruma farklılık gösterebilir. Bilişsel, duyuşsal ve davranışsal öğeler, güçlü ve yerleşmiş tutumlarda bulunurlar. Daha zayıf tutumlarda özellikle davranışsal öğe de zayıftır (Kağıtçıbaşı, 1979:88).

Tutumlar öğelerinin karmaşık veya yalın olma durumları bakımından da farklılık gösterebilirler. Bireyin tutumu hangi öğe ile ilgili ise bu öğeye yüklediği anlam onun karmaşık bir boyuta geçmesine neden olur. Öte yandan bazı tutumlar diğerleriyle sıkı sıkıya bağlı oldukları halde , bazıları diğerlerinden farklı bir duruş sergileyebilirler. Eğer bir bireyde bir tutum diğerlerini etkisi altına alıp bireyin genel hayatına yön veriyorsa, tutumlarda bir merkezileşmeden söz edilir ve bu tarz tutumlara ideoloji denir (Kağıtçıbaşı, 1979:90).

Tutumların öğeleri genellikle birbiri ile tutarlı olma eğilimi gösterirler. Yani bir öğesi olumlu olan bir tutumun diğer iki öğesi de genellikle olumlu; bir öğesi olumsuz olan bir tutumun ise diğer iki öğesi de olumsuzdur. Bununla birlikte tutumlar, öğeleri arasındaki tutarlılığın derecesi bakımından farklılık gösterirler. Bilişsel tutarlılık kuramları olarak nitelendirilen bir dizi kurama göre, öğeleri arasında tutarlılık bulunmayan tutumlar daha kolay değişmektedir. Bu kuramlar, bu açıklamadan hareketle bireyin tutumlarında değişiklik meydana getirmenin en kestirme yolunun tutum öğeleri arasında bir tutarsızlık yaratmak olduğunu ileri sürmektedirler (Özalp,1997:296).

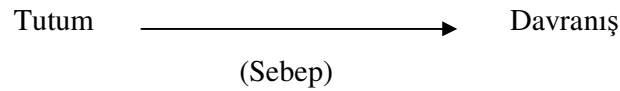
İki bireyin aynı konuya ilişkin tutumları da bu bireylerin diğer tutumlarıyla olan ilişkileri açısından farklılıklar gösterebilir. Örneğin bir bireyin politik tutumu diğer bir çok konuyla ilgili tutumlarını etkileyebilirken, başka bir bireyin politik tutumu diğer konulara ilişkin tutumlarından belli oranda bağımsız olabilmektedir. Bir tutumun ilişki içinde bulunduğu tutum sayısı arttıkça, bu tutumun değişmeye göstereceği direnç de artacaktır (Özalp, 1997:296).

### 1.2.3. Tutum ve Davranış

Tutumlar doğrudan gözlenemez ancak bireyin davranışlarına bakılarak bireyin tutumları hakkında tahminlerde bulunulabilir. Ancak gözlenememelerine karşın bireyin tutumları, sevgilerini, nefretlerini dolayısıyla davranışlarını önemli ölçüde etkilemektedir (Çetin, 2002:25). Bu ifadeden hareketle tutumlarla davranışlar arasında bir ilişkinin olduğu açığa çıkmaktadır.

Kağıtçıbaşı (1979:84) tutumu bir bireye atfedilen bir eğilim olarak tanımlamıştır. Yani, tutumun doğrudan gözlenebilen bir özellik olmadığını, ancak bireyin gözlenebilen davranışlarından dolayı varsayıldığını ve o bireye atfedilen bir eğilim olduğunu görüyoruz. Yani tutum, gözlenebilen bir davranış değil, sadece davranışa hazırlayıcı bir eğilimdir.

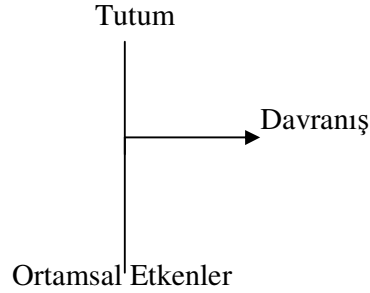
### Şekil 2- Basit Tutum Davranış İlişkisi



Kaynak: Kağıtçıbaşı (1979:84).

Şekil 2’de görüldüğü gibi bir davranış bir tutuma atfedilir. Tutum ve davranışlar formal veya informal eğitim sonucunda bireyde oluşur. Eğer insanların tutumları biliniyorsa davranışlarına ilişkin tahminler yapılabilir. Ancak davranışlar her zaman tutumların göstergesi olmaz. Örneğin olumsuz öğretmen tutumuna sahip birey olumlu öğretmen davranışları gösterebilir. Ancak tutumları olumlu bir kişinin olumsuz öğretmen davranışları göstermesi zordur. Bu nedenle öğretmen yetiştirme programları olumlu öğretmen tutum ve davranışları geliştirmeyi amaçlar ( Çetin, 2000:30). Ancak davranışla tutum arasındaki basit nedensel ilişkinin konuyu açıklamakta yetersiz kaldığı ortadadır. Bu doğrudan ilişki yerine en azından bir başka etkeni tutum etkeni ile karşılıklı etkileşim halinde ortaya koymak gerekmektedir. Bu da ortam etkenidir (Kağıtçıbaşı,1979:96).

### Şekil 3: Tutum- Ortam- Davranış İlişkisi



Kaynak: Kağıtçıbaşı(1979:96)

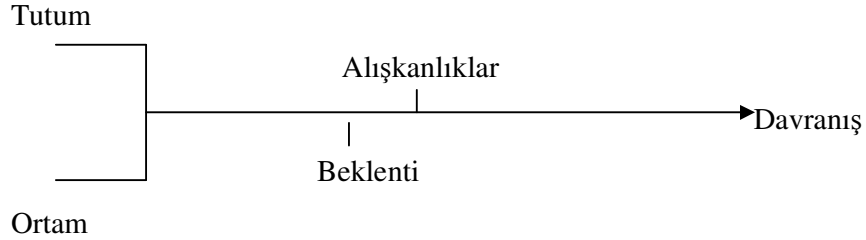
Şekil 3, tutum ile ortamsal etkenlerin etkileşiminden davranışın meydana geldiğini göstermektedir (Kağıtçıbaşı, 1979: 96).

Bireyin bir nesneye karşı tutumu olumlu veya olumsuz olsa da farklı ortamlar davranışı etkilemektedir. Yani ortam, bazen tutumun davranış halinde belirmesi için bir engel yaratmazken, bazı ortamlarda var olan bir tutumun davranışa dönüşmesi güçtür. Yani ortam bir engel meydana getirir (Kağıtçıbaşı, 1979:97).

Tutum ve ortamsal etkenlerden başka “alışkanlıklar” ve “sonuç hakkındaki beklentiler” de kuşkusuz davranışı etkileyen etkenlerdendir (Kağıtçıbaşı, 1979:99).



#### Şekil 4: Tutum-Ortam-Aalışkanlık-Beklenti-Davranış İlişkisi



Kaynak: Kağıtçıbaşı(1979:99)

Şekil 4, davranışın bu dört etkenin etkileşimi sonucu ortaya çıktığını göstermektedir. Eğer bu dört etkenin hepsi aynı doğrultuda ve ya birbiriyle tutarlı ise davranış tahminleri çok geçerli olacaktır. Eğer etkenler birbiriyle tutarsızlık gösteriyorsa davranış tahminleri daha az geçerli olacaktır (Kağıtçıbaşı, 1979: 99).

#### 1.2.4. Tutumların Edinilmesi

Tutumlar doğuştan gelmezler, öğrenme yoluyla sonradan kazanılırlar (Özalp, 1997:297). Tutumların edinilmesi de öğrenme süreci içinde olur. Tutumlarımızın önemli bir bölümü hayatın ilk yirmi-yirmibeş yılı içinde olmakla birlikte, tutum oluşması yaşam boyunca devam eden bir süreçtir. Tutum oluşumu ya da değişikliği kendi kendine gerçekleşen bir süreç değildir. Kişinin tutumunun oluşmasında ve ya değişmesinde kişilerarası ilişkileri grup ilişkileri önemli ölçüde etkiliyken bunların yanısıra yaşantı yoluyla edindiği tecrübelerin de katkısı büyüktür (Şerif ve Şerif 1996:539).

Bireyin davranışını, eylemlerini, düşüncelerini, hislerini büyük ölçüde onu şekillendiren kültürün tutumları,düşünceleri ve eylemleri belirler. Ayrıca bireyin içinde bulunduğu geçici hayat sınırları da davranışı etkiler (Weitz, 1964:553).

E.R., & Burke, R. (1998) tutumların oluşmasında etkili faktörleri şu şekilde sıralamıştır:

1. Genetik ve fizyolojik faktörler: Uzmanların hepsi bu görüşe katılmamakla

birlikte, ikiz çocuklar üzerinde yapılan bir araştırmaya göre farklı çevrelerde yetişmelerine rağmen ikizlerin genetik olarak bazı durumlara karşı benzer tutum geliştirdikleri bulgularına ulaşılmıştır ( <http://www.usu.edu/psy3510/attitudes>).

2. Kişisel tecrübeler: Bireyin başından geçen tecrübelerden (yaşantılardan) çıkardığı genel sonuçlar.

a. Belirgin olaylar: Bazı hallerde, çok şiddetli etki eden bir olaya dayanarak, buna benzeyen olayları da aynı şekilde değerlendirmek; mesela bir milletten tanınan ferde karşı olan duygusal tutumun o kimsenin ait olduğu bütün millete karşı genelleştirme gibi.

b. Tekrarlayan kareler Başkalarının tutumlarını (tavırlarını) taklit etme yoluyla benimsemek

3. Aile baskısı

a. Cinsiyet tutumları: Ailenin çocuğa yüklediği cinsiyet rolleri ve bu rollere göre davranma

b. Önyargı: Büyüme boyunca ailede öğrenilen tepki tarzlarının birikmesi;

4. Grup belirleyicileri

a. Okul: Öğretmen ve eğitim çevresi gibi etkenler olumlu tutumlar oluşturma yönünden etkilidirler.

b. Arkadaş grupları: Çocuklar büyüdükçe tutumları arkadaşlarından büyük ölçüde etkilenir. Yapılan bir çok araştırma arkadaş grubu üyelerinin çeşitli konularda benzer tutumlara sahip olduklarını göstermektedir.

5. Kitle iletişim araçları:

Radyo, televizyon, gazete vb. Kitle iletişim araçları ile bireyin varlığından dahi haberdar olmadığı nesnelere karşı olumlu yada olumsuz tutumlar geliştirmesine veya mevcut olan tutumları değiştirmesine yol açar (Özalp, 1997:298).

### **1.2.5. Tutumların Ölçülmesi**

Tutum davranış ilişkisinin anlaşılabilmesi ve tutumdan davranışın yordanabilmesi, her şeyden önce , tutumların güvenilir bir biçimde ölçülebilmesine bağlıdır (Özalp, 1997:298).

Davranış bilimlerindeki araştırmalarda incelenen her değişkenin kendi başına, gereğince ve yeterince ölçülebilmif olma gibi karşılanması zorunlu olan en azından bir koşul vardır. Bu nedenle her değişken öncelikle kendi başına herhangi bir kuşkuya yer vermeyecek düzeyde ölçülmelidir (Tezbaşaran,1997:1).

Davranış bilimlerinde ölçmeye ve araştırmalara konu olan ve bu nedenle gereğince ölçülmesi gereken psikolojik değişkenlerden biri de tutumdur. Tutumların ölçülebilmesi, tanımlanabilmesine bağlıdır. Tutum, belirli nesne, durum, kurum, kavram yada diğer insanlarla ilgili öğrenilmiş, olumlu ve ya olumsuz tepkide bulunma eğilimidir. Bu bağlamda ilgilerle tutumlar birbirine benzerler. Fakat ilgiler bir bireyin kendi etkinliklerine ilişkin duygu ve tercihleriyle sınırlıdır. Tutumlar ise onaylama yada onaylamama gibi bir davranış eğilimine sahip olmalıdır (Tezbaşaran, 1997:1).

#### **1.2.6. Tutum Ölçme Teknikleri**

Sosyal psikologlar tutumların ölçülmesinde kullanılan çeşitli teknikler geliştirmiflerdir. Mülakat, davranış gözlemi, psiko-fizyolojik ölçümler, tutum ölçekleri bu tekniklerden bazılarıdır (Özalp, 1997:299). Tutumların ölçülmesinde izlenen en popüler yaklaşım, söz konusu tutuma ilişkin bir ölçeğin hazırlanarak uygulanmasıdır. Tutum ölçekleri genellikle bireyin bir yada bir çok boyutta tutumunun yönünü ve yeğinliğini belirlemek için kağıt kalemle uygulanan 'kendini rapor etme' araçlarıdır (Topkaya ve Yalın, 2001:17).

Tutum ölçeklerinin kullanılma amaçları şu şekilde özetlenebilir (Tavşancıl,2002:107);

1. Tutum ölçekleri bireylerin belirli tutum ve değerlerinin belirlenmesinde kullanılır.
2. Bireylerin gözlenen tutum ve değer yargılarını etkileyen aile ve genel çevre faktörlerinin incelenmesi amacıyla kullanılır.
3. Kişilik ölçekleriyle birlikte davranışı etkileyen önemli bir faktör olarak bireyin uyum problemlerinin teşhisinde kullanılır.

Tutumları ölçmenin çeşitli yolları vardır fakat en yaygın olanları kişisel bilgi verme (self report) şeklinde olanlarıdır (<http://www.web.isp.cz/jcrane/IB/measuring-attitudes.pdf>). Likert tipi ölçekler bireyin kendisi hakkında bilgi vermesi (self-report) esasına dayalıdır.

**Likert Ölçekleri:** Bireyin kendisi hakkında bilgi vermesi çok çeşitli biçimlerde ortaya çıkabilir. Burada birey genel olarak, çeşitli özellikler bakımından kendini gözleyerek, kendisi hakkındaki gözlem sonuçlarını bildirir. Tekniğin uygulanışında izlenen yol, belirli bir durum karşısında bireyin nasıl davranış göstereceğinin kendisine yazılı ya da sözlü olarak sorulmasıdır (Topkaya ve Yalın, 2001: 17).

Likert (1932) ölçek kurmak için gereken dört işlemi şöyle sıralamıştır:

- a) Belli bir tutumla ilişkili olduğu tahmin edilen çok sayıda tutum cümlesinin bir araya toplanması.
- b) Bu maddelerin bir denek grubuna verilmesi. Deneklerin bu cümlelere beş kategori üzerinden tepki göstermeleri istenir: “Tamamen Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “kararsızım”, “Katılmıyorum”, “Hiç Katılmıyorum”.
- c) Her denek için toplam puanın hesaplanması. Yukarıdaki beş kategori sıra ile 5,4,3,2,1 puan aralığı almak üzere, her kişinin bütün ölçek maddelerine verdiği cevaplar toplanarak toplam bir puan elde edilir.
- d) En ayırt edici maddeleri seçebilmek için “madde analizi” yapılması. Madde analizi her madde için , o madde üzerinden grubun aldığı puanların, grubun bütün ölçek maddeleri üzerinden aldığı toplam puanlarla korelasyonudur. Madde analizinde, tüm ölçek puanlarıyla yüksek korelasyon gösteren maddeler muhafaza edilir; diğerleri atılır (Keleş, 1976:103).

### 1.2.7. Tutum Ölçeklerinin Temel İlkeleri

Tüm psikolojik özelliklerin olduğu gibi, tutumların ölçülmesinde de kullanılan ölçek ve ölçülen özelliklerle ilgili bazı ilkeler vardır. Ölçeklerden elde edilen ölçme sonuçlarının, bu ilkelere uygun olduğu ölçüde geçerli olabileceği söylenebilir. Bu ilkeler süreklilik, tek boyutluluk ve doğrusallıktır (Tezbaşaran, 2000:3).

1. Süreklilik: Psikolojik ölçeklerle ölçülen niteliğin kategorik değil sürekli bir değişken olduğu kabul edilir. Örneğin metre ile ölçülen uzunluk boyutu üzerindeki noktalar bir süreklilik gösterir. Teorik olarak bu ölçeklerde iki nokta arasındaki uzaklığın sonsuz derecede küçük birimlere ayrılabilmesi ve bir kesinti olmayacağı varsayılır. Tutum ölçeklerinde de ölçeğin birbirine zıt iki ucu arasındaki çeşitli değerlendirmelerin sonsuz derecede birbirlerini izleyen küçük birimlere ayrılması halinde bile sürekliliğin korunacağı varsayılmaktadır.
2. Tek Boyutluluk: bu ilke ölçeğin elden geldiğince tek bir boyuta , tek bir özelliğe bağlı kalmasını öngörür.
3. Doğrusallık: Tutum ölçeklerinde, bir ilke olarak ölçülen niteliğin bir doğru çizgi biçiminde sürekli olduğu, birimlerin aralıklarla gösterilebileceği kabul edilmektedir (Tezbaşaran, 2000:3-4).

Ölçme araçlarının temel işlevi, belirli sayıda ve belirli tekniklerle seçilmiş test maddelerine (uyarıcılara) verdikleri cevaplara (tepkilere) göre, bireyin ölçülen özelliği bakımından psikolojik boyut üzerindeki konumunu belirlemektir (Tezbaşaran, 2000:4).

### **1.2.8. Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutum**

Reid (1987)'e göre etkili öğretmenle ilgili literatür, öğretmen için etkili olmanın, üçüncü taraflara ve kendine hesap vermeyi gerektirdiğini ortaya koymaktadır (Akt. Balcı, 2001, ss.173). Öğretmen kişiliği, onun felsefesi ve yetişmesi yanında bir diğer önemli özelliktir. Bundan dolayıdır ki öğretmen kişiliği en çok araştırılan konulardan biri olmuştur (Özgür, 1994:25).

Maynard ve Furlong (1994), öğretmenin öğrenilmesi bir dizi karmaşık davranışları, yeterli ve beceri düzeyi yüksek yetiştiriciler/öğretmenler ile öğretmen adaylarının gerektirdiğini ifade etmişlerdir. Yalnızca öğretmen adayları göz önüne alınırsa, söz konusu bu süreç “bilimsel bir bilgi temeli oluşturmayı, bilişte ve davranışta değişimleri ve kişilerarası iletişim becerileri kadar duyuşsal yönleri de kapsar” (Akt. Topkaya ve Yalın, 2005:15).

Allan ve Cooper (1969) Öğretmen adaylarında öğrencilere yönelik olumlu tutumlar geliştirmenin önemini kavramış öğretmen yetiştiren kurumlarda, öğrencilerle sıcak ve samimi ilişkiler geliştirebilmek, sosyo-kültürel bakımdan avantajlı olmayan öğrenciler hakkında bilinçlenmek, öğretmen adaylarına kazandırılacak önemli davranışsal amaçlar olarak benimsenmiştir (Akt.Can, 1992:36).

Öğretmenlik bilgi ve becerinin yanısıra tutum ve düzenli alışkanlıkları da gerektiren bir meslektir(Çeliköz ve Çetin, 2003:1).

Küçükahmet (1997:192) tutumların, öğretmenlerin öğrencileri etkileyen en önemli kişilik özelliklerinden birisi olduğunu ve özellikle mesleğe, öğrenciye ve okul çalışmalarına yönelik tutumların, öğrencilerin öğrenmesine ve kişiliğine geniş ölçüde etki ettiğinin altını çizmektedir.

Öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumları, mesleki davranışlarının en güçlü belirleyicilerinden birisi olması nedeniyle, onların mesleği algılayış biçimlerini yansıtır. Bu nedenle öğretmenlerin öğrencilik yıllarındaki öğrenme yaşantıları, kendi meslek anlayışlarına temel teşkil etmektedir ve bu yüzden öğrenme yaşantılarının mesleğe yönelik olumlu tutumlar kazandıracak şekilde düzenlenmelidir (Çeliköz ve Çetin, 2004:1).

Çeliköz ve Çetin (2004:1)'e göre öğretmen adayları mesleklerine karşı olumlu tutumlara sahip olarak yetiştirilebilirlerse, öğretmen olduklarında; görevlerini eksiksiz yerine getirirler, öğrencilerine karşı daha olumlu tavırlar sergilerler, yaratıcı düşünürler ve yenilikleri öğrenme ortamına kolayca aktarırlar, olumlu tutumlarınel ve yüz hareketlerine yansır ve böylelikle öğrencileri ile daha kolay iletişim kurarlar, kısacası mesleklerini severek yaparlar, zevk alırlar ve sonuç olarak öğretmenin görev, sorumluluk ve rollerini daha iyi bir şekilde üstlenebilirler.

Görüldüğü gibi öğretmen yetiştiren programların önemli bir amacı da öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları geliştirmektir. Eğitim fakülteleri ders içi ve ders dışı etkinlikleri ve öğretim elemanlarının tutum modeliği ile bu amacı gerçekleştirmeye çalışmaktadır.

Olumlu öğretmenlik tutumu geliştirmede, öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimleri önemli rol oynamaktadır. Öğretmen adaylarının mesleklerini en iyi şekilde yapmaları onların eğitime, öğretime, öğrenciye kısacası mesleğine yönelik olumlu tutumlara sahip olmalarına bağlıdır. Bu amaçla öğretmen yetiştirme anlamında hizmet öncesi eğitim yönünden, çoğu ülkede olduğu gibi ülkemizde de öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları hakkında bilgi sahibi olmak ve bu tutumlar doğrultusunda eğitim fakülteleri programlarını değerlendirmek amacıyla çeşitli araştırmalar yapılmıştır.

Bu araştırmada da eğitim fakültelerinin öğretmenlik tutumlarını geliştirmedeki etkililiği araştırılmaktadır.

### 1.3. AMAÇ

Bu araştırmanın temel amacı , “ farklı lise çıkışlı Eğitim Fakültesi öğrencilerinin fakülteye girişte öğretmenlik tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır ve Eğitim fakültesi programlarının farklı lise çıkışlı öğrencilerin öğretmenlik tutumlarının gelişmesini nasıl etkilemektedir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu problemten hareketle araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Eğitim fakültesinde öğrenim gören farklı lise çıkışlı 1. sınıf öğrencilerinin öğretmenlik tutum düzeyleri nedir?
2. Eğitim fakültesinde öğrenim gören farklı lise çıkışlı 1. sınıf öğrencilerinin öğretmenlik tutum düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
3. Eğitim fakültesinde öğrenim gören farklı lise çıkışlı 4. sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları nedir?
4. Eğitim fakültesinde öğrenim gören farklı lise çıkışlı 4. sınıf öğrencilerinin öğretmenlik tutum düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

5. Eğitim fakültesinde öğrenim gören farklı lise mezunu 1. ve 4. sınıf öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında farklılık var mıdır?
6. Eğitim fakültesinde öğrenim gören 1. sınıf öğrencilerin öğretmenlik tutumları devam edilen öğretmenlik programına göre farklılaşmakta mıdır?
7. Eğitim fakültesinde öğrenim gören 4. sınıf öğrencilerin öğretmenlik tutumları devam edilen öğretmenlik programına göre farklılaşmakta mıdır?
8. Eğitim fakültesi İngiliz Dili ve Eğitimi, Sınıf Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği bölümlerine devam eden 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

#### 1.4. ÖNEM

Bu araştırmadan elde edilecek bulguların Türkiye’de tek öğretmen yetiştirme kurumu olan Eğitim Fakültelerinin programlarının ve eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik tutumlarının değerlendirilmesine ışık tutacağı ve tutumların geliştirilmesine yardımcı olacağı umulmaktadır. Türkiye’de öğretmen yetiştiren kurumlara kaynaklık etme amacıyla kurulan AÖL öğrencilerinin bu amacı ne derece gerçekleştirdikleri ve diğer lise mezunlarından farklı olarak öğretmenlik tutumlarının ne derecede olduğunu belirlemek amacıyla da güden bu araştırmada, AÖL’nin, öğrencilerini öğretmenlik mesleğine hazırlamadaki etkililiğini de belirlemesi açısından büyük önem taşımaktadır.

Bu çalışmayı öğretmen tutumları ile ilgili yapılan diğer araştırmalardan ayıran en önemli özellik, eğitim fakültesinde mezuniyet aşamasında olan farklı lise mezunu öğrenciler ile giriş aşamasındaki farklı lise mezunu öğrencilerin öğretmenlik tutumlarını karşılaştırmaya çalışmasıdır. Ayrıca bu çalışma, 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin öğretmenlik tutumlarını, mezun oldukları liselere göre değerlendirip, eğitim fakültesi programlarının bu tutumları ne derece etkilediğini incelemesi bakımından da ayrı bir önem taşımaktadır.



## 1.5. SAYILTILAR

Araştırmanın sayıltıları şunlardır:

1. Araştırmaya katılan öğrenciler verdikleri cevaplarda samimi davranmışlardır.

## 1.6. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma,

1. Örnekleme temsil etme açısından Uludağ Üniversitesi eğitim fakültesinde öğrenim gören AÖL, Anadolu Lisesi, Yabancı Dil Ağırlıklı Lise (YDAL) ve Genel Lise mezunu öğrencilerle sınırlıdır.
2. Araştırma, uygulama problemlerinden dolayı örneklem açısından Uludağ Üniversitesi Eğitim fakültesinde öğrenim gören İngilizce Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği Bölümlerindeki 1. ve 4. sınıf öğrenciler ile sınırlıdır.
3. Araştırma öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğine verilen cevaplarla sınırlıdır.

## 1.7. TANIMLAR

**Tutum:** Bir kimse, nesne ya da durumla ilgili oldukça organize ve sürekli olan inanç ve duygulardır. Bu inanç ve duygular o kimse, nesne ya da duruma karşı belirli bir biçimde davranmaya yol açar.

**Öğretmen Tutumları:** Öğrencilere, okulun sosyal atmosferine, öğrenme ve öğretme süreçlerine, meslektaşlarına, çevre ve okula karşı öğretmenin nitelikli ve olumlu yaklaşımıdır.

**Öğretmenlik Tutum Ölçeği:** Bireyin öğretmenlik mesleğine yönelik ortaya çıkarmaya çalışan veri toplama aracıdır.

**Öğretmenlik Mesleği:** Devletin, eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir (Binbaşoğlu,1995:402).

### 1.8.İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Aşkar ve Çelenk (1988)'in “ilkokula öğretmen yetiştiren eğitim yüksekokulu öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları” konusunda yaptıkları araştırmaya göre farklı yüksekokullardan seçilen 354 öğrenciye ait tutum ölçeği farklı değişkenler açısından analiz edilmiş; mezun olunan lise değişkeninin, cinsiyet, üniversite tercih sırasının ve tercih nedeni değişkenlerinin tutumları anlamlı düzeyde farklılaştırdığı sonucu çıkmıştır. Araştırmaya göre öğretmen lisesi mezunlarının diğer lise mezunlarına, kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla, ilk sırada tercih edenlerin son sırada tercih edenlere ve öğretmenliği severek tercih edenlerin ailesi istediği için veya boşta kalmamak için tercih edenlere oranla öğretmenlik tutumlarının daha olumlu olduğu sonucuna varılmıştır.

Sözer (1991), Türk Üniversitelerinde öğretmen yetiştirme programlarının öğretmenlik davranışlarını kazandırma yönünden etkililiğinin ne derecede olduğunu test etmek için, Türkiye’de 15 üniversitenin 16 eğitim fakültesinde öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencileri ile 11 fakülte'deki Öğretmenlik Sertifikası Programlarında (ÖSP) bitirme aşamasına gelmiş öğrenciler üzerinde anket-test uygulaması yaparak veri toplamıştır. Araştırma sonucunda gerek eğitim fakültelerinde okuyan gerekse ÖSP’na (Öğretmenlik Sertifikası Programlarına) katılan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği bakımından gerekli bilişsel davranışlara orta düzeyde sahip oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca, eğitim fakülteli adayların Sertifika Programlarındaki adaylara göre, öğretmenlik mesleğine daha iyi güdülendikleri sonucuna varılmıştır.

Can (1992), Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Lisans Programları ve bu fakülte bünyesindeki Öğretmenlik Sertifikası Programına devam eden öğretmen adaylarının öğrencilere yönelik tutumlarında program sonunda bir değişiklik olup olmadığını test etmek üzere bir araştırma yapmıştır. Lisans Programı 1. sınıf ve son sınıf öğrencileri ile sertifika programına başvuruda bulunan ve bu başvuru sonunda programa devam hakkı

kazanan ve kazanamayan öğrencilere Minnesota Öğretmen tutum envanteri uygulanmıştır. Araştırma sonucunda 1. sınıf ve 4. sınıf öğrencilerin tutumları arasında 4. sınıflar lehine anlamlı fark tespit edilmiştir. Bu bulgudan hareketle Eğitim fakültesi Lisans programının öğrencilerde anlamlı tutumsal gelişmeler yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde ÖSP programının da öğrencilerin tutumlarını anlamlı derecede olumlu biçimde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Özgür (1994), Marmara Üniversitesi Atatürk eğitim fakültesinde 1990-1991 öğretim yılında okuyan 1116 öğrenci üzerinde yaptığı öğretmenlik tutumlarına yönelik araştırmada öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını bir çok değişkenin etkilediği yargısına ulaşmıştır. Eğitim fakültelerine giren öğrencilerin çoğunluğunu kızlar oluşturmaktadır ancak fazla bir fark yoktur. Yapılan araştırmada öğrencilerin ancak %45'i bölümünden memnundur. % 15'lik bir bölümü ise memnun değildir. Geri kalan kısım ise biraz memnundur. Eğitim derslerini gerekli görenler % 65 dolayındadır. Diğerleri "kararsız"ya da "gereksiz" görmektedir. Öğretmenlik yapmak isteyenler % 60'tır. Geri kalanlar kararsızdır ya da öğretmenlik yapmayı düşünmemektedir. Ancak öğretmenlik yaptığı zaman başarılı olacağına inananlar % 80 oranındadır. Bu araştırma ile öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının olumlu olduğu sonucu çıkmıştır.

Erden (1994), Öğretmenlerin ve Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Sertifikası derslerine ve Öğretmenlik Mesleğine yönelik tutumlarını belirlemeye yönelik bir araştırma yapmıştır. Araştırma amacını gerçekleştirmek için Hacettepe Üniversitesi tarafından açılan öğretmenlik sertifikası programlarına devam eden değişik statülerdeki toplam 352 öğrenciye öğretmenlik sertifikasına ve mesleğine yönelik tutum ölçekleri uygulanmıştır. Verilerin analizi sonucunda, öğrencilerin sertifika derslerine ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının statülerine göre değişmediği bulunmuştur.

Demirci(1996) Hacettepe üniversitesi eğitim fakültesi fen bilimleri bölümü öğrencilerinin öğretmenlik tutumlarını belirlemek üzerine yaptığı araştırmada 1. ve 4. sınıf öğrencilerin tutumları arasında anlamlı bir farkın olmadığını ortaya koymuştur fakat mezun olacak öğrencilerin % 81' lik kısmının öğretmenlik yapmayı düşündüğünü

göstermiştir. Öğretmenlik yapmak istemeyen öğrencilerin belirttiği sebepler arasında öğretmenliğin yetersiz ücretli ve saygınlığını yitirmiş bir meslek olması büyük çoğunluktadır .

Çubukçu (1997), yaptığı araştırmada Öğretmen lisesi Öğrencilerinin Öğretmenlik mesleğine yönelimlerini incelemiştir. Örneklem olarak seçilen bir Öğretmen Lisesinden 1.,2. ve 3. sınıf öğrencilerine gelecekte tercih edecekleri on mesleği sıralamaları istenmiştir. 1. sınıf öğrencilerinin % 21,1'i öğretmenliği tercih etmişlerdir. Lise ikinci sınıflar, %20,7'lik bir oranla öğretmenliği seçeceklerini ifade ederken Lise 3. sınıflar ise % 18,42'lük bir oranla öğretmenlik mesleğini seçmeğini düşünmektedirler. Bu veriler öğretmen lisesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğini seçme oranlarının birinci sınıftan son sınıflara doğru artması gerekirken düştüğü gerçeğini gözler önüne sermiştir. Araştırma, öğretmen liselerinde verilen eğitimin kuruluş amaçlarına uygun olmadığını ortaya koymuştur.

Şenel (1999) yaptığı araştırmada , gerek İlköğretim Öğretmenliği sertifika programı, gerekse Dal öğretmenliği Sertifika programına katılan öğretmen adaylarının mesleğe yönelik olarak istendik düzeyde olumlu tutumlara sahip olmadıkları; söz konusu adayların mesleğe yönelik tutumlarının cinsiyete göre değiştiği, ancak öğrenim gördükleri alan ve eğitim derslerindeki başarılarına göre değişmediği sonucuna varmıştır. Ayrıca bu araştırmayla Sertifika programlarının öğretmen adaylarının tutumları üzerine bir etkisinin olmadığı yolunda bulgular elde edilmiştir .

Çetin (2003), Eğitim fakültelerinin çeşitli programlarında okuyan öğrencilerin öğretmenlik tutumlarını çeşitli değişkenler açısından incelemiş ve tutumların mezun olunan lise ve cinsiyete göre farklılıklar gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Anadolu öğretmen lisesi mezunu öğrencilerin düz lise çıkışlı öğrencilere göre daha olumlu tutumlara sahip olmaları öğretmen yetiştiren kurumlara kaynaklık etmesi konusunda Anadolu öğretmen liselerinin etkililiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla öğretmenlik mesleğine yönelik daha olumlu tutum geliştirdikleri saptanmıştır.

Karahan (2003), Marmara Üniversitesi , eğitim fakültesinde çeşitli bölümlerde okuyan 1. ve 4. sınıf 330 öğrencinin tutumları üzerine yaptığı araştırmada öğrencilerin öğretmenlik tutumlarının olumlu olduğunu ve bu tutumların öğrencilerin sınıflarına, cinsiyetlerine, programlarına, akademik başarılarına aile gelirlerine göre manidar farklılıklar gösterdiğini tespit etmiştir. Fakat öğrencilerin öğretmenlik tutumlarının mezun oldukları liselere göre farklılıklar göstermediği ortaya çıkmıştır.

Şimşek (2003), Ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programına devam eden öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını belirlemek için 138'i eğitim fakültesinden, 150'si fen edebiyat fakültesinden olmak üzere toplam 288 öğretmen adayı çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkileyen en temel değişken mezun olunan lisedir. Öğretmenliğe yönelik tutumlarda öğretmen lisesi mezunları ile meslek lisesi mezunları arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Her iki fakülte mezunu öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının olumlu olduğu gözlenmiştir.

Acat ve Yenilmez (2004) eğitim fakültesi öğrencilerinin genel olarak olumlu motivasyon yüklenmiş olduklarını, motivasyon sorunu oluşturan durumları daha az yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin görüşlerine göre motive edici faktörler sıralamasında öğrenme çevresindeki değişkenler en önemli faktör olarak ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlik eğitimi sürecinde edinilen bilgiler öğrencilerin tutumlarını etkilemiştir. Araştırmada ayrıca eğitim fakültesi 1. sınıf öğrencileri ile 4. sınıf öğrencileri arasında motivasyon kaynağı ve sorunları açısından yapılan karşılaştırmada öğrencilerin 1. sınıftan 4. sınıfa doğru motivasyonlarının olumlu yönde değiştiği bulguları elde edilmiştir. Bu durum öğrencilerin aldıkları eğitim sürecinde öğretmenlik mesleğinin özelliklerini tanımaları, mesleğe ilgilerinin artması, öğretmenlik mesleğiyle ilgili ön yargılarının değişmesi ile açıklanabilir .

Yüksel (2004), Tezsiz yüksek lisans programının öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarına etkisini araştırdığı araştırmada tezsiz yüksek lisans

programının öğrencilerin öğretmenliğe yönelik tutumlarına bir etkisinin olmadığı ortaya çıkmıştır. Aday öğretmenlere programa başladıklarında ve programdan mezun olma aşamasında olmak üzere iki defa “Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği” uygulanmıştır. Programa başlarken yapılan ilk uygulamada cinsiyet açısından öğrenciler arasında fark bulunurken, mezun olma durumunda yapılan uygulamada ise cinsiyet ve branş açısından bir farka rastlanmamıştır .

Raffo ve Hall (2006), İngiltere’de öğretmen eğitime giriş aşamasında olan öğretmen adayı bir grup öğrenci üzerinde yaptıkları araştırmada öğretmen adaylarının öğretmenlik ve aldıkları öğretmenlik eğitimiyle ilgili ilk izlenim ve deneyimleri arasındaki gerilimi belirlemeyi hedeflemişlerdir. Bunu yapmak için de öğretmen adaylarının çeşitli durumlarda uygulamalar yoluyla eğilimleri ortaya çıkarılmıştır. Birkaç öğretmen adayının görüşlerine başvurularak yapılan araştırmada çalışılan okul ortamının mesleki gelişimi büyük ölçüde etkilediği sonucu çıkmıştır.

Awanbor’un (1996), Nijerya’da yaptığı araştırma, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve anlayışlarını test etme amacını taşımaktadır. Sonuçlar öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği anlayışları ile tutumları arasında önemli bir ilişkinin olduğu yönünde bulgular ortaya koymuştur. Araştırmaya katılan öğretmen adayları öğretmenlik mesleğini algılayış ölçeğinden yüksek puanlar alırken, mesleğe yönelik tutumlarında düşük ücret ve düşük mesleki saygınlık gibi nedenlerden ötürü olumlu tutum göstermemişlerdir.

Shaukat’ın (2004) Pakistan’da ilköğretime öğretmen yetiştiren kurumların olumlu öğretmenlik tutumları kazandırma yönünden etkililiğini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada, öğretmen yetiştiren kurumların mesleki tutum geliştirme yönünden etkili olmadıklarını ortaya koymuştur. Çeşitli değişkenler açısından incelenen öğretmenlik tutumlarını, cinsiyet ve öğretim süresinin etkilediği sonucu çıkmıştır. Ailenin öğrenim durumu ile devam edilen öğretmenlik programının ise tutumları farklılaştırmadığı bulunmuştur. Araştırma bulgularından yola çıkılarak öğretmen eğitimi programlarının yeniden değerlendirilip düzenlenmesi gerektiği, öğretmen yetiştiren kurum çalışanlarının da öğretmen adayları kadar olumlu tutumlara sahip olması gerektiği ve kendi mesleki tutumlarını tekrar değerlendirmeleri gerektiği ve son olarak da öğretim

süresinin öğretmenlik tutumları kazandırmak için uzatılması gerektiği yönünde önerilerde bulunulmuştur.

Marso ve Pigge'in (1991), öğretmenlik mesleğine yeni girmiş 65 öğretmen üzerinde yaptığı bir yıllık gözlem sonucunda, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Bu öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumları araştırma sürecinde ne olumlu ne de olumsuz yönde bir farklılık göstermiştir. Meslekte ilk yılını tamamlayan öğretmenlerin akademik yeterlilik düzeyleri mesleğe giriş aşamasında tutumlarında değişiklik yapmamıştır. Ancak bu araştırmayla öğretmenlerin kişisel özellikleri, onların mesleki gelişim aşamasındaki tutumlarıyla ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma bulguları, akademik yeterliliklerin değil de kişisel özelliklerin mesleki gelişimlerinin ilk senesinde mesleğe yeni giren öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarıyla bağlantılı olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmaya katılan tüm grupların öğretmenlik eğitimi süresince oldukça yüksek tutuma sahip oldukları ancak mesleğe başladıkları yıl içerisinde bazı grupların tutumlarının düştüğü sonucuna ulaşılmıştır. Erkek öğretmenler, ortaokul öğretmenleri, lise döneminde öğretmen olmak isteyen öğretmenler, lisans döneminde daha düşük başarı ortalamasına sahip öğretmenler ve planlama konusunda yetersiz olan öğretmenlerin bir şekilde öğretmen eğitimi aldıkları dönemden itibaren, öğretmenlik mesleğine yönelik daha az olumlu tutum sergiledikleri sonucu çıkmıştır ve muhtemelen bu öğretmenlerin daha sonraki yıllarda mesleği terk edecekleri öngörüsünde bulunulmuştur. Yapılan bu araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda daha destekleyici işe başlatma programlarıyla öğretmenlik mesleğinde daha gerçekçi beklentiler geliştirilebileceği ve böylelikle meslekten ayrılması muhtemel yetenekli öğretmenlerin kaybı önlenilebileceği önerilerinde bulunulmuştur.

Chong, Wong ve Lang'in (2005), Hizmet öncesinde öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği ve öğretmenlik eğitimine yönelik inanç, tutum ve beklentileri üzerine yaptıkları kaynak tarama şeklinde yaptıkları çalışmaya göre öğretmen eğiten kurumlara bir dizi önerilerde bulunulmuştur. Öğretmen adayları eğitilirken sadece içerik bilgisi ve derslerin tek başına yeterli olmadığını aynı zamanda öğretmen adaylarının

programa giriş aşamasında, öğretmenlik mesleğiyle ilgili sahip oldukları fikir, beklenti ve tutumlarının da tespit edilip öğretmenlik eğitimi boyunca bunların nasıl geliştiğinin de incelenmesi gerektiği sonucuna varmışlardır.

Aday öğretmenlerin öğretmen yetiştirme programlarına girişte öğretmenlik mesleğine karşı zaten mevcut bir tutumla başlamaktadırlar. Zihinlerinde oluşturdukları ideal öğretmen tablosu ve öğrenciyken edindikleri tecrübeler girişte var olan tutumları oluşturmaktadır. Yapılan araştırmalar sonucunda öğretmen adayları “öğretmen kişiliğinin” , bilişsel beceri veya pedagojik formasyondan daha önemli olduğunu düşündükleri sonucu ortaya çıkmıştır. Bu tutumlar öğrencilerde erken çağlarda olduğu için öğretmenlik eğitimi sürecinde değişime direnç göstermektedir.



## BÖLÜM II

### 2.1. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren, örneklem, verilerin toplanması ve analizi ele alınmıştır.

#### 2.1.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada zamansal tarama modelinde kesit alma yaklaşımı kullanılmıştır. Bilindiği gibi kesit alma yaklaşımında , gelişim, çeşitli gelişmişlik evrelerini temsil ettiği kabul edilen, birbirinden ayrı gruplar üzerinde ve bir anda (an'sal olarak) yapılacak gözlemlerle belirlenmeye çalışılır. Böylelikle elde edilen sonuçlar sanki aynı gruptan alınmış gibi yorumlanır ve gelişmenin sürekliliğini yansıttığı varsayılır (Karasar,2002:80).

#### 2.1.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Türkiye genelindeki eğitim fakültelerinde öğrenim gören farklı lise mezunu öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma evreni ise, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesidir. Eğitim fakültesinde 12 Lisans Programında toplam 4547 öğretmen adayı eğitim görmektedir. Bu öğrencilerin sayısal olarak dağılımı tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo-1. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesinde 2005-2006 Akademik Yılda Öğrenim Gören Öğrencilerin Sınıf ve Bölümlere Göre Dağılımları**

U.Ü. EĞİTİM FAKÜLTESİ SAYISAL İZLEME FORMU													
I.ÖRGÜN EĞİTİM	ÖĞRENCİ SAYISI												
	HAZIRLIK		1. SINIF		2. SINIF		3. SINIF		4. SINIF		TOPLAM		
	KIZ	ERK.	KIZ	ERK	KIZ	ERK	KIZ	ERK	KIZ	ERK	KIZ	ERK	G.T
SINIF ÖĞRT.			101	74	101	69	95	78	143	78	440	299	739
OKUL ÖN. ÖĞRT			69	8	84	3	69	5	76	6	298	22	320
FEN BİL. ÖĞRT.			25	19	29	16	7	25			61	60	121
İNGİLİZCE ÖĞR.			127	38	121	24	114	35	134	39	496	136	632
FRANSIZCA ÖĞ.			30	14	36	6	31	4	56	23	153	47	200
ALMANCA ÖĞR.			35	12	38	8	32	9	68	10	173	39	212
MÜZİK ÖĞRT.			20	22	31	13	29	13	55	40	135	88	223
RESİM-İŞ ÖĞRT.			31	9	27	13	39	4	44	23	141	49	190
BEDEN EĞT. ÖĞRT			16	31	19	30	17	32	24	44	76	137	213
REHBERLİK - PSK			29	33	25	21	23	23	29	25	106	102	208
TÜRKÇE ÖĞRT.			44	31	50	30	45	36	55	34	194	131	325
BİLGİSAYAR ÖĞR.			15	28	13	32	17	32	25	30	70	122	192
GENEL TOPLAM			542	319	574	265	518	296	709	352	2343	1232	3575
KIZ-ERKEK TOP.			861		839		814		1061		3575		
II.ÖRGÜN EĞİTİM BÖLÜMLER	ÖĞRENCİ SAYISI												
	HAZIRLIK		1. SINIF		2. SINIF		3. SINIF		4. SINIF		TOPLAM		
	KIZ	ERK.	KIZ	ERK	KIZ	ERK	KIZ	ERK	KIZ	ERK	KIZ	ERK	GT
SINIF ÖĞRT			59	26	62	24	61	28	100	27	282	105	387
İNGİLİZCE ÖĞRT			58	21	64	13	68	10	79	22	269	66	335
BEDENEĞT. ÖĞR									2	10	2	10	12
RESİM-İŞ ÖĞRT			32	8	30	10	31	11	39	14	132	43	175
GENEL TOPLAM			149	55	156	47	160	49	220	73	685	224	909
KIZ-ERKEK TOPLAMI		-	204		203		209		293		909		
GENEL SAYI	I. EĞİT	II. EĞİT	TOPLAM		I. EĞİT	II. EĞİT	TOPLAM		I. EĞİT	II. EĞİT	TOPLAM		
	3575	909	4484		49	14	63 (AF)		3624	923	4547		

Tablo-1, Araştırmanın çalışma evreninden, İngiliz Dili ve Eğitimi, Sınıf Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği lisans programlarında öğrenim gören AÖL, Anadolu Lisesi, YDAL ve Genel Lise mezunu, 1. ve 4. sınıf öğrencileri örneklem grubu

olarak alınmıştır. Örneklem, özellikle AÖL, Anadolu Lisesi, YDAL ve Genel Lise mezunu öğrencilerin belirli oranlarda bulunduğu bölümler arasından seçilmiştir. Uygulamaların yapıldığı gün okulda bulunanlar bu araştırmaya katılmışlardır. Örneklem, toplam 732 öğrenciden oluşturmaktadır.

Örneklemin dağılımı aşağıdaki gibidir:

**Tablo- 2. Örneklem Grubunun Mezun olunan Lise ve Devam edilen Sınıfı göre dağılımı**

		LİSE								TOPLAM	
		AÖL		ANADOLU LİSESİ		YDAL		GENEL LİSE			
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
SINIF	1. SINIF	73	15,3	133	27,8	164	34,3	108	22,6	478	100
	4. SINIF	57	22,4	74	29,1	64	25,2	59	23,2	254	100
TOPLAM		130	17,8	207	28,3	228	31,1	167	22,8	732	100

### 2.1.3. Verilerin Toplanması

#### 2.1.3.1. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla Kişisel bilgi formu ve Öğretmenlik Tutum Ölçeği kullanılmıştır.

##### 2.1.3.1.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formunda eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının kişisel özellikleri ile ilgili bilgileri belirlemeye yönelik 6 sorudan oluşan anket araştırmacı tarafından hazırlanmıştır (Ek-1).

##### 2.1.3.1.2. Öğretmenlik Tutum Ölçeği

Araştırmada, Çetin (2003) tarafından geliştirilen “öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları” ölçmek amacını taşıyan olumlu ve olumsuz tutum ifadelerinden oluşan Likert tipi tutum ölçeğinin 34 maddesinin bu araştırmaya uyarlanmasıyla toplanmıştır.

Çetin (2003), ölçeğin uygulanacağı kitleyi göz önüne alarak Gazi Üniversitesi dördüncü sınıf sekizinci yarıyıl öğretmenlik programlarında okuyan 200 kişilik öğrenci grubuna “öğretmenlik mesleğine nasıl baktıkları” konulu bir kompozisyon yazdırmıştır.

Bu kompozisyonları analiz edilerek olumlu ve olumsuz tutum cümleleri tespit etmiş ve 5'li likert şeklinde "Kuvvetle Katılıyorum", "Katılıyorum", "Kararsızım", "Katılmam" ve "Asla Katılmam" şeklinde derecelendirmiştir. Araştırmacı bu ifadeleri "Tamamen Katılıyorum", "Katılıyorum", "Kararsızım", "Katılmıyorum" ve "Hiç Katılmıyorum" şeklinde değiştirmiştir. Çetin (2003), derecelendirme işlemini yaparken olumlu ve olumsuz tutum cümlelerinin eşit dağılım göstermesine ve cümlelerin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal ifadeleri içermesine dikkat etmiştir. Daha sonra belirlenen tutum cümleleri ile hazırlanan cümlelerin analizi yani kapsam geçerliliği açısından uzman görüşüne başvurmuştur. Gerekli düzenlemelerden sonra 100 maddelik deneme ölçeği bir ön deneme mahiyetinde daha önce konuyla ilgili kompozisyon yazan öğrenciler uygulama dışında tutularak 341 kişilik bir gruba ön uygulama yapmıştır.

Çetin (2003), ön uygulama sonucunda elde ettiği verileri, bilgisayar ortamına aktarmış, olumlu cümleleri "Tamamen Katılıyorum" seçeneğinden "Hiç Katılmıyorum" seçeneğine doğru 5,4,3,2,1 şeklinde puanlandırırken olumsuz cümleleri de bunun tam tersi bir yol izleyerek "Tamamen Katılıyorum" seçeneğinden "Hiç Katılmıyorum" seçeneğine doğru 1,2,3,4,5 şeklinde puanlandırmıştır. Ön denemeye katılan tutum cümleleri puanlandıktan sonra iyi işlemeyen maddeleri seçmek için madde analizi yapılmıştır. Ölçeğe alınan maddelerin toplam alfa değeri .95'dir. Çetin tarafından geliştirilen bu ölçeğin oldukça yüksek derecede güvenilirliğe sahip olduğu söylenebilir.

Çetin (2003) tarafından hazırlanan, "Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ölçeği", 14'ü olumsuz 20'si olumlu 34 tutum ifadesi ile bu araştırmaya uyarlanmıştır (Ek-2).

#### **2.1.4. Uygulamanın Yapılması**

Uygulama, 2005-2006 Akademik yılında Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi 1. ve 4. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Ölçek, 1. sınıf öğrencilerine 2005 Ekim ayının üçüncü haftasında araştırmacı tarafından uygulamanın yapıldığı sınıflarda görevli öğretim görevlilerinin yardımıyla uygulanmıştır. Diğer grup olan 4. sınıf öğrencilerine ise ölçek 2006 Mayıs ayının ilk haftası uygulanmıştır. İlk grupta olduğu gibi uygulama araştırmacı tarafından öğretim görevlilerinin yardımıyla yapılmıştır. Aynı ölçeğin iki

farklı gruba farklı zamanlarda uygulanmasıyla, 1. sınıf öğrencilerinin henüz mesleğe giriş aşamasındaki tutumlarını eğitim fakültesi öğretmenlik programı derslerini tam anlamıyla almadan ölçmenin daha sağlıklı olacağı düşünülmüştür. 4. sınıf öğrencilerine ise öğretmenlik uygulaması sonrasında uygulanmasının amacı ise eğitim fakültesi öğretmenlik programını bütünüyle almış öğretmen adaylarının öğretmenlik tutumlarının daha belirgin olacağı düşünülmüştür. Bu iki grup arasındaki tutum farkının da öğretmenlik programının öğretmenlik tutumları kazandırma yönünden etkililiğini göstereceği düşünülmüştür.

#### **2.1.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması**

Ölçeğin uygulanması sonucu elde edilen veriler, istatistiksel çözümler yapmak amacıyla SPSS 10.0 paket programına aktararak, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda değişkenlere uygun istatistikler kullanılmıştır.

Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının tutumlarını belirlemek amacıyla aritmetik ortalama ve standart sapma; tutumlar arasındaki farklılıkları bulmak için ikili karşılaştırmalarda bağımsız gruplar için “t” testi; ikiden fazla değişken gruplarının karşılaştırılmasında ise tek yönlü varyans analizi (one way ANOVA), Varyans analizi sonucunda değişken grupları arasındaki farkın anlamlı çıkması durumunda farkın hangi gruplardan kaynaklandığını göstermek amacıyla, ortalama puanların çoklu karşılaştırmasını göstermek amacıyla Scheffe testi kullanılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi olarak 0,05 düzeyi kabul edilmiştir.

## BÖLÜM III

### 3.1. Bulgular Ve Yorum

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara bağlı olarak yapılan yorum ve ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir.

#### 3.1.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlaması

Araştırmanın birinci alt problemi “ farklı lise mezunu eğitim fakültesi 1. sınıf öğrencilerinin öğretmenlik tutum düzeyleri nasıldır?” şeklindedir ve bu probleme yönelik yapılan istatistiki analiz aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo-3. Farklı Lise mezunu 1. sınıf öğrencilerin Öğretmenlik tutumlarının Aritmetik ortalama ve Standart Sapma Dağılımları**

SINIF	LISE	$\bar{X}$	SS	N
1.SINIF	AÖL	134,0137	18,3972	73
	ANADOLU LİSESİ	130,2256	23,4432	133
	YABANCI DİL AĞIRLIKLIL LİSE	141,8720	18,0555	164
	GENEL LİSE	132,1944	23,4483	108
	TOPLAM	135,2448	21,5029	478

Tablo 3, 1. sınıfa gelen farklı lise çıkışlı öğrencilerin eğitim fakültesine girişte öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının ne düzeyde olduğunu göstermektedir. Liseler bazında tutumlar karşılaştırıldığında YDAL mezunu öğrencilerin tutumlarının iyi şeklinde derecelendirebileceğimiz ( $34 \times 4 = 136$ ) değerden yüksek olduğu ( $\bar{X} = 141,87$ ) görülmektedir. Bunu ( $\bar{X} = 134,01$ ) ortalama ile AÖL, ( $\bar{X} = 132,19$ ) ortalama ile Genel Lise ve ( $\bar{X} = 130,22$ ) ortalama ile Anadolu Lisesi mezunu öğrenciler izlemektedir. Ortalama tutum puanı en yüksek grup YDAL mezunu 1. sınıf öğrencileridir.

#### 3.1.2. İkinci alt probleme ait bulgular ve yorumlaması

Araştırmanın ikinci alt problemi “Farklı lise mezun 1. sınıf öğrencilerinin tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklindedir. Bu amacı gerçekleştirmek

amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi ile çoklu karşılaştırma sonuçlarını gösterir tablolar aşağıda verilmiştir.

**Tablo-4. 1. sınıf Öğrencilerinin Öğretmenlik Tutumlarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Farklılaşma Durumu**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	11668,915	3	3889,638	8,826	.000
Gruplarıçi	208883,447	474	440,682		
Toplam	220552,362	477			

Tablo 4 , Eğitim Fakültesi 1. sınıf öğrencilerinin öğretmenlik programına girişte mezun oldukları liselere göre öğretmenlik tutumlarında 0,05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ( $p=0,000<0,05$ ). Gruplar arasındaki bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını göstermek amacıyla yapılan çoklu karşılaştırma sonucu Tablo 5’de verilmiştir:

**Tablo-5. 1. Sınıf Öğrencilerinin Öğretmenlik Tutumlarının Mezun Oldukları Liselere Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Scheffe Testi Sonuçları**

Lise	AÖL	ANADOLU LİSESİ	YDAL	GENEL LİSE
AÖL	$\bar{X} =134,01$	-	-	-
ANADOLU LİSESİ	-	$\bar{X} =130,22$	<b>P=0.000</b>	-
YDAL	-	<b>P=0.000</b>	$\bar{X} =141,87$	<b>P=0.003</b>
DÜZ LİSE	-	-	<b>P=0.003</b>	$\bar{X} =132,19$

Tablo 5, 1. sınıf öğrencilerinin öğretmenlik tutumları arasındaki farklılığın hangi liselerden mezun olan öğrenciler arasında olduğunu gösterir Scheffe Testi sonucunu göstermektedir. Tablo'ya göre YDAL mezunu öğrenciler ile Anadolu Lisesi ve Düz Lise mezunu 1. sınıf öğrencilerin öğretmenlik tutumları arasında anlamlı fark vardır. YDAL mezunu öğrencilerin öğretmenlik tutumları Anadolu Lisesi mezunu 1. sınıf öğrencilerin tutumlarından daha olumludur ( $p=.000<.05$ ). YDAL mezunu 1. sınıf öğrencilerin öğretmenlik tutumları aynı şekilde Genel Lise mezunu öğrencilerin öğretmenlik tutumlarından da daha olumludur ( $p=.003<.05$ ).

Üniversiteye yeni başlama, farklı sosyo-kültürel yapıya sahip yerlerden gelmiş olma, üniversitedeki ortama alışmak, yeteri kadar öğretmenlik meslek derslerini almama gibi olumsuz etkenler göz önüne alındığında genel olarak 1. sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları olumludur ancak tutumlar mezun olunan liseler bazında değerlendirildiğinde “öğrencilere öğretmenlik ruhunu aşlamak ve öğretmenlik mesleğini sevdirmek” amacıyla kurulan ve Eğitim fakültesi tercihlerinde ek puan alan AÖL mezunu öğrencilerle diğer lise mezunu öğrencilerin tutumları arasında fark olmaması bu okulların kuruluş amacıyla çelişmektedir.

### **3.1.3. Üçüncü Alt probleme ait bulgular ve yorumlaması**

Araştırmanın üçüncü amacı “Eğitim fakültesinde öğrenim gören farklı lise çıkışlı 4. sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları nasıldır?” şeklindedir ve bu soruya cevap almak amacıyla yapılan istatistikî analiz sonucu aşağıdaki tabloda verilmiştir.



**Tablo-6. 4. Sınıf Öğrencilerin Mezun Olunan Lise Türüne Göre Tutumlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları**

SINIF	LİSE	$\bar{X}$	SS	N
4. SINIF	AÖL	135,5965	16,0656	57
	ANADOLU LİSESİ	137,9054	20,2574	74
	YABANCI DİL AĞIRLIKLIL LİSE	137,5156	20,3423	64
	GENEL LİSE	133,2034	19,6581	59
	TOPLAM	136,1969	19,2518	254

Tablo - 6, 4. sınıf eğitim fakültesi öğrencilerinin mezun oldukları lise türüne göre aldıkları tutum puanı ortalamalarını göstermektedir. Tabloya göre en yüksek puan Anadolu Lisesi ( $\bar{X} = 137,90$ ) ve YDAL ( $\bar{X} = 137,51$ ) mezunu öğrencilere aitken bunları AÖL ( $\bar{X} = 135,59$ ) ve Genel Lise ( $\bar{X} = 133,20$ ) mezunu öğrenciler izlemektedir. 4. sınıf öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre aldıkları tutum puan ortalamaları birbirine yakın gözükmektedir.

### 3.1.4. Dördüncü alt probleme ait bulgular ve yorumlaması

Araştırmanın dördüncü amacı, “4. sınıfa devam eden farklı lise çıkışlı öğrencilerin öğretmenlik tutum düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna cevap niteliğindeki ANOVA sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo-7. 4. sınıf Öğrencilerinin Öğretmenlik Tutumlarının Mezun olunan Lise Türüne Göre Farklılaşma Durumu**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	876,557	3	292,186	.786	.503*
Gruplarıçi	92893,601	250	371,574		
Toplam	93770,157	253			

\* $p > 0,05$ = anlamsız

Tablo 7, Eğitim fakültesi 4. sınıf öğrencilerinin mezun oldukları lise türüne göre tutum puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını göstermektedir. Tabloya göre

mezun olunan lise türüne göre 4. sınıf öğrencilerin tutumları arasında anlamlı fark olmadığı anlaşılmaktadır.

Farklı lise mezunu 1. sınıflar arasında var olan anlamlı farklılığın, farklı lise mezunu 4. sınıf öğrencilerin arasında olmaması, eğitim fakültelerinin farklı olan öğretmenlik tutumlarını olumlu ve aynı yönde geliştirdiği sonucu çıkarılabilir.

### 3.1.5. Beşinci alt probleme ait bulgular ve yorumlaması

Araştırmanın beşinci amacı “Eğitim fakültesinde öğrenim gören farklı lise mezunu 1. ve 4. sınıf öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında farklılık var mıdır?” sorusuna cevap bulmak amacıyla yapılan istatistiki analizler aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

**Tablo-8 Farklı Lise Mezunu Eğitim Fakültesi 1. ve 4. Sınıf Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları**

LISE	SINIF	N	$\bar{X}$	SS
AÖL	1. SINIF	73	134,0137	18,3972
	4.SINIF	57	135,5965	16,0656
ANADOLU LİSESİ	1. SINIF	133	130,2256	23,4432
	4.SINIF	74	137,9054	20,2574
YABANCI DİL AĞIRLIKLIL LİSE	1. SINIF	164	141,8720	18,0555
	4.SINIF	64	137,5156	20,3423
GENEL LİSE	1. SINIF	108	132,1944	23,4483
	4. SINIF	59	133,2034	19,6581

Tablo-8, sınıflara ve mezun olunan lise türüne göre öğretmenlik tutumları arasında YDAL mezunu öğrencilerin hariç, bir paralellik söz konusudur. AÖL, Anadolu Lisesi ve Genel Lise mezunu 4. sınıf öğrencilerin tutumları, 1. sınıf öğrencilerin tutumlarından fazladır. Ancak YDAL mezunu 1. sınıf öğrencilerin tutum puan ortalamaları 4. sınıf öğrencilerinin tutumlarından daha fazladır.\* Bu sonuçtan hareketle sadece YDAL mezunu öğrencilerin öğretmenlik tutumlarını geliştirmede eğitim fakültesi öğretmenlik programının yeterli olmadığı yorumu yapılabilir. Ancak böyle bir yoruma ulaşmak için 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin tutum puanlarının arasındaki farkın anlamlı düzeyde olup olmadığını test etmek gerekmektedir. Bu amaçla yapılan t testi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir:

**Tablo-9 Eğitim Fakültesi 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin tutumlarının Mezun olunan lise türüne göre farklılaşma durumu**

LISE	N	t	sd	p
AÖL	130	-,514	128	.608
ANADOLU LİSESİ	207	-2,368	205	.019*
YABANCI DİL AGIRLIKLILISE	228	1,579	226	.116
GENEL LİSE	167	-,281	165	.779

\*p<.05 anlamlı

Tablo 9, mezun olunan lise ve devam edilen sınıf değişkenlerine göre sadece Anadolu Lisesi mezunu 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin öğretmenlik tutumları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Bu sonuçtan hareketle eğitim fakültesi öğretmenlik programlarının sadece Anadolu lisesi mezunu öğrencilerin tutumlarını mezuniyet aşamasına geldiklerinde olumlu yönde değiştirdiği yorumu yapılabilir. Bu programlar eğitim verdikleri dört yıl süresince diğer lise mezunu öğrencilerin

\* Eğitim fakültesi 1. ve 4. sınıf öğrencilerin öğretmenlik tutumları mezun olunan lise türüne göre incelendiğinde YDAL mezunu öğrenciler dışında diğer lise mezunu öğrencilerin tutumları 4. sınıfta olumlu yönde değişmiş ancak YDAL mezunu 1. sınıf öğrencilerin öğretmenlik tutum puanları 4. sınıf öğrencilerin tutum puanlarında yüksek bulunmuştur. Bunun nedenini araştırmak için, YDAL mezunu öğrenci grubu üzerinde yapılan gözlem çalışmasında, YDAL mezunu 4. sınıf öğrencilerinin %25,2 si okudukları öğretmenlik programını 1-4. sırada tercih ederken bu oran 1. sınıf öğrencilerinde %34,3’e kadar ulaşmıştır. Dört yıl öncesinde YDAL’lerden mezun olanlarla, yeni mezunlar arasındaki bu fark, zaman içerisinde YDAL mezunu öğrencilerin meslek seçiminde daha bilinçli davrandıklarını ve buna bağlı olarak öğretmenlik tutumlarının da olumlu yönde değiştiği yorumu yapılabilir.

öğretmenlik tutumlarında anlamlı düzeyde bir farklılık yaratmamıştır. Bu durum, diğer lise mezunu öğrencilerin öğretmenlik tutumlarının fakülteye girişte 4. sınıfa devam edenlerin tutum puanlarına yakın puana sahip olmalarından kaynaklanmaktadır. Yüksek olan tutumları kısa sürede anlamlı düzeyde değiştirmek gerçekleşmesi zor bir beklentidir.

### 3.1.6. Altıncı alt probleme ait bulgular ve yorumlaması

Araştırmanın altıncı amacı “Eğitim fakültesinde öğrenim gören 1. sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları devam ettikleri öğretmenlik programına göre farklılaşmakta mıdır?” şeklindedir ve bu probleme yönelik yapılan istatistiki analiz aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo-10. 1. Sınıf Öğrencilerinin Öğretmenlik Programı Değişkenlerine Göre Öğretmenlik Tutum Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları**

SINIF	BÖLÜM	N	$\bar{X}$	SS
1. SINIF	İNGİLİZCE ÖĞRETMENLİĞİ	190	139,8158	19,9903
	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	216	130,9630	23,3212
	TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ	72	136,0278	16,8330
	TOPLAM	478	135,2448	21,5029

Tablo 10, 1.sınıf öğrencilerin şu an devam ettikleri öğretmenlik programına göre tutum puan ortalamalarını göstermektedir. 1. sınıf İngilizce Öğretmenliği bölümüne devam eden öğrencilerin tutum puanları ( $\bar{X} = 139,81$ ) sırasıyla Türkçe ( $\bar{X} = 136,02$ ) ve Sınıf Öğretmenliği ( $\bar{X} = 130,96$ ) bölümü öğrencilerinden daha fazladır. Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını anlamak için yapılan Anova testi sonuçları tablo 11’de verilmiştir.

**Tablo-11. 1. Sınıf Öğrencilerinin Öğretmenlik Programına Göre Tutum Puanlarının Farklılaşma Durumu**

1. SINIF					
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	7974,161	2	3987,081	8,909	.000*
Gruplarıçi	212578,201	475	447,533		
Toplam	220552,362	477			

\*p<0,05= anlamlı

Tablo 11’de , 1. sınıf öğrencilerinin okudukları öğretmenlik programına göre öğretmenlik tutumları arasındaki anlamlılığı test etmek üzere yapılan Anova sonucuna göre bölümler arasında anlamlı bir fark olduğu gözlenmiştir. Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını göstermek üzere yapılan çoklu karşılaştırma sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

**Tablo-12 Sınıf ve Öğretmenlik Programı Değişkenine Göre Öğretmenlik Tutumlarının Farklılaşma Durumunu Gösterir Scheffe Testi**

1. SINIF			
BÖLÜM	İNGİLİZCE ÖĞRT.	SINIF ÖĞRT.	TÜRKÇE ÖĞRT
İNGİLİZCE ÖĞRT	$\bar{X} =139,81$	P=0,000	-
SINIF ÖĞRT	P=0,000	$\bar{X} =130,96$	-
TÜRKÇE ÖĞRT	-	-	$\bar{X} =136,02$

Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını anlamak için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre İngilizce Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik tutumları Sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin tutumlarından daha olumludur. Diğer gruplar arasında ise anlamlı bir fark bulunamamıştır.

### 3.1.7. Yedinci alt probleme ait bulgular ve yorumlaması

Araştırmanın yedinci amacı, “Eğitim fakültesinde öğrenim gören 4. sınıf öğrencilerin öğretmenlik tutumları devam edilen öğretmenlik programına göre farklılaşmakta mıdır?” şeklindedir ve bu probleme yönelik yapılan istatistikî analiz aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo-13. 4. Sınıf Öğrencilerinin Öğretmenlik Programı Değişkenlerine Göre Öğretmenlik Tutum Puanları ve Standart Sapmaları**

SINIF	BÖLÜM	N	$\bar{X}$	SS
4.SINIF	İNGİLİZCE OGRETMENLİĞİ	97	137,9485	19,0270
	SINIF OGRETMENLİĞİ	95	133,0526	20,5408
	TURKCE OGRETMENLİĞİ	62	138,2742	17,1064
	TOPLAM	254	136,1969	19,2518

4. Sınıf Türkçe Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin tutum puan ortalamaları ( $\bar{X}$  =138,27) sırasıyla İngilizce ( $\bar{X}$  =137,94) ve Sınıf öğretmenliği ( $\bar{X}$  =133,05) bölümü öğrencilerinin tutum puan ortalamalarından daha yüksektir. 4. sınıf öğrencilerinin devam edilen öğretmenlik programına göre öğretmenlik tutumları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için yapılan ANOVA sonuçları Tablo 14’de verilmiştir.

**Tablo-14. 4. Sınıf Öğrencilerinin Öğretmenlik Programı Değişkenine Göre Öğretmenlik Tutumlarının Farklılaşma Durumu**

4. SINIF					
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	1504,340	2	752,170	2,046	.131*
Gruplarıçi	92265,818	251	367,593		
Toplam	93770,157	253			

\*p>0,05= anlamsız

Tablo14, 4. sınıf öğrencilerinin öğretmenlik tutumlarının devam ettikleri öğretmenlik programına göre farklılaşıp farklılaşmadığını göstermektedir. Yapılan analiz sonucunda 4. sınıf öğrencilerinin öğretmenlik tutumlarının, devam edilen öğretmenlik programına göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

### 3.1.8. Sekizinci alt probleme ait bulgular ve yorumlaması

Araştırmanın sekizinci amacı, “Eğitim fakültesi İngiliz Dili ve Eğitimi, Sınıf Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği bölümlerine devam eden 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklindedir ve bu probleme yönelik yapılan istatistiki analiz tablo 15’de verilmiştir.

**Tablo -15. 1. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Öğretmenlik Tutumlarının Öğretmenlik Programına Göre Farklılaşma Durumu**

BÖLÜM	N	t	sd	p
İNGİLİZCE ÖĞRETMENLİĞİ	287	.761	285	.447
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	311	-.754	309	.451
TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ	134	-.764	132	.446

Tablo 15’e göre, 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin öğretmenlik tutumları arasında okudukları bölümlere göre anlamlı bir farklılık yoktur. Bölümler bazında 1. ve 4. sınıf öğrencilerin öğretmenlik tutumları arasında anlamlı bir farklılığın olmaması, geçen dört yıllık süre zarfında öğretmenlik mesleğine yönelimin arttığı ve bununla birlikte tutumların da eğitim fakültesine henüz giriş aşamasında bile oldukça yüksek olduğu sonucu çıkmaktadır. 1. ve 4. sınıflar arasında bölümlere göre anlamlı fark olmaması, eğitim fakültelerinin farklı bölümlerinde uygulanan programların öğrencilerin öğretmenlik tutumlarını anlamlı düzeyde etkilemediğini göstermektedir.

## BÖLÜM IV

### 4.1. Sonuç

Farklı liselerden mezun eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik tutumlarına eğitim fakültesi programlarının etkisini ortaya koymak üzere gerçekleştirilen bu araştırmada elde edilen sonuçlar şöyledir:

- Eğitim fakültesi 1. sınıfta okuyan YDAL mezunu öğrencilerin öğretmenlik tutum ortalamaları ( $\bar{X} = 141,87$ ); AÖL ( $\bar{X} = 134,01$ ), Anadolu Lisesi ( $\bar{X} = 130,22$ ) ve Genel Lise ( $\bar{X} = 132,19$ ) mezunu öğrencilerin tutum puan ortalamalarından daha yüksektir. En düşük öğretmenlik tutum ortalaması ( $\bar{X} = 130,22$ ) Anadolu Lisesi mezunu öğrencilere aittir. Öğretmenlik tutum ölçeğinden alınabilecek en yüksek puan (170) düşünülürse, YDAL mezunu öğrencilerin tutumları “iyi” diğer lise mezunlarınınki ise “orta” düzeyin üstündedir.
- 1. sınıf öğrencilerin öğretmenlik tutumlarının, mezun oldukları liselere göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre YDAL mezunu öğrencilerin öğretmenlik tutumları, Anadolu Lisesi ve Genel Lise mezunu öğrencilerin öğretmenlik tutumlarından anlamlı düzeyde farklı bulunmuştur. AÖL mezunu 1. sınıf öğrencilerle diğer liselerden mezun öğrencilerin öğretmenlik tutumları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.
- 4. sınıfta okuyan Anadolu Lisesi mezunu öğrencilerin öğretmenlik tutum ortalamaları ( $\bar{X} = 137,90$ ), YDAL ( $\bar{X} = 137,51$ ), AÖL ( $\bar{X} = 135,59$ ) ve Genel Lise ( $\bar{X} = 133,20$ ) mezunu öğrencilerin tutum puan ortalamalarından daha yüksektir. 4. sınıf öğrencilerinin tutumları genel itibariyle “iyi” düzeydedir.
- Eğitim fakültesi 4. sınıf öğrencilerin tutumları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek üzere yapılan varyans analizi sonucunda mezun olunan liselere göre 4. sınıf öğrencilerinin öğretmenlik tutumları arasında anlamlı bir fark



bulunamamıştır.

- Eğitim fakültesi programlarının öğretmenlik tutumlarına etkisini test etmek için 1. ve 4. sınıfta okuyan farklı lise mezunu öğrencilerin tutum puanları karşılaştırılmış ve yapılan t testi sonucunda Anadolu Lisesi mezunu öğrencilerin tutumlarında yıllara göre olumlu düzeyde anlamlı fark bulunmuştur. 4. sınıf Anadolu lisesi mezunu öğrencilerin öğretmenlik tutumları 1. sınıf öğrencilerin tutumlarına göre anlamlı düzeyde farklı bulunmuştur.
- Eğitim fakültesi 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin öğretmenlik tutumları arasında devam edilen öğretmenlik programına göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Yukarıda sıralanan araştırma sonuçlarına göre Çubukçu 'nun (1997), “öğretmen lisesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelimleri” üzerine yaptığı araştırma bulguları ile bu araştırma bulguları arasında bir paralellik söz konusudur. Çubukçu'nun (1997) yaptığı araştırmada, öğretmen lisesi öğrencilerinin meslek tercihlerinde öğretmenliği öncelikli olarak tercih etmedikleri yönünde elde edilen bulgular ile bu araştırmada, AÖL mezunu öğrencilerin öğretmenlik tutumlarının diğer lise mezunu öğrencilerin öğretmenlik tutumlarından anlamlı düzeyde farklı olmaması yönünde elde edilen bulgular, AÖL'nin öğretmenlik mesleğine yönlendirmede etkili olmadıklarını göstermektedir.

Ayrıca Karahan (2003), yaptığı araştırmayla mezun olunan lise değişkenine göre öğretmenlik tutumları arasında anlamlı bir fark olmadığını tespit ederken, Aşkar ve Çelenk (1988), Şimşek (2003) ve Çetin (2003) yaptıkları araştırmalarla AÖL mezunu öğrencilerin diğer lise mezunu öğrencilere oranla daha olumlu tutuma sahip olduklarını tespit etmişlerdir. Bu tespitler ışığında bu araştırmadan elde edilen sonuçlar, AÖL mezunu öğrencilerin öğretmenlik tutumlarının olumlu olmaması, yıllara göre AÖL mezunu öğrencilerinin mesleğe yönelimlerinde farklılaşmalar olduğunu veya farklı üniversitelerdeki öğrencilerin farklı mesleki tutumlara sahip olduğunu göstermiştir.

Bunlara ek olarak, eğitim fakültesi öğretmenlik programlarının etkililiğini test etmek amacıyla Can (1992), Demirci (1996) ve Acat ve Yenilmez (2004) tarafından, 1. ve 4. sınıflar üzerinde yapılan araştırma bulgularında Can (1992) ile Acat ve Yenilmez (2004)

4. sınıfların öğretmenlik tutumlarının 1. sınıflara oranla daha olumlu olduğunu tespit etmişler ve bundan öğretmen programlarının tutum geliştirmede etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Can (1992) ile Acat ve Yenilmez (2004) tarafından yapılan araştırmaların sonuçları bu araştırmanın bulgularıyla farkın anlamlılığı açısından çelişirken, Demirci (1996) tarafından yapılan ve 1. ve 4. sınıfların öğretmenlik tutumları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşan araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir.

#### **4.2. Öneriler**

Araştırmadan elde edilen bulgulardan varılan sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

1. Araştırma sonucunda 1. sınıf öğrencilerinin öğretmenlik tutumlarını mezun oldukları lise türüne göre anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçtan hareketle ortaöğretim kurumlarında mesleğe yöneltme çalışmalarının ciddi şekilde ele alınması gerekmektedir. Her okulda bu görevi üstlenen rehberlik servislerinin, Milli Eğitim Bakanlığınca hazırlanan envanterlerle çalışıp, öğrencilerin mesleğe yönelme gelişimlerini her yıl düzenli olarak takip etmelidirler. Üniversite sınavına girmeden önce öğrencilerin meslek seçimine yönelik tereddütleri okulların rehberlik servislerince giderilmesi öğrencilerin eğitim fakültelerine girişte öğretmenlik mesleğine yönelik farklı tutumlara sahip olması gibi bir durumu ortadan kaldıracığı düşünülmektedir.
2. Araştırmadan elde edilen bulgular neticesinde , Eğitim fakültesi programlarının mezun olunan lise türüne göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları anlamlı düzeyde geliştirilen grubun Anadolu Lisesi mezunu öğrenciler olduğu sonucuna varılmıştır. Bir tek grup üzerinde etkili olan Eğitim fakültesi programları öğrencileri mesleğe yönelik olumlu tutum kazandırmada daha etkin çalışmalar yapması gerekmektedir. Öğrencilerini öğretmenlik mesleğine teşvik edici uygulamalar yapmalıdır. Mesleğe giriş aşamasından mezuniyet aşamasına kadar öğrencilerin mesleğe yönelik tutumlarını içeren nesnel ölçetlerle kayıtlar tutulmalı, öğrenciler bilgilendirilmelidirler. Öğretmenliğin çaresiz kalındığında

yapılacak bir meslek olarak görülmemesi için eğitim fakültesi bünyesinde kurulacak bir kurul, öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik liyakatını değerlendirip mezuniyetlerini bu yönde yapmalıdırlar.

3. AÖL mezunu öğrencilerin, öğretmenlik tutumları yönünden diğer liselerden farklı olmamaları, adı AÖL olan ve öğretmenlik tercihlerinde öğrencilerine ek puan veren bu liselerde etkin öğretmenlik eğitimi alınmadığı yönünde tereddüte neden olmaktadır. Bu liselerde okuyan öğrenciler sadece öğretmenlik mesleğine odaklanmalı, öğretmenlik tercihlerinde verilen ek puan uygulamasına devam edilmeli ancak öğretmenlik harici tercihlerinde öğrencilere verilecek puanlar belli oranda düşürülmelidir.
4. Meslek seçiminin temelini oluşturan sınav sistemlerinden biri olan Orta Öğretim Kurumları Sınavlarına giren ilköğretim mezunu öğrencilerin öncelikli olarak meslekleri iyi tanıyıp karar vermeleri için rehberlik araştırmalarına ilk öğretim düzeyinde daha fazla ağırlık verilmesi gerekmektedir.
5. Bu araştırmaya bağlantılı olarak farklı lise mezunu öğrencilerin öğretmenlik tutumlarının gelişimini izlemek üzere eğitim fakültelerine giriş aşamasından mezuniyet aşamasına kadar farklı değişkenleri de içine alan aynı öğrenci grubu üzerinde nitelikli araştırmalar yapılabilir.
6. Öğrencilerin öğretmenlik tutumlarını geliştirmede tutum modeli açısından, AÖL öğretmenlerinin ve Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının atanmalarında öğretmen yeterlikleri de nesnel ölçütlerle değerlendirmeye alınmalıdır.

## KAYNAKÇA

- Acat, Bahattin ve Yenilmez, Kürşat.** (2004), “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Düzeyleri,” <http://www.manas.kg/pdf/sbdpdf12/makaleler/11.pdf> , s. 125-138.(İndiriliş Tarihi: 10.01.2006)
- Akyüz Yahya.** (1985), Türk Eğitim Tarihi. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi,
- Alıcıgüzel, Abdullah.**(1999),“Öğretmen Yetiştirmede Mesleki Formasyonun Önemi,” Eğitim(<http://www.koprudergisi.com/index.asp?Bolum=Eskisayilar>) , 68. sayı (İndiriliş Tarihi: 12.03.2006).
- Aşkar, Petek ve Çelenk, Süleyman.** (1989), “Eğitim Yüksekokulu Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları”, Çağdaş Eğitim, Ocak , s. 15-18.
- Awanbor, David.** (1996), “Self Concept and Nigerian Teacher- Trainee’s Attitude Toward Teaching”, European Journal of Teacher Education, , v:19, n:1, s.7-11.
- Başaran, İbrahim Ethem.** (1994), Eğitime Giriş. Ankara : Bilim Matbaası.
- Balcı, Ali.** (2001), Etkili Okul ve Okul Geliştirme Kuram Uygulama ve Araştırma. Geliştirilmiş İkinci Baskı, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Can, Gürhan.** (1987), “Öğretmenlik meslek anlayışı üzerine bir araştırma”, Anadolu Üniversitesi Eğitim fak. Dergisi c.2 s.1, Eskişehir.
- Can, Gürhan.** (1992), “Eğitim Fakültesi Lisans ve Öğretmenlik Sertifikası Programlarının Öğretmen Adaylarında Tutum Geliştirme Açısından Etkililiği”, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, s. 35-42.
- Cüceloğlu, Doğan.** (1992), İnsan ve Davranışı. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Chong, Sylvia, Wong, Isabella ve Lang, Choon.** (2005), “Pre-service Teachers’s Beliefs, Attitudes and Expectations: A review of the Literature”, Singapore, <http://conference.nie.edu.sg>. (İndiriliş Tarihi: 13.05.2006)
- Çeliköz, Nadir ve Çetin, Filiz.** (2004), “Anadolu Öğretmen lisesi Öğrencilerinin Öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkileyen etmenler”, Milli Eğitim Dergisi, Sayı:162, s.136. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/162/celikoz-cetin.htm> (İndiriliş Tarihi: 11.01.2006)
- Çetin, Şaban.** (2003), Anadolu Öğretmen Lisesi ve Düz Lise çıkışlı Üniversite Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Ankara.

- Çubukçu, Zuhale.** (1989), “Öğretmen Lisesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelimleri”, Çağdaş Eğitim, Ocak , sayı:139,140,141, s.163-171.
- Demirci, Cavide.** (1996), Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilimleri Bölümü 1. ve 4. sınıf Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Öğrencilere ait Bazı Değişkenler Açısından Belirlenmesi, H.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.
- Erden, Münire.** (1994), “Öğretmenlerin ve Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Sertifikası derslerine ve Öğretmenlik Mesleğine yönelik tutumları”, I. Eğitim Bilimleri Kongresi (Kuram-Uygulama-Araştırma) Bildiriler, Adana: Çukurova Üniversitesi Basımevi, s.170-175.
- Ergün, Mustafa.** (2005), “Bilgi Toplumunda Öğretmen Yetiştirme.” Türkiye Sanal Eğitim Bilimleri Kütüphanesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, <http://www.egitim.aku.edu.tr/ergun6.htm> ,s. 1-4.
- Güvenç, Bozkurt.** (1974), İnsan ve Kültür. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Hussain, Shaukat.** (2004), “Effectiveness of teacher training in developing professional attitude of prospective secondary school teachers”, ([http:// eprints.hec.gov.pk/483](http://eprints.hec.gov.pk/483)), University of Arid Agriculture, Rawalpindi. (İndiriliş Tarihi: 10.05.2006).
- Kağıtçıbaşı, Çiğdem.** (1979), İnsan ve İnsanlar . İstanbul: Cem Ofset/Matbaacılık.
- Karagözoğlu, Galip; Hüsnü Abrıcı; Sudi Bülbül; Nazım Çoker.** (1995), “Türkiye’de Öğretmen Eğitim Politikaları ve Modelleri”, Avrupa Konseyi Ülkeleri Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Modelleri Toplantısı, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Karahan, Esra.** (2003), “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Tutumları Açısından İncelenmesi”, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Keleş, Ruşen .** (1976), Toplum Bilimlerinde Araştırma ve Yöntem Türkiye Orta Doğu ve Amme Enstitüsü, Ankara: Sevinç Matbaası.
- Koçer, Hasan Ali.** (1991), Türkiye’de Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi (1773-1923), İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Küçükahmet,Leyla.** (1976), “Öğretmen Yetiştiren Kurum Öğretmenlerinin Tutumları.” Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fak. Yayınları, s.1-70.

- MEB.** (1992), Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, “Öğretmen Yetiştirmede Koordinasyon” Ankara.
- MEB.** (2006), “Anadolu Öğretmen Liselerinin Sayısı”, (<http://oyegm.meb.gov.tr/istatistik>). (İndiriliş Tarihi: 10.09.2006).
- NET.** (2006), “**Components of attitudes**” ,<http://www.cultsock.ndirect.co.uk> , (İndiriliş Tarihi: 3 Şubat 2006).
- NET.** (2006), “ Measuring attitudes”, <http://www.web.isp.cz/jcrane/IB/measuring-attitudes.pdf>. (İndiriliş Tarihi: 3 Şubat 2006).
- NET.** (2006), “Attitudes”, <http://.college.hmco.com/psychology>. (İndiriliş Tarihi: 3 Şubat 2006).
- NET.** (2006), “The Future of the Profession” , <http://www.fiplv.org/news/news50.htm> .(İndiriliş Tarihi: 3 Şubat 2006).
- Okçabol, Rifat.** (2005), Öğretmen Yetiştirme Sistemimiz. Ankara:Ütopya Yayınevi.
- Özalp, Enver.** (1997), Davranış Bilimine Giriş. Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Özgür, F.N.** (1994), “Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutum”, (Yayınlanmamış Doktora Tezi) İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ÖSYM.** (2006), Yüksek Öğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu, Ankara.
- Pigge, F.L, ve Marso, R.N.** (1994), “A four year Multifactor Longitudinal Study of Teachers’ Attitudes During Training and Teaching”, [http://www.teqjournal.org/backvols/1994/21\\_2/sp94\\_marso.pdf](http://www.teqjournal.org/backvols/1994/21_2/sp94_marso.pdf) , USA, s. 37-44. (İndiriliş Tarihi: 11.01.2006).
- Raffo, Carlo ve Hall, David.** (2006), “Transitions to becoming a teacher on an initial teacher education and training programme”, British Journal of Sociology of Education, University of Manchester, UK, V:27, s.53-66. (İndiriliş Tarihi: 23.06.2006).
- Sakaoğlu, Necdet.** (1992), Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tarihi, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Seferoğlu, Süleyman Sadi.** (2004), “Öğretmen yeterlilikleri ve mesleki gelişim,” Bilim ve aklın aydınlığında eğitim, MEB, Aralık, s.40-45.
- Sönmez, Veysel.** (1998), Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözer, Ersan.** (1991), Türk Üniversitelerinde Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Öğretmenlik Davranışlarını Kazandırma Yönünden Etkililiği. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Şen, Adil.** (2006), “Öğretmenlik Mesleği ve Tarihimizdeki Seyri”, Eğitime Bakış, Mart, Sayı:5, s.49.
- Şenel, E. Aysın.** (1999), Öğretmenlik Sertifikası Programına Katılan Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarına Öğretmenlik Uygulamalarının Etkisi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şerif, Muzaffer ve Şerif, Carolyn W.** (1996), Sosyal Psikolojiye Giriş, İstanbul: Sosyal Yayınlar
- Şimşek, Hüseyin.** (2003), “Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programına Devam Eden Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları”, Harran Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, <http://efdergi.yyu.edu.tr> . (İndiriliş Tarihi: 15.05.2006).
- Tavşancıl, Ezel.** (2002), Tutumların Ölçülmesi ve SPSS İle Veri Analizi. Ankara: Nobel Yayınları.
- Temel, Ali.** (1990), “Öğretmenin ve Eğitimin Niteliği” Eğitim Bilimleri I. Ulusal Kongresi 24-28 Eylül ,Ankara.
- Tezbaşaran, Ata.** (1997), Likert Tipi Ölçek Geliştirme Klavuzu. Ankara: Türk Psikologlar Derneği.
- Topkaya, Ece ve Yalın, Meltem.** (2001), “Uygulama Öğretmenliğine İlişkin Tutum Ölçeği Geliştirilmesi”. Eğitimde Kuram ve Uygulama. [www.eku.comu.edu.tr/makaleler/ozler/2.html](http://www.eku.comu.edu.tr/makaleler/ozler/2.html) Cilt:1 , Sayı:1-2, s.14-24. (İndiriliş Tarihi: 10.03.2006).
- Weitz, Henry.** (1994), Behaviour Change through Guidance. John Wiley&Sons, Inc.
- YÖK.** (1998), “Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları” Ankara.
- YÖK.** (1998), “Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi” Ankara.
- Yüksel Sedat.** (2004), “Tezsiz Yüksek Lisans Programının Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarına Etkisi” . Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Bursa.

## **EKLER**

<b>EK</b>	<b>SAYFA</b>
EK-1 Kişisel Bilgi Formu .....	70
EK-2 Öğretmenlik Tutum Ölçeği.....	71



## EK-1 Kişisel Bilgi Formu

### AÇIKLAMA:

Değerli Öğrenci,

Bu ölçek, Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarını ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçek iki bölümden oluşmaktadır, birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde ise "öğretmenlik mesleğine" yönelik tutumlarınızı belirlemek amacıyla hazırlanmış tutum ölçeği yer almaktadır. Ölçek sonuçları, bu konudaki tutumları belirlemek amacıyla kullanılacaktır.

Bu ölçekte 34 adet ifade bulunmaktadır. Cevaplama süresi tahmini 10-15 dakikadır.

Her ifadeyi okuduktan sonra buna ne derecede katıldığınızı yada katılmadığınızı ifadenin yanındaki kutucuklardan yalnızca birtanesinin içini (X) şeklinde doldurarak belirtiniz.

Lütfen işaretsiz ifade bırakmayınız ve size verilen ölçek üzerine herhangi bir kimlik bilgisi yazmayınız. Yardımlarınızdan dolayı teşekkür ederim.

### KİŞİSEL BİLGİLER

1.Cinsiyetiniz?

1.( )Kız 2.( )Erkek

2.Mezun olduğunuz lise?

1.( )Anadolu Öğretmen lisesi 3.( ) Yabancı Dil Ağırlıklı Lise 5.( ) Meslek Lisesi  
2.( )Anadolu Lisesi 4.( ) Özel Lise 6.( ) Düz Lise

3.Devam ettiğiniz lisans programı? ( Sınıf Öğretmenliği) gibi.

.....  
.....

4.Okuduğunuz öğretmenlik programını tercih etme sıranız?

1.( )1-4 2.( )5-8 3.( )9-12 4.( ) 13-16 5-( ) 17-20

5-Öğretmenlik mesleğini seçme nedeniniz?

1.( ) Kolay meslek diye seçtim  
2-( ) Öğretmen yakın veya yakınlarımların tavsiyesi üzerine seçtim  
3.( ) Öğretmenlerimden etkilenecek seçtim  
4.( ) İş garantisi olduğu için seçtim  
5.( ) Başka (belirtiniz).....  
.....

6. Öğretmenlik meslek bilgisi derslerini ne derecede önemli buluyorsunuz?

( )Pek çok ( )Çok ( )Orta ( )Az ( )Hiç

## EK-2 Öğretmenlik Tutum Ölçeği

Tutum İfadeleri	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1.Benim için en ideal meslek öğretmenliktir.	( 1 )	( 2 )	( 3 )	( 4 )	( 5 )
2.Bir ömür boyu öğretmenlik yapabilirim.	( 1 )	( 2 )	( 3 )	( 4 )	( 5 )
3.Mesleğimle ilgili faaliyetleri yapmak bana hiç zevk vermiyor.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
4.Öğretmenlik benim için bir tutkudur.	( 1 )	( 2 )	( 3 )	( 4 )	( 5 )
5.Öğretmenliğin bence hiçbir cazip yanı yoktur.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
6-Öğretmenlik mesleğindeki tecrübem arttıkça bu mesleğe daha çok bağlanacağıma inanıyorum .	( 1 )	( 2 )	( 3 )	( 4 )	( 5 )
7.Bu mesleğin bana çok şey kazandıracığını düşünmüyorum.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
8-Öğretmenlikten alacağım manevi doyumunu hiç bir şeye değişmem.	( 1 )	( 2 )	( 3 )	( 4 )	( 5 )
9.Bu mesleği yapmaktan kimse beni alıkoyamaz.	( 1 )	( 2 )	( 3 )	( 4 )	( 5 )
10.Öğretmenliğin kişiliğime uygun bir meslek olduğunu düşünmüyorum.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
11.Bu mesleği bilerek ve isteyerek seçtim.	( 1 )	( 2 )	( 3 )	( 4 )	( 5 )
12-Öğretmenlikten alacağım hazzın bana bu mesleğin tüm zorluklarını unutturacağına inanıyorum.	( 1 )	( 2 )	( 3 )	( 4 )	( 5 )
13.Öğretmenlik mesleğini sevmiyorum.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
14.İnsanlara bir şeyler öğretmeyi sevdiğim için bu mesleği seçtim.	( 1 )	( 2 )	( 3 )	( 4 )	( 5 )
15.Benden yeni bir meslek seçmem istense hiç tereddütsüz yine öğretmenlik mesleğini seçerdim.	( 1 )	( 2 )	( 3 )	( 4 )	( 5 )
16.Bu meslekte her zaman öğrenme ve öğretme heyecanı duyacağımı zannetmiyorum.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
17.İleride bu meslekte başarılı olabilmek için çok çalışıyorum.	( 1 )	( 2 )	( 3 )	( 4 )	( 5 )
18.Öğretmenlik mesleğinin beni ne maddi nede manevi açıdan tatmin edeceğini zannetmiyorum.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
19.Öğretmenlik mesleğini layıkıyla yapacağıma inanıyorum.	( 1 )	( 2 )	( 3 )	( 4 )	( 5 )
20-Derslerden ve öğretmenlerden bıktığım için öğretmenlik benim için yapacağım mesleklerin en sonucusudur.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
21.Öğretmenlik bilginin yanısıra yetenek gerektiren bir meslektir.	( 1 )	( 2 )	( 3 )	( 4 )	( 5 )
22.Öğretmenlik paylaşımın en yoğun yaşandığı bir meslektir.	( 1 )	( 2 )	( 3 )	( 4 )	( 5 )
23.Öğretmen olacağımı düşündükçe mutsuz oluyorum.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
24. Bu mesleği öğrendikçe ciddiyetini daha iyi anlıyorum.	( 1 )	( 2 )	( 3 )	( 4 )	( 5 )
25.Daha iyi bir meslek bulursam bir an bile öğretmenlik yapacağımı zannetmiyorum.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
26.Öğretmenlik özveri isteyen bir meslektir.	( 1 )	( 2 )	( 3 )	( 4 )	( 5 )
27.Öğretmenlik onurlu bir meslektir.	( 1 )	( 2 )	( 3 )	( 4 )	( 5 )
28.Öğretmenlik gibi çileli bir mesleğe başlamaktan çekiniyorum.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
29.Öğretmenlik mesleği hasta toplumları kurtaracak bir ilaç gibidir.	( 1 )	( 2 )	( 3 )	( 4 )	( 5 )
30.Sürekli kendini yenileme düşüncesi bu mesleği yapma konusunda beni düşündürüyor.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
31.Öğretmenlik mesleği bir daha düzelmeyecek kadar yıpranmış bir meslektir.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
32.Öğretmenlik vicdani boyutu önemli olan mesleklerin başında gelmektedir.	( 1 )	( 2 )	( 3 )	( 4 )	( 5 )
33.Sürekli bir sınıfta hapsolmek beni sinirlendirir.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
34.Öğretmenlik çok sabır isteyen bir meslektir.	( 1 )	( 2 )	( 3 )	( 4 )	( 5 )

